

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(И И У «БелГУ»)**

ИНСТИТУТ ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК
И МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ

КАФЕДРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С
РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
39.03.02 Социальная работа
очной формы обучения, группы 10001502
Дрокиной Карины Вячеславовны

Научный руководитель:
к. пед. наук, доцент
кафедры социальной работы
Поленова М.Е

Рецензент:
Директор МБОУ
«СОШ №43» г. Белгорода
Карташова Е.С.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	9
1.1. Дети с расстройством аутистического спектра как объект социально-педагогического сопровождения	9
1.2. Специфика, принципы и технология социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра	20
2. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	28
2.1. Анализ опыта и перспектив социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в условиях общеобразовательного учреждения	28
2.2. Социальный проект «Создание адаптационно-развивающей среды для детей с РАС в условиях инклюзивного летнего оздоровительного школьного лагеря»	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	52
ПРИЛОЖЕНИЯ	60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В процессе воспитания и развития аутичных детей, родители, как правило, сталкиваются с рядом проблем: нежелательное поведение, навязчивые состояния, детские депрессии, вспышки гнева, гиперактивность на фоне недостатка внимания и т.д. Однако основной проблемой является все-таки то, что ребенок не может до конца осознать тот факт, что он воспринимает и чувствует весь этот мир иначе, нежели остальные. Им сложно выходить на контакт и создавать какие-либо социальные связи и взаимоотношения, так как чаще всего они не могут правильно объяснить и выразить свои желания и эмоции.

Число детей с расстройством аутистического спектра с каждым годом растет. По данным Министерства здравоохранения число детей с расстройством аутистического спектра в России (как и в мире) составляет 1% от детской популяции. Однако стоит отметить, что данные официальной статистики значительно расходятся с прогнозируемым числом аутичных детей. В октябре 2017 года благотворительный фонд по содействию решения проблем аутизма «Выход» провел исследование, результаты которого показали, что данные официальной статистики в среднем занижены примерно в 10 раз по отношению к прогнозируемому числу аутичных детей. Так, в Москве может проживать около 21 тыс. детей с расстройством аутистического спектра, а по официальным данным статистики их только 2.6 тыс., в Воронежской области прогнозируемое число таких детей составляет 4,4 тыс., а зарегистрировано только 712, в Белгородской области – 3 тыс. и 337 детей соответственно [44].

Многие образовательные учреждения России уже активно работают над созданием адаптивных специализированных групп для таких детей, однако, как убедительно доказано отечественными учеными, на данный момент их эффективность и количество не в состоянии в полной мере обеспечить необходимые условия для адаптации детей с расстройством аутистического спектра в социальной среде.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена острой необходимостью расширения и индивидуализации социально-педагогического сопровождения детей, страдающих аутизмом, для максимально эффективной адаптации в социальной среде.

Степень научной обоснованности. Теоретической базой выпускной квалификационной работы послужили исследования отечественных и зарубежных исследователей.

Так, Л.Канер, Г.Аспаргер, Л.Эзенберг сыграли основополагающую роль в диагностике и решении проблем детского аутизма. Они впервые описали в своих работах симптомы раннего детского аутизма не как часть какого-либо заболевания, связанного с серьезными нарушениями нервной системы, а как отдельные признаки отклонения в детском развитии.

Отечественные ученые М.Ш. Вроно, С.С. Мнухин, Д.Н. Исаев, О.П. Юрьева, К.С. Лебединская, А.Е. Зеленецкая, В.Е. Каган рассматривали аутизм исключительно в рамках шизофренических расстройств. Несмотря на это, был накоплен большой опыт практической психологической работы, направленный на коррекцию аффективного поведения аутичного ребенка, сформулированы ее принципы, определены методы.

На современном этапе такие исследователи, как О.С. Никольская, С.С. Морозова, М.М. Либлинг, Е.Р. Баенской более глубоко изучают детский аутизм как отдельный вид отклонений в развитии ребенка, акцентируя свое внимание на диагностике и коррекции симптомов на самых ранних ступенях развития.

Ю.В. Пакулова-Троцкая, С.Л. Няньковский в своих научных работах глубоко изучили проблемы соматических патологий детей с расстройством аутистического спектра.

О.Г. Новосёлова, Г.А. Каркашадзе, Н.В. Журкова, О.И. Маслова, А.В. Хаустов, Е.В. Руднева изучали проблему эффективности диагностики расстройств аутистического спектра.

Работы О.В. Загуменной, Л.Ю. Александровой, С.В. Ваторопиной, Л.М. Шипициной были посвящены изучению особенностей и методологии социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра. Авторские модели сопровождения детей с расстройством аутистического спектра предложены А.А. Нестерой, А.В. Рязановой, Р.М. Айсиной, Т.Ф. Сусловой. Изучением особенностей методологии тьюторства как неотъемлемой части социально-педагогического сопровождения детей с РАС занимаются Г.В. Литвинова, Т.М. Ковалева, С.А. Калашникова, К.А. Елохина.

Анализ специальной литературы и публикаций в целом дает возможность утверждать, что к настоящему времени отечественной наукой накоплен значительный потенциал знаний о работе с аутичными детьми, однако специфика социально-педагогического сопровождения детей с РАС изучена не достаточно. Вследствие этого возникает потребность в анализе особенностей социально-педагогического сопровождения детей с РАС и определении условий, влияющих на эффективность этого процесса.

Объект исследования: социально-педагогическое сопровождение как инструмент социальной помощи детям с расстройством аутистического спектра.

Предмет исследования: специфика социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в условиях общеобразовательного учреждения.

Цель исследования: раскрыть сущность и специфику социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра и разработать модель социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в условиях общеобразовательного учреждения.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

- изучить теоретико-методологическую базу социальной работы с детьми с расстройством аутистического спектра;
- провести исследование проблем организации социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра;
- разработать социальный проект «Создание адаптационно-развивающей среды для детей с РАС в условиях инклюзивного летнего оздоровительного школьного лагеря».

Теоретико-методологическую основу исследования составляют фундаментальные работы отечественных и зарубежных авторов в области социологии, дефектологии, психологии, культурологии, а также труды ряда отечественных, современных российских и зарубежных ученых, занимающихся изучением особенностей работы с аутичными детьми.

Основой исследования стали психологические концепции раннего детского аутизма (Л. Каннер, В.В. Лебединского, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг), исследования в области социально-педагогического сопровождения детей с РАС (Т.М. Ковалева, Е.А. Маралова, А.А. Нестерова, А.В. Рязанова, А.Н. Шумилова и др.), теории социализации и социальной адаптации личности (Г.М. Андреева, В.Г. Афанасьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, А.А. Реан), гуманистические концепции теории развития личности (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс), концепции инклюзивного образования (И.С. Макарьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.П. Кащенко, С.Т. Шацкий и др.)

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ научной литературы и нормативно-правовой базы, сравнение, типологизация для теоретико-методологического обоснования сущности и специфики социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра.

2. Прикладные методы: анкетирование, экспертный опрос, по результатам которых были получены необходимые данные для разработки социального проекта «Создание адаптационно-развивающей среды для детей с РАС в условиях инклюзивного летнего оздоровительного школьного лагеря».

Эмпирическую базу исследования составили: нормативно-правовые акты: Конвенция ООН о правах ребенка (1989); ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (1998); ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (2012); ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (1995); отчетная документация «Ресурсного класса» МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 43» г. Белгорода;

Материалы проведенного автором дипломной работы исследования: «Выявление адаптационного потенциала инклюзивного лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения» (декабрь 2018 г.) – анкетирование специалистов (n=14), анкетирование несовершеннолетних (n=21).

Теоретико-практическая значимость выпускной квалификационной работы заключается в следующем: определена сущность социально-педагогического сопровождения детей с РАС и его особенности, изучены проблемы организации социально-педагогического сопровождения детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения; разработано авторское определение понятия «адаптационный потенциал инклюзивного лагеря».

Результаты исследования могут быть использованы в качестве рекомендаций по совершенствованию процесса социально-педагогического сопровождения детей с РАС. Материалы исследования могут найти применение в процессе профессиональной подготовки студентов направлений «Социальная работа» и «Социальная педагогика».

Апробация результатов исследования. Выпускная квалификационная работа прошла апробацию в ходе преддипломной практики на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода.

Структура выпускной квалификационной работы: Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.

1.1. Дети с расстройствам аутистического спектра как объект социально-педагогического сопровождения.

Дети с ограниченными возможностями здоровья являются неотъемлемой частью нашего мира и занимают, пожалуй, особенное место в нашем обществе.

Конвенция о правах ребенка предусматривает приоритетное удовлетворение особых потребностей детей с ОВЗ в области образования, профессиональной подготовки, медицинского обслуживания, восстановления здоровья, подготовки к трудовой деятельности, а также помощи его семье [1].

В Российской Федерации государственную политику в области социальной защиты инвалидов определяет федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ, целью которого является обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, экономических, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, а также в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права и международными договорами Российской Федерации [5].

Характеристика детей с расстройством аутистического спектра (РАС) в современной науке представлена обширным реестром феноменов – искаженное социокультурное развитие личности, крайне ранимое отношение к негативным влияниям внешней социальной среды, острая психологическая ранимость и крайне низкая психологическая защищенность.

Согласно определению К.С. Лебединской аутизм представляет собой отрыв от реальности, уход в себя, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, достаточную пассивность и сверххранимость при осуществлении контактов с внешней средой [34].

Массовое распространение термин «аутизм» получил в 1943 г, благодаря работе Л. Каннера «Аутистические расстройства аффективного общения», где автор описал так называемый синдром «раннего детского аутизма». Основные идеи были представлены в трех характеристиках нарушений, характерных для данного синдрома: сложности, связанные с социальным взаимодействием; проблемы с символической игрой и нарушение воображения; трудности и преграды, возникающие в процессе коммуникации в обществе. Данные отклонения у детей начинают проявляться крайне рано и окончательно сформировываются к периоду от 2 до 3 лет.

В ряде случаев наблюдаются не все требуемые для установления диагноза РДА клинические характеристики, также аутизм как симптом может встречаться при многих других психических расстройствах [36].

На современном этапе становится очевидным, что помимо классических форм проявления синдрома «раннего детского аутизма» Л. Каннера имеют место быть «спектральные расстройства», которые характеризуются сходными симптомами с основным синдромом, однако не имеют полного набора характеристик, их принято относить к «расстройствам аутистического спектра» (РАС).

Расстройство аутистического спектра является болезнью, в основе которого лежит нарушение общего развития, обуславливающие его дисгармоничность и сопровождающиеся нарушениями социальной реципрокности, коммуникации и стереотипными формами поведения [45].

На протяжении более 50-ти лет мнения на счет причин, перспектив психического и социального развития, характеристик проявления расстройств аутистического спектра существенно менялись. Однако с

принятием Министерства Здравоохранения РФ в 1997 г. Международной классификации болезней 10-го пересмотра ранний детский аутизм был выведен из разряда детских психозов и причислен к общим расстройствам личности.

Если говорить о симптоматике заболевания, то к числу основных признаков принято относить задержку в развитии или временную регрессию языковых и социальных навыков ребенка, а также повторяющееся стереотипное поведение.

Нарушение речи проявляется ее отсутствием или отставанием в речевом развитии. Дети в возрасте до 12 месяцев не гулят, издают однотипные звуки, а уже к возрасту двух лет у таких детей очень бедный словарный запас, около 15-20 слов, им крайне сложно устанавливать смысловые связи между словами и объединять их в полноценную связную речь. Дети с РАС часто повторяют услышанные слова и выражения как эхо, не придавая никакой смысловой окраски, не редко придумывают свои собственные слова, многие и вовсе не используют речь для общения [57].

Выделяют следующие характерные для всех групп детей с аутизмом речевые нарушения: мутизм; эхолалии, часто отставленные, т.е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время; большое количество слов-штампов и фраз-штампов; отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге; позднее появление в речи местоимений (особенно я) и их неправильное употребление (речь о себе во втором и третьем лице), недоразвитие коммуникативной функции речи [19].

Дисфункция же социальных навыков проявляется отсутствием эмоционального контакта с окружающими, в первую очередь – с родителями. Аутичные дети практически не обращают внимание на внешние контакты: противятся тактильным контактам, не замечают попыток вступить с ними в диалог, часто просто игнорируют, если кто-то к ним обращается. Нахождение среди большого количества людей вызывает у них большой дискомфорт, а вместе с процессом взросления перерастает

в тревогу. При активных попытках вступить с ними в вербальный или тактильный контакт, дети с аутизмом просто убегают, либо же в ответ реагируют вспышкой агрессии. В большинстве случаев дети с РАС предпочитают уединение, которое ограждает их от сильных переживаний из-за неумения выстраивать социальные связи и общаться. Любое расстройство или неудача способны вызвать у аутичного ребенка вспышку гнева, физическую атаку, спровоцировать истерику. Причем, стоит отметить, что агрессия может быть направлена не только на окружающую среду, но и на самого себя.

Вообще, для такого ребенка обычны малая выносливость в общении с миром, быстрое и болезненно переживаемое пресыщение даже приятными контактами со средой. Важно отметить, что для большинства таких детей характерна не только повышенная ранимость, но и тенденция надолго фиксироваться на неприятных впечатлениях, формировать жесткую отрицательную избирательность в контактах, создавать целую систему страхов, запретов, всевозможных ограничений [36].

Также при работе с детьми с расстройством аутистического спектра, чаще всего приходится сталкиваться с повторяющимся стереотипным поведением. Стереотипность складывается, в первую очередь, как жесткая, негибкая система действий, которая не меняется в зависимости от контекста и ситуации, в последствии приобретая бессмысленный характер.

Ограниченные, повторяющиеся или стереотипные виды поведения, интересов или деятельности, представлены, по меньшей мере, одним из следующих четырех:

- 1) активная деятельность по стереотипным и ограниченным видам интересов;
- 2) явно выраженное обязательное поддерживание специфического нефункционального распорядка и ритуалов;
- 3) стереотипные и повторяющиеся механические движения;

4) действия с частями объектов или нефункциональными элементами игрового материала [50].

Широкой частью стереотипного поведения является аутостимуляция. Аутостимуляционное поведение представляет собой повторяющиеся действия, осуществляемые с помощью собственного тела или окружающих предметов, нацеленные на получение сенсорных ощущений и отвлечение внимания от стрессогенных воздействий, позволяющее справиться с эмоциональным напряжением. Оно может выражаться в различных манипуляциях своим телом (топот ногами, скрип зубами, похлопывание в ладоши и т.д.), всевозможные коммуникативные приемы (повтор определенных слов или выражений). Нередко данные манипуляции проходят в комплексе.

Стереотипность поведения аутичных детей, также как и аутостимуляция, является для них наиболее доступным способом адаптации к окружающему миру, при которой гарантируется стабильность, предсказуемость, надежность этого мира. Но если аутостимуляционная активность ребенка часто отгораживает его от реального окружения, заглушает воздействия извне, то наличие даже самых простых стереотипов в поведении свидетельствует о том, что освоен и функционирует определенный уровень контакта со средой [50]. По причине тяжести, а иногда и невозможности на протяжении большого количества времени расширить пути взаимодействия ребенка с окружающей средой и отсутствие малейшей гибкости в его адаптации, а также потеря при многократном повторении первоначального смысла действий и высказываний порождает ощущение механичности и отсутствия какого-либо прогресса в развитии и адаптации ребенка.

Стоит отметить, что проявления аутизма очень широки и разнообразны. Случаи различаются между собой остротой и полноценностью проявления основных характерных признаков аутизма. В

связи с этим и широк спектр классификаций расстройств аутистического спектра.

Однако, для практики работы социально-педагогической деятельности наиболее адекватна классификация аутизма О.С.Никольской [40; 41; 42].

Автор в своих работах выделяет 4 основных вида аутизма в зависимости от остроты и характера проявления расстройства, возможности адаптации детей. Выделение этих четырех групп позволяет дифференцированно подходить к организации именно педагогической деятельности детей с РАС.

Дети первой группы характеризуются наиболее глубокой аффективной патологией. Основной особенностью поведения таких детей является абсолютная незаинтересованность и невнимание к происходящему вокруг них. Они могут не реагировать даже на физический дискомфорт. Однако, редко сосредотачиваясь на внешних манипуляциях и практически не обращая внимания на окружающих, пользуясь в основном только периферическим зрением, дети данной группы показывают максимальное понимание происходящего, от них трудно, что-либо скрыть. Их внимание можно привлечь, но только мимолетно. Долговременные манипуляции по принуждению к какой-либо деятельности раздражают их, однако это не сопровождается агрессией или вспышками гнева. Отсутствие возможности активно действовать с окружающим миром является следствием нарушения координации рука-глаз. Негативизм для детей данной группы не свойственен, выражен слабо, они предпочитают уходить от проблемы и неприятного вмешательства [47].

Аутизм у детей этой группы максимально глубокий, имеет наихудший прогноз развития и нуждается в постоянном уходе. В связи с этим авторы выделяют отрешенность от внешней среды как ведущий патопсихологический синдром.

При крайне выраженных отклонениях эти дети очень проблематично овладевают бытовыми навыками самообслуживания, наравне с коммуникативными. При явном отсутствии собственной речи, их понимание общественной коммуникации неоднозначно. В одном случае они могут проявлять непонимание и растерянность самой простой и прямо адресованной им конструкции, либо же просьбы, а в другом – четко и ясно воспринимать гораздо более сложные речевые конструкции, не направленные на них, а услышанные в разговоре окружающих.

Однако, даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким. Дети этой группы крайне избирательны и способны установить эмоциональный и тактильный контакт только с очень узким кругом людей, чаще всего именно со взрослыми.

Вторая группа включает детей, находящихся на следующей по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. В сравнении с первыми эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, у них складываются свои привычные формы жизни, однако они жестко ограничены, и ребенок стремится отстоять их неизменность. Типично стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни – избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют страшное и, соответственно, могут накапливать страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме и самоагрессии.

Ведущим патопсихологическим синдромом в данной группе детей с РДА является отвержение окружающей реальности.

Крайняя ограниченность свойственна и вербальной коммуникации детей данной группы. Для них характерна речь штампами, использование одних и тех же фраз в общении. Использование для выражения требований глаголов в инфинитиве, в диалоге ставить себя в третьем лице, также возможен разговор цитатами из каких-либо песен или же мультфильмов. Речь развивается в рамках стереотипа, не направлена на прямую коммуникацию и тоже привязана к определенной ситуации.

У этих детей в наибольшей степени развито стереотипное поведение, выражающееся в моторных и речевых действиях. Они могут выражаться как в примитивных проявлениях, таких как перелистывание страниц, разрывание бумаги, так и в более сложных механических и речевых конструкциях (пение, рассказ стихотворения, рисование, порядковый счет и т.д.). Часто данное стереотипное поведение выступает в роли аутостимуляции как снятие тревожности и эмоционального напряжения.

Стоит отметить, что часто дети данной группы поражают своими творческими и интеллектуальными способностями. И часто подобное аутостимуляционное поведение проявляется вследствие нереализованных способностей ребенка, будь то уникальная память, идеальный музыкальный слух, одаренность к точным наукам, художественные и лингвистические способности [51].

Часть детей данной группы способна проходить обучение в массовых школах, однако основное затруднение состоит в том, что каждому необходима индивидуальная программа обучения, подстроенная под его модель поведения, иначе его эффективность будет крайне низкой. Стереотипность поведения касается и отношения ребенка к окружению. Такие дети крайне привязаны к очень узкому кругу людей, что может стать осложняющим обстоятельством [52].

Дети третьей группы способны к выстраиванию еще более активных отношений с миром, они стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. В отличие от детей первой и второй

групп, они имеют более сложные формы аффективной защиты, что проявляется в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. У детей этой группы более высокий уровень развития речи.

Ведущим патопсихологическим синдромом у них является замещение с целью противостояния аффективной патологии.

Основная проблематика заключается в том, что для того, чтобы совершить какое-либо действие, им необходима абсолютная гарантия успеха. Если в норме самооценка ребенка гибкая и складывается из объективных факторов, в реальном опыте удач и неудач, то для данной категории детей значение имеет лишь абсолютная успешность любых действий. Неопределённость во всех проявлениях он не в состоянии принять.

Коммуникативные способности данной группы детей очень велики. На первый взгляд может показаться, что они без каких-либо затруднений способны выстраивать диалоги. Однако часто их общение и коммуникация строится исключительно на монологах, в процессе которых они могут демонстрировать высокие интеллектуальные способности и выражаться крайне сложными речевыми конструкциями. При этом они испытывают огромные трудности при построении простого диалога. При высокой потребности иметь широкий круг близкого окружения они с большим трудом способны устанавливать социальные связи. Суть как раз заключается в том, что в высокоинтеллектуальных диалогах скрывается абсолютное непонимание, простая заученность. Данная особенность проявляется у детей этой группы как аутостимуляционное поведение. Дети получают удовольствие и снятие эмоционального напряжения от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, однако объясняется это все лишь тем, что ребенок заинтересован самой

системой, программой получения данных знаний, но не наукой как целью деятельности.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв [63].

При всех имеющихся трудностях, адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но, понятно, что и они нуждаются в постоянном специальном сопровождении.

Дети четвертой группы характеризуются менее глубоким аутистическим барьером, меньшей патологией в аффективной и сенсорной сферах. Расстройство аутистического спектра детей данной группы выступает в первую очередь как большие трудности в общении – ранимость, восприимчивость, проблемы организации и построения диалога и произвольного действия. У них, так же, как и у детей предыдущих трех групп присутствует тревожность, они крайне переживают при смене привычного образа жизни, возникновении небольшого дискомфорта сенсорного восприятия, однако главным отличием является то, что они в первую очередь ищут помощи и поддержки у близких, в первую очередь – родителей, чрезвычайно зависят от них.

Типичная для любых аутичных детей стереотипность и негибкость проявляется у этой категории детей в основном потому, что они ищут одобрения и похвалы, следовательно, их поведение становится зависимым. Ограниченность таких детей заключается в том, что они строят свои взаимоотношения с окружающим миром и социумом только за счет

взрослых, с их помощью обретая устойчивость в нестабильной ситуации и контролируя свои сенсорные связи с внешней средой.

Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Для них характерны неловкость крупной и мелкой моторики, нескоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, бедность активного словарного запаса, аграмматическая дислексия (частичное нарушение восприятия текста); медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, ограниченность символической игры и фантазии. В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании.

Необходимо учитывать, что дети четвертой группы находятся в невыгодном положении в сравнении с третьей группой: они в меньшей степени используют готовые стереотипы – пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость. Трудности их велики, они очень устают и истощаются в произвольном взаимодействии, и в этой ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего.

Таким образом, категория детей с расстройством аутистического спектра крайне разнообразна по остроте и характеру проявления признаков, однако остается фактом, что каждому из них нужна помощь в адаптации к окружающему миру и социуму, которая должна выражаться, в том числе, в различных формах социально педагогического сопровождения.

1.2. Специфика, принципы и технология социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра

В настоящее время в связи с необходимостью предоставления школой качественных образовательных услуг детям с ограниченными возможностями здоровья требует своего обновления процессуальная и содержательная стороны их сопровождения в общеобразовательной школе. В соответствии с пунктом 2 статьи 34 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» обучающиеся имеют право на предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции [3].

В первую очередь стоит остановиться на понимании и содержании самого понятия «сопровождение». Буквально «сопровождать», значит «идти вместе с кем-либо в качестве спутника». В обыденной речи данное понятие означает – сопроводить кого-либо по пути его следования, помогая не сбиться с маршрута и достигнуть своей цели наиболее эффективным (безопасным) способом [31].

В современной науке сложилось немало представлений о толковании термина «сопровождение». Так, Е.И. Казакова понимает под сопровождением помощь субъекту в принятии решения в ситуациях жизненного выбора. Это сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии ребенка. В конкретной ситуации этот процесс выступает как симбиоз систематизированных действий, позволяющий субъекту самостоятельно сделать выбор в принятии каких-либо решений, а также нести ответственность за его реализацию [60].

М.М. Семаго процесс сопровождения понимает как поддержание функционирования ребенка в условиях, оптимальных для успешного

раскрытия его личностного потенциала. По мнению автора, «сопровождение» детей с ограниченными возможностями здоровья теснейшим образом должно сочетаться как с охраной здоровья, так и с динамической оценкой адаптированности ребенка в образовательной среде и поддержанием оптимальной его адаптации в этой среде [49].

Если же рассматривать конкретно социально-педагогическое сопровождение, то оно представляет собой один из видов социального патронажа как целостной и комплексной системы социальной поддержки и педагогической, психологической помощи, осуществляемой в рамках деятельности социально-психологических и педагогических служб.

Следствием именно такого понимания сопровождения является необходимость индивидуального дозирования образовательных нагрузок на ребенка, которые должны быть оптимальны и иметь достаточный уровень для полноценного и целостного развития ребенка, но и не выходить за пределы допустимый индивидуальных возможностей.

Стоит отметить, что основной целью социально-педагогического сопровождения является именно поддержание всеми силами баланса между реальными физиологическими способностями ребенка и максимально эффективной образовательной и педагогической деятельностью. Из этого следует, что образовательные и педагогические нагрузки должны быть реальны в исполнении и оптимальны для ребенка, с одной стороны, однако с другой – иметь высокий уровень результативности в процессе адаптации и социализации сопровождаемого. Все это направлено на успешное вхождение аутичного ребенка в новую социальную ситуацию развития.

По мнению Е.А. Мараловой, одним из наиболее действенных методов поддержания баланса между реальными возможностями ребенка и динамичными показателями образовательных результатов, обеспечивающих эффективную работу педагогов, является построение индивидуального образовательного маршрута для ребенка,

интегрированного в общеобразовательную среду при подборе программного содержания и специальных педагогических технологий [31].

Социально-педагогическое сопровождение детей с РАС может быть эффективно только при наличии целостной системы, выстроенной в соответствии с основными подходами общенаучной методологии в педагогике.

Гуманистический подход подразумевает принятие личностного начала в ребенке, ориентацию на его субъективные потребности и интересы, признание его прав и свобод, признание высокой ценности детства как одного из важнейших аспектов социального развития.

Культурологический подход подразумевает принятие во внимание всех условий места и времени, в которых родился и живет человек, специфику его близкого окружения, основные ценностные ориентации его народа, этноса.

Полисубъектный подход учитывает влияние всех факторов социального развития (микрофакторов, мезофакторов, макрофакторов).

Системно-структурный подход предполагает организацию работы по социальному развитию ребенка в соответствии с целостной педагогической системой взаимосвязанных и взаимообусловленных целей, задач, содержания, средств, методов, форм организации, условий и результатов взаимодействия.

Средовой подход направлен на организацию образовательного пространства как средства социального развития личности [18].

Отличительной особенностью сопровождения детей с РАС является направленность в первую очередь на создание комфортных эмоциональных взаимоотношений между ребенком и сопровождающим, т.к. при аутизме первостепенным барьером являются сложности, связанные с установлением социальных взаимодействий.

Следовательно, для успешного преодоления этих барьеров необходимо руководствоваться рядом принципов. В научной и

методической литературе выделяются следующие принципы социально-педагогического сопровождения детей с РАС.

1. Первым, и, вероятно, первостепенным является принцип «на стороне ребенка», т.е. его интересы предоставляются наиболее значимыми.

2. Принцип автономности представлен тем, что специалист системы сопровождения в обязательном порядке организывает свою деятельность как особую практику с индивидуальными ценностями и целями, которая при этом является неотъемлемым элементом образовательной системы; он не влияет на деятельность других субъектов образовательного процесса, но координирует свою работу с ними в решении приоритетных задач развития ребенка.

3. Принцип независимости: в системе образования необходимым становится разделение линий административного и методического (содержательного) подчинения специалиста системы сопровождения.

4. Принцип непрерывности и преемственности есть не что иное, как обеспечение сопровождения социального и образовательного развития ребенка в период его обучения и учет в решении задач сопровождения специфики развития в соответствующем возрасте.

5. Принцип комплексности: симбиоз деятельности различных специалистов в решении задач, связанных с социально-педагогическим сопровождением – учителей, педагогов-психологов, социальных педагогов, медицинских специалистов, социальных работников и др. [18].

Использование в организации социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра указанных принципов в комплексе необходимо для достижения максимально эффективного и результативного процесса адаптации и социализации детей в обществе.

Социально-педагогическое сопровождение, как и любой другой вид деятельности, имеет свою хронологию и должно реализовываться поэтапно:

1. Диагностический этап. Суть данного этапа заключается в определении основных проблем, ее носителей и поиск путей возможного решения. Диагностический этап начинается с фиксации начала проблемной ситуации и разработки методов диагностического исследования. На данном этапе крайне важно установить приятные, доверительные отношения со всеми участниками проблемной ситуации, помочь им осмыслить проблему, а также определить возможные пути ее решения.

2. Поисковый этап характеризуется подготовкой и сбором всей необходимой информации о способах выхода из проблемной ситуации, а также доступное разъяснение полученных данных всем участникам.

3. Консультативно-проективный этап. Цель данного этапа заключается в поисках путей решения между всеми участниками проблемной ситуации, обсуждение негативных и положительных сторон различных путей решения, оговариваются возможные прогнозы эффективности и рассматриваются различные методы реализации. После того, как все участники проблемной ситуации пришли к общему мнению, происходит распределение обязанностей, определяются сроки реализации.

4. Деятельностный этап. На этом этапе происходит реализация намеченного плана, что обеспечивает достижение желаемого результата. Основная задача сопровождающего на данном этапе оказать помощь не только ребенку, но и всем участникам процесса (педагог, родители). Именно он принимает на себя роль координатора в реализации действий каждого из участников, при этом осуществляя мотивационную функцию.

5. Рефлексивный этап. Этот этап можно считать заключительным. Он характеризуется осмыслением проделанной работы, анализируются полученные результаты и их эффективность [55].

Как и при организации работы с детьми, имеющими другие нарушения в развитии, в процессе работы с аутичными детьми

приоритетными остаются три области деятельности службы сопровождения.

- базовая и динамическая диагностика;

- организационно-методическое обеспечение образовательного и коррекционного процесса;

- организация взаимодействия с родителями и их обучения.

Комплексный характер обеспечения социально-педагогического сопровождения детей с РАС подразумевает под собой не только симбиоз мероприятий и условий проведения, но и совокупную работу всех участников процесса.

Участниками группы сопровождения как правило являются: координатор образовательного процесса ребенка (завуч школы/методист сада, при этом в той или иной группе по решению ее участников функции координатора могут распределяться между двумя участниками, например, завучем и ассистентом учителя, методистом и коррекционным педагогом), учителя/воспитатели, ассистент учителя/помощник воспитателя (тьютор), логопед, психолог, коррекционный педагог, другие специалисты, родители. Согласованность работы должна наблюдаться в процессе реализации каждого этапа сопровождения.

Коротко остановимся на функциональных обязанностях каждого участника группы сопровождения.

1. Координатор в основном занимается организацией встреч между участниками, налаживает внутреннюю коммуникацию между ними, анализирует успешность процесса адаптации, эффективность полученных результатов, динамичность процесса в целом.

2. Учитель/воспитатель, работая совместно с тьютором, занимается непосредственно организацией учебной деятельности, т.е. адаптирует образовательный материал и разрабатывает максимально эффективную методику его представления, разрабатывает вспомогательный материал

для родителей, с помощью которого обеспечивается успешность процесса обучения в домашних условиях.

3. Ассистент учителя/помощник воспитателя (тьютор) реализует организационные задачи, подготавливают условия учебно-воспитательного процесса для аутичного ребенка и помогает им в установлении позитивных эмоциональных связей с другими учениками и педагогами в различных ситуациях образовательного процесса.

4. Главные задачи логопеда – способствовать развитию коммуникативно-речевых функций ребенка, использовать эффективные средства активизации его речи, формировать продуктивные модели коммуникативных ситуаций, подсказывать другим специалистам и родителям, как активизировать коммуникативно-речевые проявления ребенка (с использованием жестов, звуков/слов, карточек, фотографий и т. п.).

5. Психолог анализирует межличностные отношения ребенка в среде ровесников, а также со всеми педагогами и родителями, проводит коррекционно-развивающие занятия в микрогруппе (где кроме аутичного ребенка есть хотя бы еще один ребенок) для формирования у него социальных умений, способности учитывать присутствие другого ребенка, интересоваться им, умения адекватно реагировать на предложенные инициативы, выполнять определенные действия по очередности, инструкцию взрослого, откликаться, когда зовут, соблюдать правила поведения и т. д.

6. Коррекционный педагог занимается с ребенком с целью восстановления нарушенных функций, прежде всего – становления чувственного (сенсорного) опыта, процессов целостного восприятия. Для этого специалист последовательно работает над разноплановым представлением ребенку информации с опорой на зрительный, слуховой, тактильный, двигательный анализаторы, вводя определенные предметы в

контекст ситуации, выстраивая взаимосвязи с другими предметами окружающей среды.

7. Другие специалисты, которые могут быть реальными или виртуальными участниками группы сопровождения, например, семейный врач, невролог или психиатр (если они систематически встречаются с ребенком и назначают какое-либо лечение), или коррекционный педагог (логопед, психолог) за пределами учебного заведения. Работа группы сопровождения со всеми дополнительными участниками процесса психолого-медико-педагогического воздействия на развитие ребенка важна, ведь это позволяет наладить согласованное взаимодействие между всеми специалистами, занимающимися им.

8. Родители предоставляют информацию об особенностях проявлений ребенка в семье и социуме, отработывают с ребенком актуальные коммуникативные модели на социально-бытовом материале, а также готовят его к новой лексической теме/новым незнакомым заданиям.

Социально-педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра является важным вопросом на сегодняшний день. Однако, к сожалению, в России данный вопрос не развит на достаточном уровне, чтобы обеспечить комплексную систематизированную помощь детям данной группы не только в образовательной деятельности, но и на более широком уровне.

2. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

2.1 Анализ опыта и проблем социально-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в условиях МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода

Социально-педагогическое сопровождение детей с РАС (расстройством аутистического спектра) становится все более актуальным в современном обществе. Особенно острую актуальность данная проблема приобретает в образовательном процессе. На сегодняшний день вместе с появлением инклюзивного образования и ресурсных классов, у детей с РАС появилась возможность получать образование в условиях общеобразовательных учреждений. Основной положительной чертой этого факта является то, что аутичные дети находятся в социуме, развивая навыки социального взаимодействия и коммуникации, что является основополагающим фактором в адаптационно-развивающем процессе. Однако для успешной адаптационно-образовательной деятельности данной категории детей требуется социально-педагогическое сопровождение специалиста на всех этапах.

В качестве базы для анализа опыта и выявления проблем социально-педагогического сопровождения детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения было выбрано «Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода», где с 01.09.2017 г. функционирует ресурсный класс для детей с РАС.

Ресурсный класс на базе МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода был создан с целью обеспечения обучающихся с РАС и ментальными

нарушениями реализации права на получение общего образования в условиях инклюзивного образования, в среде совместного обучения с типично развивающимися сверстниками [62].

На данный момент на базе «Ресурсного класса» обучается 13 детей:

1. 6 детей с умственной отсталостью + расстройства аутистического спектра;
2. 6 детей с легкой умственной отсталостью + расстройство аутистического спектра;
3. 1 ребенок с задержкой психического развития + расстройство аутистического спектра;

Каждая из категорий детей обучается по индивидуальному адаптивному образовательному плану (АОП).

Функционирование «Ресурсного класса» осуществляется в режиме постоянного обеспечения социально-педагогического сопровождения детей с РАС.

Постоянный режим предусматривает:

- не менее 80% времени, затраченного на освоение обучающимся с РАС АОП внутри пространства «Ресурсного класса», индивидуальное тьюторское сопровождение на протяжении всего учебного дня, участие в коррекционно-развивающих занятиях, проводимых педагогом-психологом для развития социальных и функциональных навыков, гибкий режим обучения;
- проведение консультаций специалистов ресурсного класса с родителями (законными представителями) обучающихся, со средней периодичностью один раз в месяц, продолжительностью до 1 часа;

При положительных результатах процесса развития и адаптации ребенка, он может быть переведен на частичное сопровождение, что предполагает его присутствие на некоторых занятиях в классе, в который он зачислен, с типично развивающимися сверстниками.

Решение о сроках частичного сопровождаемого включения (инклюзии) обучающегося с РАС, находящегося на постоянном режиме обучения, на отдельные занятия в общеобразовательном классе, в который он зачислен, а также о количестве времени и уроках на которые включаются обучающиеся, принимают специалисты ресурсного класса на основе следующих критериев:

- отсутствие нежелательного поведения во время урока в течение 15 минут;
- умение выражать адекватным образом просьбу, отказ и согласия;
- умение ждать, следовать инструкции сопровождающего (учителя, педагога-психолога, тьютора) в 80% случаев.

Для работы в «Ресурсном классе» привлекаются педагоги, имеющие профессиональную квалификацию, соответствующие требованиям Приказа Минздравсоцразвития РФ от 26.08. 2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [8].

МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода является одним из немногих общеобразовательных учреждений, осуществляющих коррекционно-образовательную работу детей с РАС.

Для диагностики проблем социально-педагогического сопровождения в условиях общеобразовательного учреждения было проведено исследование, призванное изучить особенности его организации в инклюзивном летнем оздоровительном школьном лагере для детей с РАС, выявить адаптационный потенциал данной формы организации коррекционно-развивающей деятельности (Приложение 1). Основным методом исследования стал письменный опрос на базе «Ресурсного класса» МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода,

в котором приняли участие 14 специалистов (Приложение 2) и 21 родитель детей с РАС (Приложение 3).

Половозрастной состав респондентов (экспертов): n=14, из них: 11 женщин и 3 мужчин; возраст – 18-24 года (15%), 25-29 лет (64%), 29-35 лет (21%). Все специалисты имеют высшее профильное образование, из них дефектологическое – 15%, психологическое – 7%, педагогическое – 78%.

Все 100% специалистов хорошо знакомы с методологией организации социально-педагогического сопровождения в адапционно-развивающем процессе. В своей работе занимаются коррекционно-развивающей деятельностью детей с РАС, ориентируясь на принцип индивидуализации адапционно-образовательного процесса (индивидуальный подбор АОП, разработка коррекционной программы).

Специалисты считают, что используемая для организации адапционно-образовательного процесса методика для детей с РАС «Ресурсного класса» МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода является эффективной (Рис.1).

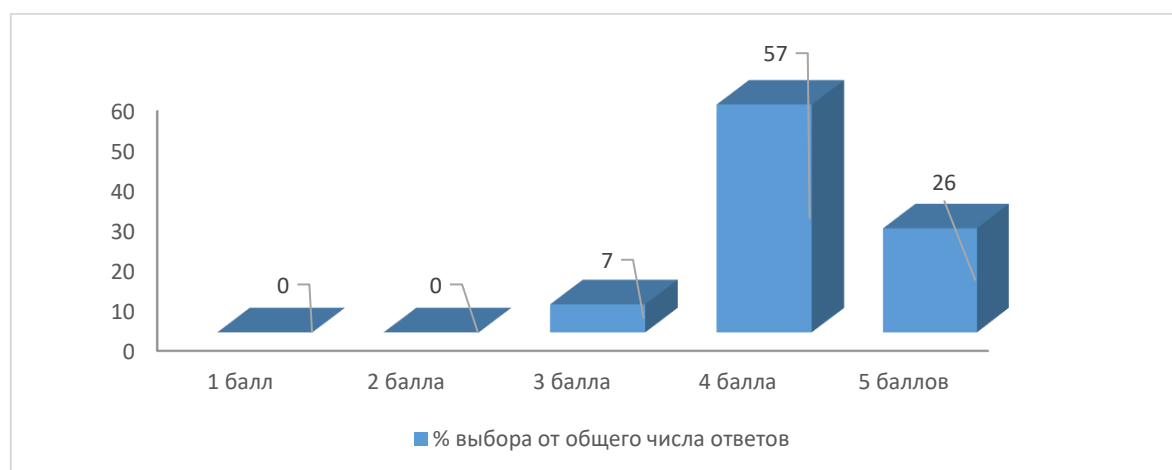


Рис 1. По Вашему мнению, насколько эффективна методика адапционно-образовательной работы с детьми с РАС, применяемая в Вашем общеобразовательном учреждении?

Специалисты отмечают, что за время летних каникул происходит снижение результатов эффективности адапционно-образовательного

процесса, в большей степени выражающееся в нарушении навыков социального взаимодействия (Рис 2.).

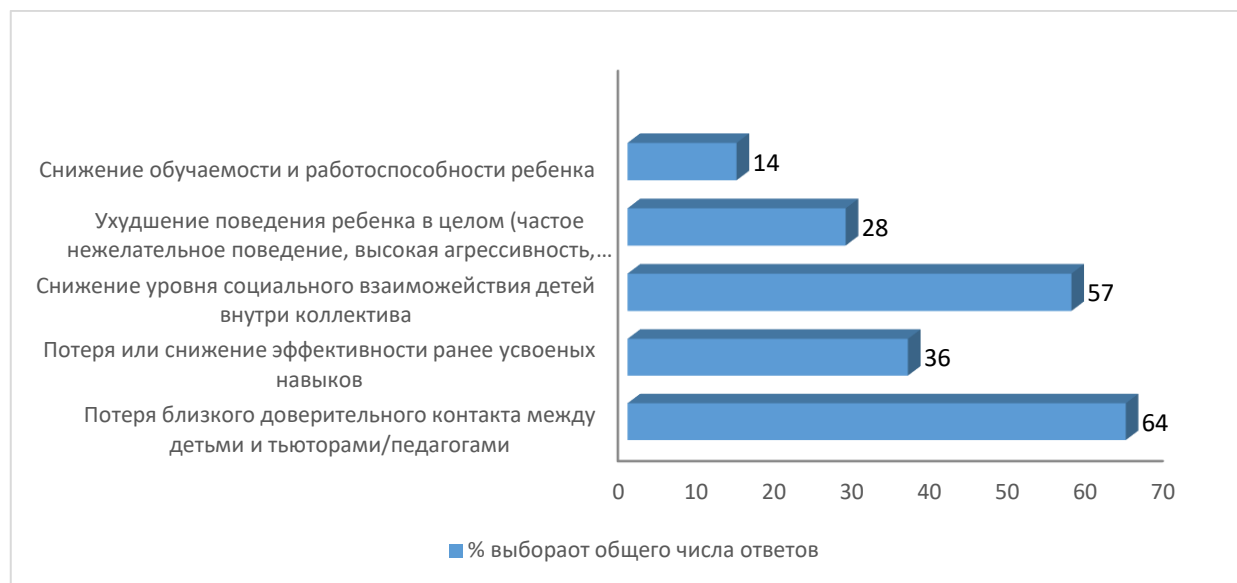


Рис 2. С какими основными проблемами Вы чаще всего сталкиваетесь при возобновлении работы с детьми в новом учебном году?

На вопрос о том, на каких условиях специалисты готовы реализовывать работу летнего инклюзивного лагеря, большинство ответило, что готовы работать за стимулирующие доплаты (36%), а также за денежные компенсационные выплаты за работу в срок очередного оплачиваемого отпуска (43%).

Специалисты расценивают организацию инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС как способа организации непрерывного адаптационно-развивающего процесса актуальной для их общеобразовательного учреждения. По их мнению, деятельность лагеря в большей степени должна быть направлена на усвоение тех навыков, которым в образовательном процессе уделяется недостаточное внимание, а именно: организация досуговой деятельности в условиях инклюзии в среду типично развивающихся ровесников (36%), а также формирование жизненной компетенции детей с РАС (36%).

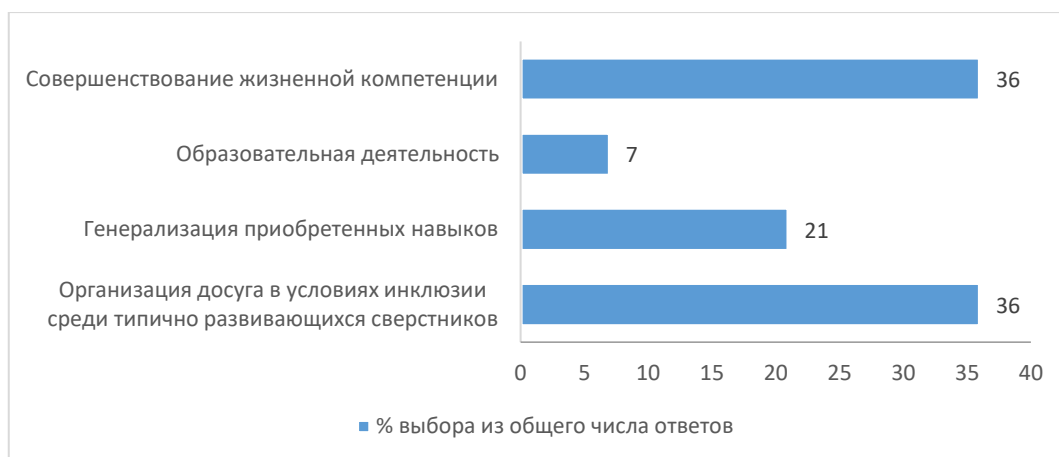


Рис. 3. Каким, на Ваш взгляд, должен быть основной характер деятельности инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС?

Специалисты выделили основные направления мероприятий по организации адаптационно-развивающего процесса. По их мнению, мероприятия, составляющие деятельность инклюзивного летнего лагеря должны быть направлены на развитие социально-бытовых навыков, навыков социального взаимодействия, а также на развитие сенсорной интеграции детей с РАС. Однако не стоит оставлять без внимания мероприятия направленные на развитие творческой и духовной культуры, физкультурно-оздоровительные мероприятия (Рис 4.)

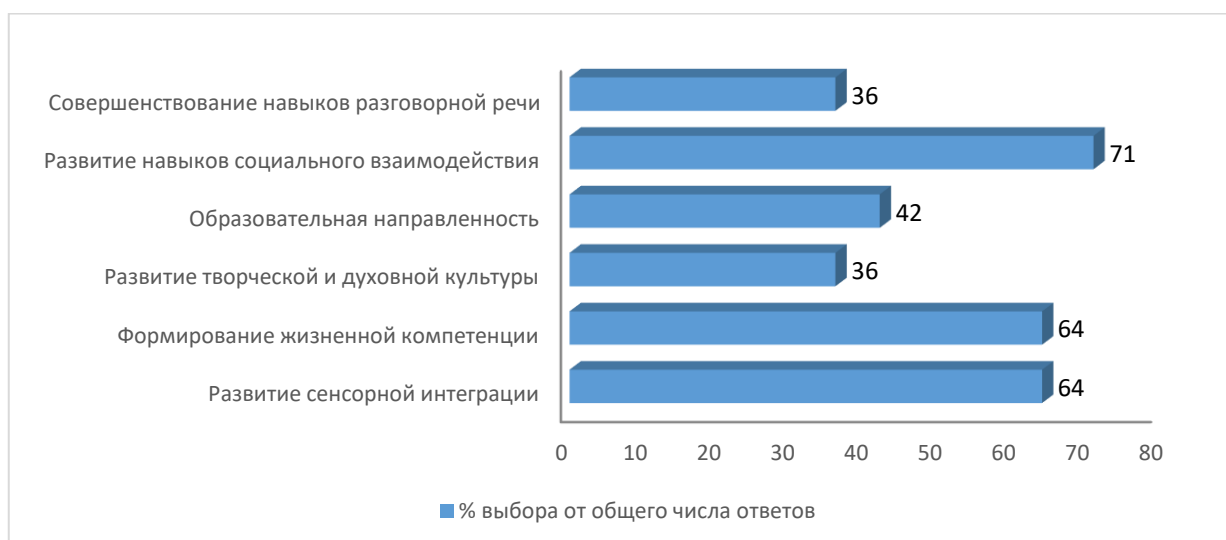


Рис. 4. Какие, по Вашему мнению, основные направления коррекционно-развивающей работы должны реализовываться при организации инклюзивного летнего лагеря?

Отвечая на вопрос о педагогическом составе инклюзивного летнего лагеря, специалисты практически сошлись во мнениях, что для организации мероприятий инклюзивного лагеря необходимы тьюторы, логопед и дефектолог, педагог-психолог (Рис. 5). Эти специалисты смогут в полной мере организовать работу инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС.

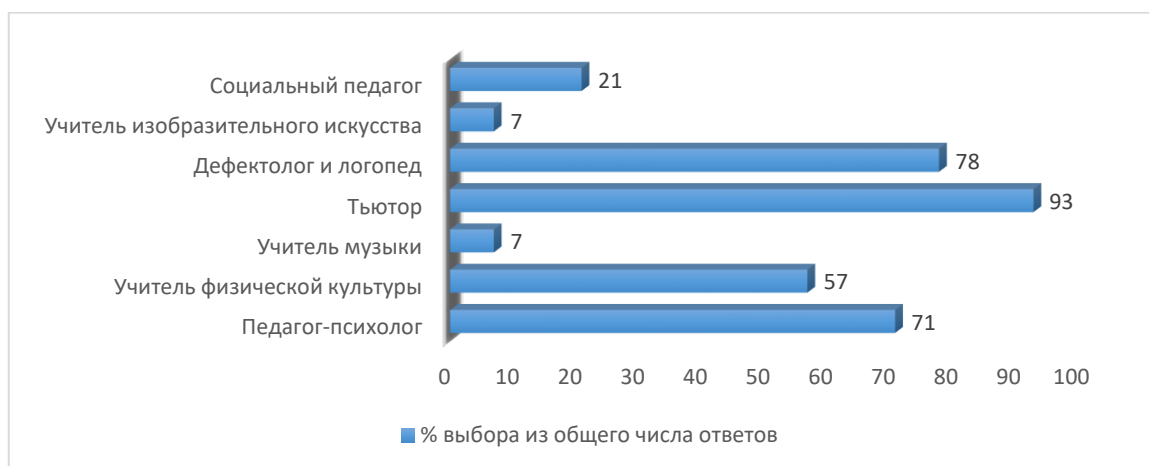


Рис. 5. Кто из специалистов, по Вашему мнению, должен участвовать в реализации деятельности инклюзивного летнего лагеря?

Состав родителей детей с РАС среди респондентов составил 8 мужчин и 13 женщин.

Родителям предложено было оценить эффективность работы специалистов по организации работы с их аутичными детьми. Респонденты высоко оценивают качество работы специалистов «Ресурсного класса» МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода.

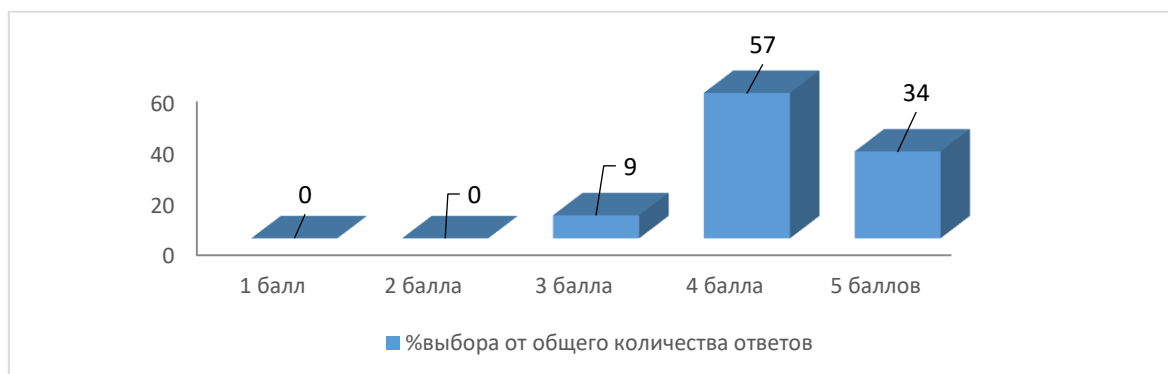


Рис.6. Как Вы оцениваете коррекционно-развивающую работу с Вашими детьми в условиях МБОУ «СОШ № 43» г. Белгорода?

Анализ мнений родителей о снижении эффективности результатов адаптационно-образовательного процесса за время летних каникул дал неоднозначные результаты. Треть респондентов не отмечает значительных изменений, а практически половина замечали их в небольшой степени (Рис. 7). В этом вопросе мнения экспертов и родителей значительно расходятся (Рис. 8.).

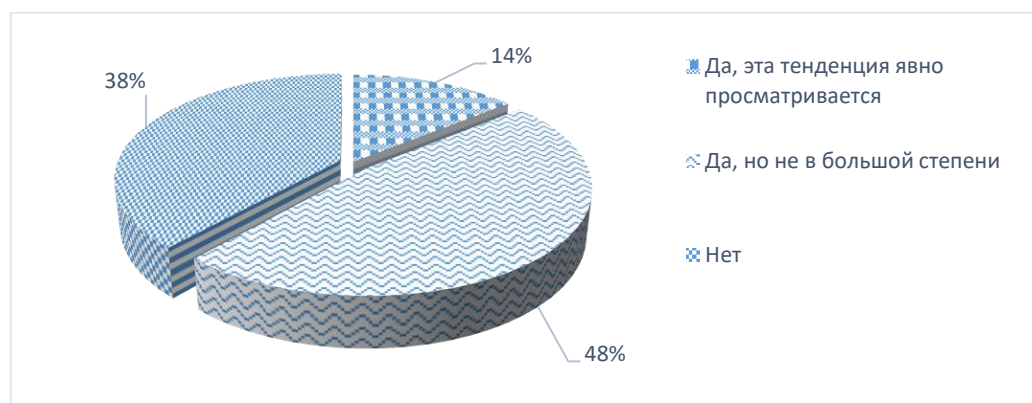


Рис. 7. Замечали ли Вы тенденцию снижения уровня эффективности результатов адаптационно-образовательного процесса ребенка за время летних каникул?

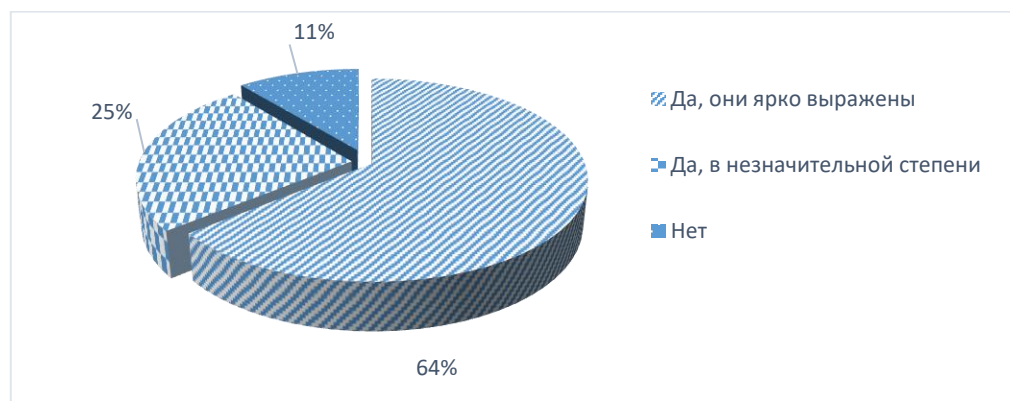


Рис. 8. Замечали ли Вы тенденцию снижения уровня эффективности результатов адаптационно-образовательного процесса детей за время летних каникул?

Большинство родителей отметило, что не проводят самостоятельно коррекционно-развивающие мероприятия со своими детьми, однако многие из респондентов водят детей на дополнительные занятия во время летних каникул. В основном это работа с дефектологом, а также мероприятия по развитию социального взаимодействия (Рис. 9).



Рис. 9. Занимается ли Ваш ребенок в период летних каникул дополнительно с какими-либо специалистами?

Стоит отметить, что мнения родителей о желаемом характере деятельности инклюзивного летнего лагеря схожи с результатами опроса специалистов. Обе стороны считают разумным сделать акцент на освоении тех навыков, которым в адаптационно-образовательном процессе не уделяется должного внимания, таким как формирование жизненной компетенции детей с РАС, а также организация досуга в среде типично развивающихся сверстников, что является базой для успешной адаптации и социализации детей с РАС (Рис. 10)

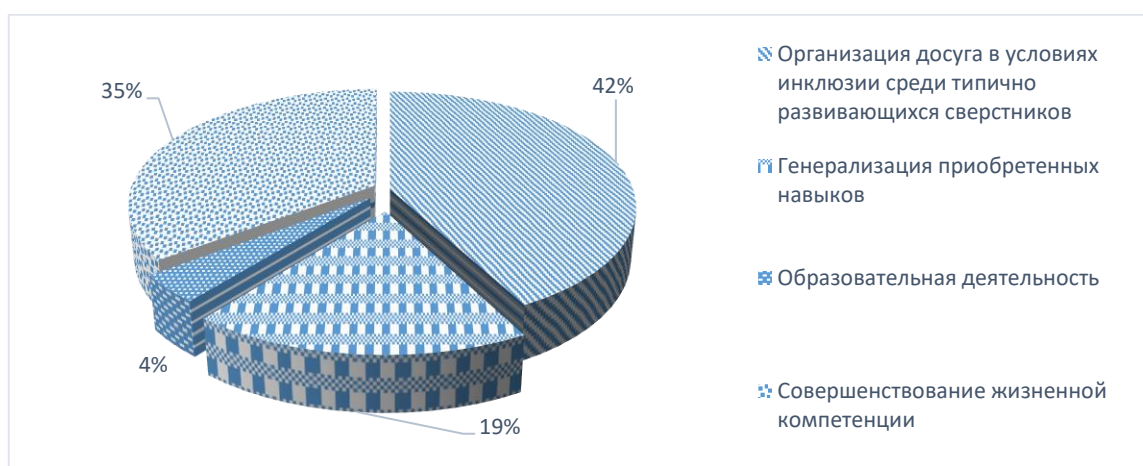


Рис. 10. Каким, на Ваш взгляд, должно быть основное направление деятельности инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС?

Проведение социологического исследования на базе «Ресурсного класса» МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, направленного на выявление адаптационного потенциала инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС, позволяет сделать вывод о том, что организация летнего инклюзивного лагеря на базе общеобразовательного учреждения, обеспечивающая решение задач организации досуговой деятельности детей с РАС, формирования и развития их социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания, приобщения к творческим видам деятельности и формирования творческого мышления, развития сенсорной интеграции и социальной коммуникации, содействия укреплению физического и духовного здоровья как детей с РАС, так и их типично развивающихся сверстников, является эффективным способом организации не только досуговой деятельности, но и непрерывного коррекционно-развивающего процесса.

2.2. Социальный проект «Создание адаптационно-развивающей среды для детей с РАС в условиях инклюзивного летнего оздоровительного школьного лагеря»

Результатом проведенного исследования стал социальный проект, «Создание адаптационно-развивающей среды для детей с РАС в условиях инклюзивного летнего оздоровительного школьного лагеря». Проект прошел апробацию в ходе преддипломной практики на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода (2019 г.).

I. Краткие сведения о проекте.

Наименование социального проекта:

Руководитель проекта: Дрокина Карина Вячеславовна, студентка 4 курса гр. 10001502, Института общественных наук и массовых коммуникаций, социально-теологического факультета, направления «Социальная работа».

Организация-заявитель, предполагающая реализовать проект: ФГАОУ ВО НИУ «БелГУ», Институт общественных наук и массовых коммуникаций, социально-теологический факультет, кафедра социальной работы, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода.

Краткое описание цели и задач социального проекта.

Цель: организация летнего инклюзивного лагеря для детей с РАС на базе общеобразовательного учреждения, направленного на развитие социально-бытовых навыков, навыков социального взаимодействия и коммуникации, а также формирование сенсорных эталонов.

Задачи:

- организация досуговой деятельности детей с РАС;
- формирование социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания;
- приобщение к творческим видам деятельности, формирование творческого мышления;

- развитие сенсорной интеграции;
- развитие у детей с РАС навыков социальной коммуникации;
- содействие укреплению физического и духовного здоровья.

Основные методы реализации социального проекта: метод ассоциации (принятие решения при разработке проекта и формировании команды из 15 человек, поиск более рационального и эффективного способа реализации проекта); метод матрицы идей (составление различных вариантов решений по организации инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения, направленного на развитие жизненных и социально-коммуникативных компетенций к 31.07.2020 г., определение наиболее эффективного пути реализации проекта в заданных условиях).

Планируемые результаты. В результате реализации социального проекта будет достигнута поставленная цель – организация летнего инклюзивного лагеря для детей с РАС на базе общеобразовательного учреждения, направленного на развитие социально-бытовых навыков, навыков социального взаимодействия, а также на развитие сенсорной интеграции к 31.07.2020 г. и решены поставленные задачи: организация досуговой деятельности детей с РАС, формирование социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания, приобщение к творческим видам деятельности, формирование творческого мышления, развитие сенсорных интеграции у детей с РАС, а также навыков социальной коммуникации, содействие укреплению физического и духовного здоровья.

Планируемые результаты реализации социального проекта «Создание адаптационно-развивающей среды для детей с РАС в условиях инклюзивного летнего оздоровительного школьного лагеря» выражаются в количественных и качественных показателях. Количественные показатели – формирование команды из 15 человек (руководителя и участников проекта) в работу для реализации проекта, способного стимулировать формирование жизненных и социально-коммуникативных компетенций

детей с РАС; качественные показатели – социальное и сенсорное развитие выбранного контингента детей с РАС практическими методами, приобщение им творческой и физической культуры.

II. Сведения об организации-заявителе.

Наименование организации, планирующей реализовать проект: ФГАОУ ВО НИУ «БелГУ», Институт общественных наук и массовых коммуникаций, социально – теологический факультет, кафедра социальной работы.

Адрес: Белгородская область, г. Белгород, ул. Преображенская 78, корпус 9, каб.9

Тел/факс: (4722) 30-21-70

Исполнители проекта – Плеханова Анна Юрьевна, учитель-дефектолог МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Емельянова Эльмира Ербулатовна, педагог-психолог МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Дрибас Анастасия Андреевна, учитель-логопед МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Голосная Татьяна Владимировна, тьютор МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Лихонина Ирина Александровна, тьютор МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Богачев Павел Геннадьевич, тьютор МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Степаненко Наталья Викторовна, тьютор МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Старикова Анастасия Николаевна, тьютор МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Долгая Алёна Александровна, тьютор МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Избирян Евгений Веняминович, тьютор МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Голиусова Ирина Юрьевна тьютор МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, Нечепуренко Анастасия Камильевна, тьютор МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода.

III. Описание проекта

Анализ проектной ситуации. На данный момент на базу МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода успешно функционирует «Ресурсный класс», направленный на организацию адаптационно-образовательного процесса детей с РАС. Однако, существует необходимость организации

коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС на время летних каникул, направленную на генерализацию приобретенных навыков, а также на развитие навыков, которым во время обучения уделяется недостаточное внимание. Проект «Создание адаптационно-развивающей среды для детей с РАС в условиях инклюзивного летнего оздоровительного школьного лагеря» направлен на реализацию адаптационного потенциала инклюзивного летнего лагеря для повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в условиях социально-педагогического сопровождения детей с РАС на базе общеобразовательного учреждения путем организации мероприятий в условиях инклюзии среди типично развивающихся сверстников, направленных на развитие навыков социального взаимодействия, приобретение социально-бытовых навыков, а также совершенствование навыков сенсорной интеграции.

Этапы реализации социального проекта:

1 этап – предварительный:

Инициация – определение области проектной деятельности, определение целевой аудитории проекта (01.04.20-08.04.20).

Планирование – организация системы мониторинга актуальности организации инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС, выявление необходимого направления деятельности лагеря (09.04.20-22.04.20), формирование методологической базы для реализации деятельности инклюзивного лагеря (23.04.20-01.05.20), составление календарного плана мероприятий (04.05.20-29.05.20).

2 этап – непосредственного осуществления намеченного:

Исполнение – проведение запланированных мероприятий (согласно календарному плану-графику проекта) (01.04.20 – 31.07.20).

Реализация непосредственной работы инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС разделена на 2 временных блока:

- работа в условиях полной инклюзии в среду типично развивающихся сверстников, направленная в первую очередь на развитие навыков социального взаимодействия (01.06.20-20.06.20 г.);

- работа в условиях частичной инклюзии, мероприятия в частности носят коррекционно-развивающий характер формирования и совершенствования социально-бытовых навыков, навыков социального взаимодействия, а также развитие сенсорной интеграции (01.07.20-29.07.20 г.).

3 этап – подведение итогов:

- Завершение – торжественная церемония завершения инклюзивного лагеря, сопровождающая творческим номером с участием детей с РАС (29.07.20 г.).

- Мониторинг и контроль – проведение социологического опроса с целью выявления степени удовлетворенности качеством работы инклюзивного лагеря (30.07.20-31.07.20 г.).

Целевые рабочие группы: на предварительном этапе реализации проекта «Формирование жизненных и социально-коммуникативных компетенций детей с РАС на базе общеобразовательного учреждения» на стадии инициации (01.04.20-08.04.20 г.) необходимо сформировать команду из 5 человек:

- Руководитель проекта;
- Исполнители проекта;

План-график работы:

Вид мероприятия	Содержание мероприятий	Необходимые ресурсы	Ответственные исполнители	Ожидаемые результаты	Сроки реализации
I этап (Предварительный)	Определение области проектной деятельности, определение целевой аудитории проекта	Человеческий, организационный	Дрокина К.В.	Определена область проектной деятельности, определена целевая аудитория проекта	01.04.20.-08.04.20
	Организация	Человеческий,	Дрокина	Определено	09.04.20-

	системы мониторинга актуальности организации инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС, выявление необходимого направления деятельности лагеря	организационный	К.В.	направление деятельности лагеря	22.04.20
	Формирование методологической базы для реализации деятельности инклюзивного лагеря	Человеческий, организационный	Дрокина К.В.	Сформирована методологическая база для реализации деятельности инклюзивного лагеря	23.04.20-01.05.20
	Составление календарного плана мероприятий	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог Дефектолог Логопед	Составлен календарный план мероприятий	04.05.20-29.05.20
II этап (Непосредственного осуществления намеченного)	Проведение запланированных мероприятий (согласно календарному плану-графику проекта)	Человеческий, организационный, финансовый	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог Дефектолог Логопед	Проведены запланированные мероприятия	01.06.20-31.07.20
	Проведение торжественной церемонии открытия инклюзивного лагеря	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог Дефектолог Логопед	Проведены запланированные мероприятия	01.06.20
	1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с дефектологом. 3. Игра на развитие соц. взаимодействия «Передай мяч»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Дефектолог	Проведены запланированные мероприятия	03.06.20
	1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с психологом. 3. Игра на развитие навыков соц. коммуникации «Расскажи о себе»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог	Проведены запланированные мероприятия	05.06.20

1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с логопедом. 3. Игра на развитие навыков соц. взаимодействия «Кто к нам в гости пришел?»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Логопед	Проведены запланированные мероприятия	08.06.20
1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с дефектологом. 3. Игра на развитие навыков соц. коммуникации «Паровоз дружбы»	Человеческий, организационный, финансовый	Дрокина К.В. 11 тьюторов Дефектолог	Проведены запланированные мероприятия	10.06.20
1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с психологом. 3. Игра на развитие навыков соц. коммуникации «Моя семья»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог	Проведены запланированные мероприятия	12.06.20
1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с логопедом. 3. Игра на развитие сенсорной интеграции «Песчаные картины»	Человеческий, организационный, финансовый	Дрокина К.В. 11 тьюторов Логопед	Проведены запланированные мероприятия	15.06.20
1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с дефектологом. 3. Игра на развитие навыков соц. коммуникации «Повтори движение»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Дефектолог	Проведены запланированные мероприятия	17.06.20
1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с психологом.	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог	Проведены запланированные мероприятия	19.06.20

3. Игра на развитие соц. коммуникации «Ассоциации»				
1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с логопедом. 3. Игра на развитие сенсорной интеграции «Угадай в слепую»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Логопед	Проведены запланированные мероприятия	22.06.20
1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с дефектологом. 3. Игра на развитие навыков самообслуживания «Пуговки-застежки»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Дефектолог	Проведены запланированные мероприятия	24.06.20
1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с психологом. 3. Игра на развитие навыков соц. коммуникации «Зеркала».	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог	Проведены запланированные мероприятия	26.06.20
1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с логопедом. 3. Игра на развитие сенсорной интеграции «Дотронься»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Логопед	Проведены запланированные мероприятия	29.06.20
1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с дефектологом. 3. Игра на развитие социально-бытовых навыков «Мир магазинов».	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Дефектолог	Проведены запланированные мероприятия	01.07.20
1. Репетиция танца «Солнечные лучики».	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов	Проведены запланированные мероприятия	3.07.20

<p>2. Индивидуальная работа с психологом. 3. Игра на развитие навыков соц. коммуникации «Раздувайся, пузырь»</p>		Психолог	мероприятия	
<p>1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с логопедом. 3. Игра на развитие сенсорной интеграции «Ау!»</p>	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Логопед	Проведены запланированные мероприятия	6.07.20
<p>1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с дефектологом. 3. Игра на развитие навыков самообслуживания «Шнурочки»</p>	Человеческий, организационный, финансовый	Дрокина К.В. 11 тьюторов Дефектолог	Проведены запланированные мероприятия	8.07.20
<p>1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с психологом. 3. Игра на развитие навыков соц. коммуникации «Сосны, елочки, пенёчки».</p>	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог	Проведены запланированные мероприятия	10.07.20
<p>1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с логопедом. 3. Игра на развитие навыков сенсорной интеграции «Пластилиновый мир»</p>	Человеческий, организационный, финансовый	Дрокина К.В. 11 тьюторов Логопед	Проведены запланированные мероприятия	13.07.20
<p>1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с дефектологом. 3. Игра на развитие социально-бытовых навыков</p>	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Дефектолог	Проведены запланированные мероприятия	15.07.20

	«Соотношение: бытовая техника»				
	1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с психологом. 3. Игра на развитие соц. коммуникации «Изобрази эмоции»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог	Проведены запланированные мероприятия	17.07.20
	1. Проведение физкультурно-оздоровительной зарядки. 2. Индивидуальная работа с логопедом. 3. Игра на развитие сенсорной интеграции «Картины мелками»	Человеческий, организационный. Финансовый	Дрокина К.В. 11 тьюторов Логопед	Проведены запланированные мероприятия	20.07.20
	1. Репетиция танца «Солнечные лучики». 2. Индивидуальная работа с дефектологом. 3. Игра на развитие социально-бытовых навыков «Список покупок»	Человеческий, организационный, финансовый	Дрокина К.В. 11 тьюторов Дефектолог	Проведены запланированные мероприятия	22.07.20
	Проведение спортивных соревнований «Веселые старты»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов	Проведены запланированные мероприятия	24.07.20
	Финальная репетиция танца «Лучи солнца»	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов	Проведены запланированные мероприятия	27.07.20
III этап (Подведение итогов)	Торжественная церемония завершения инклюзивного лагеря, сопровождающая творческим номером с участием детей с РАС	Человеческий, организационный	Дрокина К.В. 11 тьюторов Психолог Дефектолог Логопед	Торжественная церемония прошла успешно	29.07.20
	Проведение социологического опроса с целью выявления степени удовлетворенности качеством работы инклюзивного лагеря	Человеческий, организационный	Дрокина К.В.	Проведен социологический опрос среди родителей детей с РАС	30.07.20- 31.07.20

Обоснование жизнеспособности и перспектив дальнейшего развития социального проекта. Критерии его эффективности: Данный опыт реализации проекта может практиковаться и в других регионах Российской Федерации посредством организации на базе общеобразовательных учреждений летних инклюзивных лагерей для детей с РАС, направленных на совершенствование социально бытовых навыков и навыков самообслуживания, развитие навыков социального взаимодействия и сенсорной интеграции, а также может быть использован в программе профессионального обучения студентов направлений «Социальная работа» и «Социальная педагогика» (в рамках учебных дисциплин «Социальная педагогика», «Технологии социальной работы», «Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе», «Социальная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Реабилитология» и др.).

Риски проекта:

Риски проекта	Мероприятия по профилактике рисков
Кадровые изменения (отсутствие тьютора по уважительной причине)	Произвести замену на время отсутствия тьютора логопедом, психологом или дефектологом (в зависимости от занятости каждого к конкретный день)
Низкая активность детей с РАС в участии мероприятий проекта	Выявление и использование индивидуальных мотивационных стимулов ребенка
Не достижение целей или не выполнение задач, проведенных событий	Анализ, выработка рекомендаций, работа над ошибками
Травмы	Инструктаж по ТБ, предупреждение и профилактика, информирование исполнителей проекта о способах оказания ПМП, наличие средств для оказания ПМП помощь медицинского работника
Недостаточное финансирование проекта	Поиск спонсоров
Отсутствие необходимой оргтехники	Провести учет наличия в общеобразовательном учреждении необходимой оргтехники. При условии отсутствия какой-либо ресурса, обсудить с исполнителями проекта поиск альтернативных решений
Отказ родителей от участия их детей в проекте	Проведение педагогом агитационно-информационной беседы с родителями об актуальности и эффективности организации инклюзивного лагеря

Смета расходов:

№	Статья расходов	Стоимость (ед.), руб	Кол-во единиц	Итого, руб
<i>Первоначальные расходы</i>				
1.	Оргтехника и спорт инвентарь (МБОУ СОШ №43 г. Белгорода располагает необходимыми ресурсами)	-	-	-
<i>Затраты на приобретение расходных материалов</i>				
2.	Картонный муляж «Обувь со шнурками»: Картон	80	4	320
	Шнурки	50	13	650
3.	Пачка бумаги 500л	250	1	250
4.	Ручки	15	30	450
5.	Манная крупа (имитация песка)	50	5	250
6.	Пластелин	40	13	520
7.	Цветные мелки	25	13	325
8.	Цветные карандаши	30	13	390
<i>Затраты на питание</i>				16900
<i>Запрашиваемая сумма</i>				20055

Таким образом, при успешной реализации данного социального проекта на базе общеобразовательного учреждения будет реализован адаптационный потенциал летнего инклюзивного лагеря, обеспечена непрерывность коррекционно-развивающего процесса, следовательно, повысится эффективность адаптационно-образовательной работы с детьми с РАС. В свою очередь, реализация адаптационного потенциала инклюзивного лагеря будет успешной при организации мероприятий, направленных на развитие социально-бытовых навыков, навыков социального взаимодействия, а также навыков сенсорной интеграции. Преодоление всех возможных рисков проекта поможет решить поставленные задачи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Расстройство аутистического спектра представляет собой искаженное социокультурное развитие личности, крайне ранимое отношение к негативным влияниям внешней социальной среды, острая психологическая ранимость и крайне низкая психологическая защищенность.

Характерными чертами проявлений РАС является нарушение навыков социального взаимодействия, отсталость или отсутствие навыков разговорной речи, а также повторяющееся стереотипное поведение.

Социально-педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра (РАС) представляет собой целостный адаптационно-образовательный процесс, один из видов патронажа, направленный на оказание социальной поддержки, психологической и педагогической помощи, осуществляемой в рамках деятельности социально-психологических и педагогических служб и учреждений.

Организация социально-педагогического сопровождения детей с РАС на всех этапах его развития необходима для эффективного адаптационно-развивающего процесса и социализации ребенка.

Оказание социальной поддержки детей с РАС путем организации социально-педагогического сопровождения должно касаться не только образовательного процесса, но и быть направленно на развитие навыков социального взаимодействия, сенсорной интеграции, общую коррекцию поведения и т.д., а для максимальной эффективности носить регулярный характер.

Особенную важность социально-педагогическое сопровождение детей с РАС приобретает в условиях образовательной деятельности. Этот вид социальной поддержки необходим для индивидуализации адаптационно-образовательного процесса.

Для изучения проблематики вопроса социально-педагогического сопровождения детей с РАС в условиях общеобразовательного

учреждения было проведено социологическое исследование в условиях МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода, направленное на выявление адаптационного потенциала инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС как механизма реализации непрерывного коррекционно-образовательного процесса.

В качестве рекомендаций по совершенствованию социально-педагогического сопровождения детей с РАС в условиях МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода автором был разработан социальный проект «Создание адаптационно-развивающей среды для детей с РАС в условиях инклюзивного летнего оздоровительного школьного лагеря», направленный на обеспечение непрерывности коррекционно-развивающей деятельности детей с РАС, повышения эффективности адаптационно-образовательной деятельности в целом, путем организации досуга детей с РАС, формирования их социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания, приобщения к творческим видам деятельности, формирования творческого мышления, развития сенсорной интеграции, развития навыков социальной коммуникации, а также содействия укреплению физического и духовного здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) [Текст]. – М.: Омега-Л, 2016. – 32 с.
2. Конвенция о правах инвалидов (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 13.12.2006) (вступила в силу 03.05.2008) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/2565085> (Дата обращения: 14.03.19 г.)
3. Об образовании Российской Федерации [Электронный ресурс]: [федер. закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 06.03.2019)]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (Дата обращения: 20.03.19 г.)
4. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов [Электронный ресурс]: [федер. закон от 01.12.2014 №419-ФЗ (ред. от 29.12.2015)]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171577 (Дата обращения: 19.03.19 г.)
5. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации [Электронный ресурс]: [федер. закон от 24.11.1995 №181-ФЗ (ред. от 29.07.2018)]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559 (Дата обращения: 03.04.19 г.)
6. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации [Электронный ресурс]: [федер. закон от 24.07.1998 №124-ФЗ (ред. от 27.12.2018)]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/179146> (Дата обращения: 23.03.19 г.)
7. О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве) [Электронный ресурс]: [федер. закон от 11.08.1995 №135-

ФЗ (ред. от 18.12.2018)]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/104232> (Дата обращения: 23.03.19 г.)

8. Об утверждении Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: [постановление Правительства РФ от 12.03.1997 года № 288 (ред от 10.03.2009)] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_43231 (Дата обращения: 02.04.19 г.)

9. О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы [Электронный ресурс]: [указ Президента Российской Федерации от 01.06.2012 года № 761] – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566> (Дата обращения: 22.03.19 г.)

10. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: [приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 года № 1598]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70862366> (Дата обращения: 27.03.19 г.)

11. О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами [Электронный ресурс]: [приказ Минобрнауки России от 18.04.2008 года № АФ-150/06]. Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902122269> (Дата обращения: 22.03.19 г.)

12. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [Электронный ресурс]: [приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 года №761н]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703 (Дата обращения: 28.03.19 г.)

13. О коррекционном и инклюзивном образовании детей [Электронный ресурс]: [письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 года № ИР-535/07]. Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/499050217> (Дата обращения: 26.04.19 г.)

14. О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) [Электронный ресурс]: [письмо Минобрнауки России от 16.04.2001 года № 29/1524-6]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi> (Дата обращения: 26.04.19 г.)

15. О сопровождении детей-инвалидов [Электронный ресурс]: [письмо Минздравсоцразвития России от 24.03.2009 года № 687-12]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_53261 (Дата обращения: 17.03.19 г.)

16. О разработке ежегодного доклада о положении детей, соблюдении их прав и законных интересов в Белгородской области [Электронный ресурс]: [постановление Губернатора Белгородской области от 21.03.2016 № 28]. – Режим доступа: https://belregion.ru/documents/?type=330&PAGEN_1=102 (Дата обращения: 27.03.19 г.)

17. Александрова, Л.Ю. Комплексное сопровождение семейного воспитания детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] // Л.Ю. Александрова, С.В. Ваторопина / Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – №4(102). – 2017. – С.4–9.

18. Буртунова И.Б. Теоретические основы процесса социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ [Текст] // И.Б. Буртунова / Вестник Бурятского гос. университета. – 2011. – №5. – С.278–285.

19. Гилберт, К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: книга для педагогов-дефектологов [Текст] / К. Гилберт, Т. Питерс; [пер. с англ. О.В. Деряевой]. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С.54–61.

20. Григоренко, Е. Расстройства аутистического спектра. Вводный курс: учебное пособие для студентов [Текст] / Е. Григоренко. – М.: Практика. – 2018. – 278 с.

21. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться [Текст] / Салли Дж. Роджерс, Джеральдин Доусон, Лори А. Висмара; [пер. с англ. В. Дегтяревой]. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. – 416 с.

22. Деревянкина, Н.А. Психологические особенности волонтеров, осуществляющих инклюзивную деятельность [Текст] // Н.А. Деревянкина / Вестник КГУ им. Н.А. Некарсова. – 2016. – №22. – С.222–226.

23. Дименштейн, М.С. Педагогика, которая лечит: опыт работы с особыми детьми / М.С. Дименштейн. – М.: Теревинф, 2013. – 240 с.

24. Екжанова, Е.А. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. [Текст] / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М.: Дрофа, 2008. – 210 с.

25. Жуков, Е.С. Практические рекомендации по социально-психологической адаптации детей с тяжелыми психическими заболеваниями в летнем оздоровительном лагере реабилитационного туризма [Текст] // Е.С. Жуков, И.Б. Карвасарская, Н.Е. Марцинкевич, С.В. Покровская / Особый ребенок: исследования и опыт помощи: науч.-практ. сб. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000. – №3. – С. 98–110.

26. Загуменная, О. В. Организация сопровождения психологом и дефектологом детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра: из опыта работы в классе [Текст] // О.В. Загуменная, О.В. Скробкина, Е.Н. Солдатенкова / Аутизм и нарушения развития. – 2010. – №3(30). – С.87–93.

27. Злобина А. С. Проблема психосоциальной помощи детям с ранним детским аутизмом [Текст] // А.С. Злобина / Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2006. – № 6. – С.9–11.

28. Калашникова, С.А. Тьюторское сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного образования: системно-ресурсный подход [Текст] // С.А. Калашникова, К.А. Елохина / Ученые записки ЗабГУ. – 2018. – №3(13). – С.32-40.

29. Ковалева, Т.М. Тьюторство в сфере образования. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании. Лекции 1-4. [Текст] / Т.М. Ковалева. – М.: ПУ Первое сентября, 2010 г. – 110 с.

30. Козлова, В.П. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ранним детским аутизмом в условиях летнего инклюзивного лагеря [Текст] // В.П. Козлова, О.С. Орлова, В.А. Голубева / Специальное образование. – 2014. – №2. – С.14–20.

31. Комплексное сопровождение школьников с ограниченными возможностями здоровья в социально-образовательном пространстве: пособие для повышения квалификации пед. кадров школьного образования [Текст] / [Е. А. Маралова и 74 др.]; под ред. Е. А. Мараловой. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. – 56 с.

32. Коновалова, Г.М. Содержательные основы образования детей с расстройством аутистического спектра в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта [Текст] // Г.М. Коновалова, И.А. Мушкина, О.П. Садилова / Аутизм и нарушения развития. – 2016. – №1(22) – С.9-13.

33. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие для студентов психологических факультетов высших учебных заведений [Текст] / В.В. Лебединский. – М: Академия, 2003. – 214 с.

34. Лебединская, К.С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления [Текст] / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.

35. Литвинова, Г.В. Специфика работы тьютора в системе инклюзивного образования [Текст] // Г.В. Литвинова / Вестник Крауц. – №2 (28). – 2016. – С.32–37.
36. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом [Текст] / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2007. – 288 с.
37. Мишина, Г.А. Формы организации коррекционно-педагогической работы специалиста-дефектолога с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста с нарушениями психофизического развития: методические рекомендации [Текст] // Г.А. Мишина / Дефектология. – 2001. – № 1. – С. 60–64.
38. Морозова, С.С. Аутизм: Коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах [Текст] / С.С. Морозова. – М.: ВЛАДОС. – 2010. – 189 с.
39. Нестерова, А.А. Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): комплексный и междисциплинарный подходы [Текст] // А.А. Нестерова, Р.М. Айсина, Т.Ф. Сулова / Образование и наука. – 2016. – №3(132). – С.121–131.
40. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Изд. 7-е. – М.:Теревинф. – 2012.
41. Никольская, О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2005. – 220 с.
42. Никольская, О.С. Проблемы обучения аутичных детей [Текст] / О.С. Никольская // Дефектология. – 1995. – № 2. – С. 8–18.
43. Новосёлова, О.Г. Перспективы диагностики расстройств аутистического спектра у детей [Текст] // О.Г. Новосёлова, Г.А. Каркашадзе, Н.В. Журкова, О.И. Маслова / Вопросы современной педиатрии. – 2014. – №3(13). – С.61–68.

44. Нодельман, В. Число детей с аутизмом в России занижено в 10 раз [Электронный ресурс] // В. Нодельман, Р. Крецул / Известия, 2017. – Режим доступа: <https://iz.ru/683643/valeriia-nodelman-roman-kretcul/chislo-detei-s-autizmom-v-rossii-zanizhenov-10-raz> (Дата обращения 28.12.18 г.)

45. Пакулова-Трояцкая, Ю.В. Проблемы соматической патологии у детей с расстройством аутистического спектра [Текст] // Ю.В. Пакулова-Трояцкая, С.Л. Няньковский / Здоровье ребенка. – 2016. – № 1(69). – С. 63–67.

46. Панасенкова, М.М. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования. [Текст] / М.М. Панасенкова. – Ставрополь: СКIRO ПК и ПРО, 2012. – 46 с.

47. Рязанова, А. В. Модель психолого-педагогической помощи детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития // А.В. Рязанова, Д.В., М.С. Шапиро, С.И. Артамонова, И.А. Долотова, Ю.Г. Зарубина, Р.Р. Вялитова / Аутизм и нарушения развития. – 2012. – №3 (38). – С.78–83.

48. Ратынская, Т.М. Социальное развитие детей в условиях летнего интегративного лагеря [Текст] / Т.М. Ратынская. — М.: Теревинф, 2006. – 9с.

49. Семаго, М.М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: метод. пособие / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: АРКТИ, 2005. – 336 с.

50. Сериков, А.Е. Подражание и стереотипное поведение у детей с аутизмом [Текст] // А.Е. Сериков / Вестник Самарской гуманитарной академии. – 2011. – №1. – С. 12–16.

51. Симашкова, Н.В. Расстройства аутистического спектра у детей [Текст] / Н. В. Симашкова. – М.: Авторская Академия. – 2013. – 50 с.

52. Скупова, Т.В. Возможности реализации особых образовательных потребностей детей с аутистическими расстройствами в условиях инклюзивного обучения [Текст] // Т.В. Скупова / Самарский научный вестник. – 2014. – №1(6). – С. 105–107.

53. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования для детей с расстройствами аутистического спектра: проект [Текст] / О.С. Никольская. М.: Просвещение, 2013. – 29 с.

54. Сухотин М. А. Рисование как средство развития и поддержания диалогической речи с ребенком, имеющим аутизм. [Текст] // М.А. Сухотин / Аутизм и нарушения развития. – 2014. – № 1 (42). – С.39–48.

55. Технология и методика социальной работы: учеб. пособ. [Текст] / Г.Ф. Нестерова, И.В. Астэр. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 208 с.

56. Фомина, А.Б. Теория и практика деятельности учреждений дополнительного образования детей в сфере свободного времени: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 [Текст] / А. Б. Фомина – М., 2000. – 366 с.

57. Хапченкова, Д.С. Расстройства аутистического спектра у детей: литературная справка и собственное клиническое наблюдение [Текст] // Д.С. Хапченкова, С.А. Дубина, В.И. Черкай / Международный неврологический журнал. – 2018. – №4(98). – С. 86–90.

58. Хаустов, А.В. Выявление уровня социализации у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] // А.В. Хаустов, Е.В. Руднева / Психологическая наука и образование. – 2016. – № 3. – С. 16–24.

59. Чалдышкина, Н.Н. Социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского оздоровительного лагеря: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 [Текст] / Н.Н. Чалдышкина. – М., 2007. – 181 с.

60. Шипицина, Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога [Текст] / Л. М. Шипицина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.

61. Шумилова Н.А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегративного лагеря: из опыта работы с аутичным ребенком [Текст] // Шумилова Н.А Ильина С.Ю. / Специальное образование. – 2016. – №4. – С.67–76.

62. Электронно-образовательный ресурс МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода. О ресурсном классе для детей с расстройством аутистического спектра [Электронный ресурс]: [Постановление от 30.08.2017 г.]. – Режим доступа: <http://school43n.beluo.ru/svedeniya-o-shkole/dokumenty.htm> (Дата обращения: 15.05.19г.)

63. Эрц, Ю. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения [Текст] / Ю. Эрц, О. Мелешкевич. – М: Бахрах-М, 2015 г. – 208 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

*Программа социологического исследования на тему: «Выявление адаптационного потенциала инклюзивного лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения»
(на примере МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода)*

Методологический раздел программы

1. Формулировка проблемы, определение объекта и предмета исследования.

В современных условиях дети с РАС (расстройством аутистического спектра) могут получать образование в общеобразовательных учреждениях, благодаря развитию методологии работы с аутичными детьми и инклюзивного образования, что вносит колоссальный вклад в процесс успешной социализации и развития ребенка.

На территории Белгородской области на сегодняшний день активно развивается организация инклюзивного обучения детей с РАС в общеобразовательных учреждениях. Одним из таких учреждений является МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода. Основным преимуществом инклюзивного обучения детей с РАС в конкретном учреждении является непосредственная возможность организации адаптационно-образовательного процесса в среде типично развивающихся сверстников для успешного развития навыков социального взаимодействия аутичных детей. Социально-педагогическое сопровождение детей с РАС является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Однако образовательный процесс МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода носит не круглогодичный характер, следовательно, на время летних каникул коррекционно-развивающий процесс детей с РАС приостанавливается.

Одним из инновационных способов решения данной проблемы является создание инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС на базе МБОУ «СОШ №43» г. Белгорода. Основной целью его организации является создание условий непрерывного коррекционно-развивающего процесса аутичных детей, направленного на генерализацию навыков социального взаимодействия, социально-бытовых навыков, а также навыков сенсорной интеграции.

Объект исследования – дети с РАС, обучающиеся в среднем общеобразовательном учреждении, их родители, педагогический состав (тьюторы, психолог, дефектолог, логопед).

Предмет исследования – адаптационный потенциал инклюзивного лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения.

Цель исследования – выявление адаптационного потенциала инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения, определение перспектив его организации.

Для достижения указанной цели представлялось необходимым решить следующие задачи:

- выявить необходимость и актуальность обеспечения непрерывности развивающего и адаптационного процесса с помощью организации летнего инклюзивного лагеря;
- определить основные формы и методы работы с детьми с РАС в условиях конкретного общеобразовательного учреждения;
- выявить потребности родителей детей с РАС в организации летнего инклюзивного лагеря;
- изучить мнения экспертов об актуальности и эффективных современных подходах к организации летнего инклюзивного лагеря в условиях общеобразовательного учреждения;

- определить роль тьютора в организации адаптационно-развивающего процесса в летнем инклюзивном лагере для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения.

Уточнение и эмпирическая интерпретация теоретических понятий.

Понятие	Интерпретация понятия
Аутизм	нарушение психического развития, сопровождающееся дефицитом социальных взаимодействий, затруднением взаимного контакта при общении с другими людьми, повторяющимися действиями и ограничением интересов
Ребенок с расстройством аутистического спектра (РАС)	ребенок с расстройством нервной системы, которое характеризуется дефицитом социальных взаимодействий и коммуникацией с наличием стереотипий (повторяющихся действий)
Инклюзивный лагерь	форма организации досуговой и оздоровительной деятельности детей с ОВЗ в период каникул или иной период, по средствам инклюзии в среду типично развивающихся сверстников.
Тьютор	исторически сложившаяся особая педагогическая должность, обеспечивающая разработку индивидуальных образовательных программ обучающихся и сопровождающая процесс индивидуализации и индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного образования.
Сенсорная интеграция	процесс, во время которого нервная система человека получает информацию от рецепторов всех чувств (осязание, вестибулярный аппарат, ощущение тела или проприоцепция (обоняние, зрение, слух, вкус), затем организует их и интерпретирует так, чтобы они могли быть использованы в целенаправленной деятельности.
Адаптация	приспособление организма к обстоятельствам и условиям мира
Аутостимуляция	стереотипное поведение аутичного ребенка, направленное на получение определенных ощущений, связанных с эмоциями и переживаниями, и оно обладает важными приспособительными смыслами.
Летний лагерь дневного пребывания	организация досуговой и оздоровительной

	деятельности, в которую направляются дети в период каникул или иной период, предусмотренный режимом функционирования организации.
Социальные навыки	набор способов и приемов социального взаимодействия, которыми человек овладевает на протяжении жизненного пути, использует для жизни в обществе, устанавливает свое равновесие с др.
Адаптационный потенциал инклюзивного лагеря	качественные и количественные показатели коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС в среде типично развивающихся сверстников; возможности, предоставляемые данной формой организации досуговой и физкультурно-оздоровительной деятельности для повышения эффективности непрерывного адаптационно-образовательного процесса (автор.).
Жизненная компетенция	интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих способность применять на практике социально-бытовые навыки и навыки самообслуживания.

Гипотеза исследования: Организация летнего инклюзивного лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения как механизм обеспечения непрерывного адаптационно-развивающего процесса будет максимально эффективен при соблюдении следующих условий:

- наличие специалистов для организации социально-педагогического сопровождения и коррекционно-развивающей деятельности детей с РАС;
- научно-методическая обеспеченность деятельности специалистов для работы с данной категорией детей;
- обеспечение условий инклюзии детей с РАС в среду типично развивающихся сверстников;

Методы исследования:

В ходе проведения социологического исследования, на различных его этапах, использовались такие *методы* как:

- анализ внутренней документации МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода, а также изучение методической базы организации работы с детьми с РАС;

- анкетирование родителей детей с РАС, обучающихся в конкретном общеобразовательном учреждении, о необходимости организации летнего инклюзивного лагеря;

- экспертный опрос (анкетирование) педагогического состава (тьюторы, психолог, дефектолог, логопед) «Ресурсного класса» МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода, целью которого является выявление мнения экспертов по вопросу организации летнего инклюзивного лагеря для детей с РАС, а также выявление наиболее эффективных методов и механизмов работы, направленных на адаптацию и развитие детей;

Технико-организационная структура:

- разновидность опроса – анкетирование (массовое, экспертное);
- анализ документов – традиционный (качественный);
- опрос проводится в условиях «Ресурсного класса» МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода.

3) Инструментарий: анкета для массового опроса родителей детей с РАС МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода (прилагается), анкета для экспертного опроса педагогического состава (тьюторы, психолог, дефектолог, логопед) «Ресурсного класса» МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода (прилагается).

Типы измерения шкал:

1. *Номинальная (неупорядоченная)* – шкала наименований, состоящая из перечня качественных объективных характеристик (пол, род, возраст).

2. *Интервальная (метрическая)* – шкала разностей (интервалов) между упорядоченными проявлениями изучаемого социального свойства.

Обоснование выборки.

Объект исследования: родители детей с РАС, обучающиеся в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г.Белгорода, а также тьюторы ресурсного класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г.Белгорода

Генеральную совокупность образуют:

- родители детей с РАС, обучающиеся в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода – 21 чел.;
- педагогический состав (тьюторы, психолог, дефектолог, логопед) «Ресурсного класса» МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43 – 14 чел.

Объем выборочной совокупности определен нами в 21 респондент (родители детей с РАС, обучающиеся в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода) и 14 экспертов (тьюторы, психолог, дефектолог, логопед) «Ресурсного класса» МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода) – *сплошной опрос*.

Представленная выборка репрезентативна, обеспечивается доверительный интервал, не превышающий 5% статистически значимой ошибки.

Процедура исследования.

1. Определение актуальности проблемы исследования;
2. Определение выборочной совокупности;
3. Подготовка инструментария;
4. Проведение экспертного опроса (анкетирования тьюторов ресурсного класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода;
5. Проведение массового опроса родителей детей с РАС, обучающиеся в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №43» г. Белгорода;
6. Анализ полученных данных;

Рабочий план исследования

Вид мероприятия	Содержание мероприятия	Необходимые ресурсы	Ожидаемые результаты	Сроки реализации
I этап (обоснование актуальности исследования)	1. Сбор информации, касающийся организации инклюзивного лагеря для детей с РАС. 2. Изучение методологического материала, касающегося адаптации и социализации детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения.	Научная литература, периодические издания, архив документов. Интернет-ресурсы.	Информация об организации инклюзивного детского лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения, а также подбор методологической базы для адаптационной работы с аутичными детьми. Сформулированные проблема, цель и задачи исследования, объект и предмет исследования.	10.04.19 – 17.04.19
II этап (разработка программы исследования)	1. Формулирование проблемы, цели и задач исследования; определение объекта и предмета исследования 2. Расчёт выборки. 3. Разработка инструментария (анкет для родителей и экспертов) 4. Тиражирование инструментария (анкет экспертного опроса).	Персональный компьютер, принтер и бумага.	Сформулированные проблема, цель и задачи исследования, объект и предмет исследования. Программа исследования с описанием методологического и процедурного разделов программы. 14 экземпляров (анкет) для экспертного опроса. 21 экземпляр (анкет) для проведения массового опроса родителей.	18.04.19 – 24.04.19
III этап (полевой этап)	Проведение социологического исследования в МБОУ «СОШ №43» в г. Белгороде методом массового и экспертного опроса.	Человеческий ресурс. Материальные: Бланки (анкеты) ответов для экспертного опроса.	Результаты экспертного опроса в виде 14 экземпляров заполненных бланков (анкет) экспертного опроса, а также 24 экземпляра заполненных бланков(анкет) опроса родителей.	25.04.19 – 16.05.19
IV этап (анализ и интерпретация)	Подготовка отчета по результатам исследования.	Технический: персональный компьютер, бланки	Отчёт со статистическими данными (результаты проведенного	17.05.19 – 23.05.19

данных, подготовка отчёта)		(анкеты) ответов экспертного и массового опросов.	исследования)	
----------------------------------	--	---	---------------	--

Приложение 2

Анкета

Уважаемый эксперт!

Кафедра социальной работы НИУ «БелГУ» проводит социологическое исследование на тему «Выявление адаптационного потенциала инклюзивного лагеря для детей с рас в условиях общеобразовательного учреждения».

Цель исследования – выявление адаптационного потенциала, развивающего инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения, определение перспектив его организации

Просим Вас ответить на вопросы предлагаемой анкеты. Для этого необходимо отметить крестиком «X» ответ, соответствующий Вашему мнению, либо дать краткий ответ на вопрос.

Анкета является анонимной.

1. Замечали ли Вы тенденцию снижения уровня эффективности результатов адаптационно-образовательного процесса детей за время летних каникул?

1.	Да, они ярко выражены	
2.	Да, в незначительной степени	
3.	Нет	

2. По Вашему мнению, эффективна ли методика образовательной и коррекционной с детьми с РАС, используемая в Вашем общеобразовательном учреждении?

1	Высокоэффективна	
2	Эффективна	
3	Низкоэффективна	

3. Актуальна ли организация летнего инклюзивного лагеря на базе Вашего общеобразовательного учреждения как способ организации непрерывного развивающего и адаптационного процесса?

1.	Да	
2.	Нет	
3.	Затрудняюсь ответить	

4. На каких основаниях Вы готовы участвовать в организации деятельности инклюзивного летнего лагеря?

1.	Волонтерство	
2	Перенос сроков очередного оплачиваемого отпуска	
3.	Стимулирующая выплата	
4.	Денежная компенсация за работу в период очередного отпуска	

4. С какими основными проблемами чаще всего Вы сталкиваетесь при возобновлении работы с детьми в новом учебном году? (можно указать не более 3х вариантов ответа)

1.	Потерю близкого доверительного контакта между детьми и педагогами (тьюторы, психолог, логопед, дефектолог)	
2.	Потерю или снижение уровня эффективности ранее усвоенных навыков	
3.	Снижение уровня социального взаимодействия детей внутри коллектива	

4	Ухудшение поведения ребенка в целом (частое нежелательное поведение, высокая агрессивность, отказ идти на близкий контакт и т.д.)	
5	Ухудшение навыков сенсорной интеграции	
6	Снижение обучаемости и работоспособности ребенка	
7	Не обнаружено отрицательных изменений в поведении	

5. Каким, на Ваш взгляд, должно быть основное направление деятельности инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС?

1.	Организация досуга в условиях инклюзии среди типично развивающихся сверстников	
2.	Генерализация приобретенных навыков	
3.	Образовательная деятельность	
4.	Совершенствование жизненной компетенции	

6. Был ли в Вашем общеобразовательном учреждении опыт организации мероприятий, организующих досуг на время летнего периода детей с РАС и носящих коррекционно-развивающий характер? (Если Ваш ответ «Да», в нескольких словах опишите данное мероприятие и оцените эффективность)

1	Да, _____ _____	
2	Нет	
3	Затрудняюсь ответить	

7. С какой периодичностью и на какой срок, по Вашему мнению, должна быть организована деятельность инклюзивного лагеря?

1.	1 месяц	
2.	2 месяца	
3.	3 месяца	

1	1 раз в неделю	
2	2 раза в неделю	
3	3 и более раз в неделю	

8. Какие, по Вашему мнению, основные направления коррекционно-развивающей работы должны реализовываться при организации инклюзивного летнего лагеря? (можно указать не более 3х вариантов ответа)

1	Развитие сенсорной интеграции	
2.	Формирование жизненной компетенции	
3.	Развитие творческой и духовной культуры	
4	Физкультурно-оздоровительную направленность	
5	Образовательная направленность	
6	Развитие навыков социального взаимодействия	
7	Совершенствование навыков разговорной речи	
8	Другое _____ _____	

9. Кто из специалистов, по Вашему мнению, должен участвовать в реализации деятельности инклюзивного летнего лагеря? (можно указать несколько вариантов ответа)

1	Педагог-психолог	
2.	Учитель физической культуры	
3.	Учитель музыки	
4	Тьютор	
5	Дефектолог и логопед	
6	Учитель изобразительного искусства	
7	Социальный педагог	

10. По Вашему мнению, какую роль должны играть родители в содействии деятельности инклюзивного лагеря? Будет ли это эффективно?

1.	Нет, они могут только помешать эффективности проводимых мероприятий	
2.	Да, для генерализации усвоенных навыков	
3.	Да, для помощи в усвоении детьми изучаемых навыков	
4.	Другое _____	

11. Есть ли у Вас личные рекомендации по организации деятельности инклюзивного лагеря и по подбору методологического материала для коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС

В заключение просим Вас сообщить некоторые сведения о себе.

12. Укажите Ваш пол.

Мужской	
Женский	

13. Образование: _____

14. Укажите возраст.

18-24 года		35-39 лет	
25-29 лет		40-49 лет	
30-34 года		старше 50 лет	

Благодарим за участие в исследовании!

Приложение 3

Анкета

Уважаемый родитель!

Кафедра социальной работы НИУ «БелГУ» проводит социологическое исследование на тему «Выявление адаптационного потенциала инклюзивного лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения».

Цель исследования – выявление адаптационного потенциала инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС в условиях общеобразовательного учреждения, определение перспектив его организации.

Просим Вас уделить немного времени и ответить на вопросы предлагаемой анкеты. Для этого необходимо отметить крестиком «X» ответ, соответствующий Вашему мнению, либо дать краткий ответ на вопрос.

Анкета является анонимной.

1. Как Вы оцениваете коррекционно-развивающую работу с Вашими детьми в условиях МБОУ «СОШ № 43» г. Белгорода? (1 балл – самая низкая оценка, 5 баллов – самая высокая)

1.	1 балл	
2.	2 балла	
3.	3 балла	
4.	4 балла	
5.	5 баллов	

2. Как Ваш ребенок проводит свои летние каникулы? (можно указать более 3х вариантов ответа)

1	Находится дома, не меняет привычного образа жизни	
2	Посещает летние культурно-досуговые лагеря	
3	Уезжает из города к родственникам	
4	Находится дома, но работает с определенными специалистами, проводящими коррекционно-развивающую работу	
5	Другое _____ _____	

3. Занимается ли Ваш ребенок в период летних каникул дополнительно с какими-либо специалистами? (можно указать не более 3х вариантов ответа)

1.	Мероприятия социального взаимодействия	
2.	Посещение физкультурно-оздоровительных курсов	
3.	Работа с дефектологом и логопедом	
4.	Посещение творчески адаптированных кружков	
5.	Посещает дополнительные занятия по предметам образовательной программы	
6	Другое _____ _____	
7.	Нет	

4. Посещал ли Ваш ребенок когда-либо летние культурно-досуговые, либо же культурно-оздоровительные лагеря? (Если Ваш ответ «Да», в нескольких словах опишите данное мероприятие и впечатление Вашего ребенка)

1.	Да _____	
2.	Нет	

5. Замечали ли Вы тенденцию снижения уровня эффективности результатов адаптационно-образовательного процесса ребенка за время летних каникул?

1.	Да, эта тенденция явно просматривается	
2.	Да, но не в большой степени	
3.	Нет	

6. Проводите ли Вы с ребенком коррекционно-развивающие мероприятия в домашних условиях? (Если Ваш ответ «Да», в нескольких словах опишите их)

1	Да, _____ _____	
2	Нет	

7. По Вашему мнению, организация летнего инклюзивного лагеря на базе Вашей общеобразовательной школы является эффективным методом организации непрерывной коррекционно-развивающей деятельности для ребенка?

1.	Да	
2.	Нет	
3.	Затрудняюсь ответить	

8. Каким, на Ваш взгляд, должно быть основное направление деятельности инклюзивного летнего лагеря для детей с РАС?

1.	Организация досуга в условиях инклюзии среди типично развивающихся сверстников	
2.	Генерализация приобретенных навыков	
3.	Образовательная деятельность	
4.	Совершенствование жизненной компетенции	

9. С какой периодичностью и на какой срок, по Вашему мнению, должна быть организована деятельность инклюзивного лагеря?

1.	1 месяц	
2.	2 месяца	
3.	3 месяца	

1	1 раз в неделю	
2	2 раза в неделю	
3	3 и более раз в неделю	

10. Хотели бы Вы, чтобы Ваш ребенок на время летних каникул посещал инклюзивный лагерь?

1.	Да	
2.	Нет	
3.	Затрудняюсь ответить	

11. Есть ли у Вас личные рекомендации или условия по организации деятельности инклюзивного лагеря?

12. Укажите Ваш пол.

Мужской	
Женский	

Благодарим за участие в исследовании!