

ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ГОРОДСКОЙ ЦЕНТР ОБРАЗОВАНИЯ»

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.  
«УРОКИ ДОБРОТЫ» –  
МЕТОДИКА, ТЕХНОЛОГИИ И РЕАЛИЗАЦИЯ**

Методическое пособие

Казань, 2018

**УДК 37.0В.42**  
**ББК 74.660.1.**  
**Ф 79**

Под общей редакцией В.Д. Парубиной,  
директора ЧУ ДПО «Городской центр образования»

**Авторы составители:**

*М.Ю. Перфильева*, руководитель отдела по развитию инклюзивного образования  
РООИ "Перспектива" (Москва)

*С.А. Прушинский*, к.ф-м.н., руководитель Web-школы РООИ «Перспектива»  
(Москва)

*В.К. Чернявская*, заслуженный учитель РТ, ведущий преподаватель и эксперт по  
вопросам инклюзивного образования ЧУ ДПО Городской центр образования  
(Казань)

*С.А. Ярмакеева*, к.пед.н., автор научных публикаций по организации работы с  
детьми с особыми образовательными потребностями (Казань)

**Рецензенты:**

*П.А. Обиух*, канд. пед. наук, ЧУ «Культурно-спортивный реабилитационный  
комплекс «Всероссийское общество слепых»

*Ф.З. Наставина*, канд. пед. наук, доц., УВО «Университет управления «ТИСБИ»

Формирование инклюзивной среды в образовательной организации.  
«Уроки доброты» – методика, технологии и реализация: метод. пособие / под ред.  
В.Д. Парубиной – Казань: ИД «МеДДоК», 2018. – 160 с.

ISBN 978-5-6041095-6-4

Пособие предназначено для учителей, активистов НКО, молодых людей с  
инвалидностью – ведущих «Уроков доброты» в общеобразовательных школах.

В пособии рассмотрены факторы и условия, влияющие на формирование  
инклюзивной среды в образовательном учреждении, разработаны методические  
рекомендации по использованию технологий «Уроков доброты». Отличительной  
чертой пособия является раздел «Методика и технологии «Уроков доброты»,  
включающий описание форм, приемов и методов работы ведущих «Уроков  
доброты».

ISBN 978-5-6041095-6-4

© ЧУ ДПО «Городской центр образования», 2018  
© ООО «Издательский дом «МеДДоК», 2018



## Оглавление

Введение.....	4
<b>Раздел 1</b>	
Современные подходы в формировании инклюзивной образовательной среды в школе.....	6
1.1. Инклюзивная образовательная среда, ее основные характеристики .....	6
1.2. Ключевые факторы и принципы организации инклюзивной образовательной среды в образовательном учреждении.....	10
1.3. «Уроки доброты» как технология формирования инклюзивной среды в школе. К истории вопроса .....	13
<b>Раздел 2</b>	
Методика и технологии «Уроков доброты».....	18
2.1. Цель и задачи «Уроков доброты» .....	18
2.2. Разработка содержания «Уроков доброты».....	19
2.3. Требования к базовым компетенциям ведущего .....	23
2.4. Рекомендации по содержанию программ повышения квалификации ведущих «Уроков доброты».....	24
2.5. Оценка эффективности «Уроков доброты».....	27
<b>Раздел 3</b>	
Особенности организации и реализации «Уроков доброты», рекомендации по их проведению .....	32
3.1. Характеристика сценариев «Уроков доброты».....	32
3.2. Что нужно знать о младших школьниках при проведении «Уроков доброты».....	34
3.3. В чем ценность подросткового возраста для проведения «Уроков доброты».....	48
3.4. «Уроки доброты» и старшеклассники.....	67
3.5. Общие рекомендации ведущим по организации и проведению «Уроков доброты».....	76
Глоссарий .....	79
Список использованной литературы .....	82
Интернет-ресурсы .....	84
Фоторепортажи с «Уроков доброты» .....	85
Приложение .....	94



## ВВЕДЕНИЕ

В мае 2012 года Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов. Ратификация Конвенции обозначила новый этап в развитии отношений к людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью, закрепленный в настоящее время во многих правовых документах, регулирующих образование, оказания социальной поддержки и медицинской помощи.

Ключевые позиции, касающиеся формирования толерантного отношения к людям с ОВЗ и инвалидностью, отражены в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании). Закон впервые закрепил право на получение обучающимися с ОВЗ инклюзивного образования, которое определяется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

В последние годы благодаря усилиям государства и общественных организаций начался процесс активного включения детей с инвалидностью и ОВЗ в общеобразовательные школы. Молодые люди с инвалидностью принимают участие в формировании и экспертизе доступной среды школы, информировании родителей детей с ОВЗ о возможности получения помощи и поддержки, а также выступают активными организаторами инклюзивных мероприятий.

Ставшая общедоступной информация о достижениях российских паралимпийцев, об известных общественных деятелях, актерах, ученых и «обычных» людях с инвалидностью, добившихся успеха, способствовала изменению представлений общества о возможностях людей с инвалидностью. Однако эти представления, как правило, носят весьма ограниченный характер об особых потребностях инвалидов и лиц с ОВЗ, что препятствует их социальной интеграции.

Реализация принципов интеграции и инклюзии в образовании



требует создания условий для организации продуктивного взаимодействия обучающихся с ОВЗ с их сверстниками, как в образовательном процессе, так и в обычной жизни. Решение данной задачи возможно при условии определенной готовности как самих обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, так и их сверстников без инвалидности.

Данное методическое пособие предназначено для педагогов образовательных организаций, специалистов социально ориентировочных некоммерческих организаций (СО НКО), молодых людей с инвалидностью – ведущих «Уроков доброты» по пониманию инвалидности и формированию толерантных установок в общеобразовательных учреждениях.



## РАЗДЕЛ 1

### СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ

#### 1.1. Инклюзивная образовательная среда, ее основные характеристики

Понятие «инклюзивное образование» (от франц. *inclusif* – включающий в себя) для России является относительно новым (вошло в обиход в конце 90-х годов).

*Инклюзивное образование* – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

В Федеральном законе № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2) дано определение инклюзивного образования как «...обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей...»

*Инклюзивное образование* – образование, которое каждому ребенку, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, предоставляет возможность быть включенным в общий (единый, целостный) процесс обучения и воспитания (развития и социализации), что впоследствии позволяет взрослому человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции.

Инклюзивное образование – это долгосрочная стратегия, рассматриваемая не как локальный участок работы, а как системный подход в организации деятельности общеобразовательной системы по всем направлениям в целом.

*Инклюзивная образовательная среда* – вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития в условиях отдельной организации.

Инклюзивная образовательная среда предполагает включение учеников с инвалидностью и ОВЗ в образовательный процесс, а



именно решение проблемы образования детей с ОВЗ и инвалидностью за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и, по возможности, обеспечивали полное участие детей в образовательном процессе.

Структура инклюзивной образовательной среды включает в себя следующие компоненты:

- *пространственно-предметный компонент*: материальные возможности учреждения – доступная (безбарьерная) архитектурно-пространственная организация; обеспеченность современными техническими средствами и системами, соответствующими образовательным потребностям детей;
- *содержательно-методический компонент*: адаптированный индивидуальный маршрут обучения и развития ребенка, вариативность и гибкость образовательно-воспитательных методик, форм и средств;
- *коммуникативно-организационный компонент*: личностная и профессиональная готовность педагогов к работе в смешанной (инклюзивной) группе, благоприятный психологический климат в коллективе, управление командной деятельностью специалистов.

Для того чтобы образовательная среда могла обеспечить возможность инклюзивной практики, она должна обладать следующими признаками:

- гибкость, готовность к изменениям;
- мобильность и эффективность управления;
- преобладание гуманистических ценностей;
- индивидуализация образовательного процесса, учет возможностей и потребностей каждого ребенка;
- наличие ресурсов для реализации индивидуального образовательного маршрута.

К необходимым условиям организации инклюзивной образовательной среды относятся:



*Материально-техническое обеспечение образовательного процесса* как параметр безбарьерной среды:

- организация архитектурного и информационного пространства, в котором обучается ребенок с ОВЗ;
- организация временного режима обучения;
- организация рабочего места ребенка с ОВЗ;
- технические средства обучения для каждой категории детей с ОВЗ.

Безбарьерная среда в инклюзивных образовательных учреждениях включает в себя, как правило, следующие приспособления здания для детей с ОВЗ:

- устройство пандусов;
- расширение дверных проемов;
- замена напольных покрытий;
- демонтаж дверных порогов;
- установка перил вдоль стен внутри здания;
- устройство разметки;
- наличие визуальной навигации;
- оборудование санитарно-гигиенических помещений;
- переоборудование и приспособление раздевалок, спортивных залов, столовых, классных комнат, кабинетов педагогов-психологов, учителей-логопедов, комнат психологической разгрузки, медицинских кабинетов; создание информационных уголков с учетом особых потребностей детей с ОВЗ;
- установка подъемных устройств и др.

*Организационное обеспечение образовательного процесса* – следующее условие организации инклюзивной образовательной среды включает:

- нормативно-правовую базу;
- финансово-экономические условия;
- инклюзивную культуру организации;
- взаимодействие с организациями – партнерами;
- информационно-просветительское обеспечение педагогов и родителей.

Третье условие – *организационно-педагогическое обеспечение*, предполагающее:

- реализацию образовательных программ с учетом особенностей и возможностей детей;





- обеспечение детям с ОВЗ возможности освоения образовательных программ в рамках индивидуального образовательного плана;
- специальное программно-методическое обеспечение образовательного процесса, в зависимости от нозологии ребенка с ОВЗ;
- применение современных технологий образования и психолого-педагогического сопровождения всех субъектов инклюзивной практики;
- адаптацию методик обучения и воспитания к особым образовательным потребностям обучающихся и воспитанников с ОВЗ.

*Кадровое обеспечение* – четвертое условие, для которого необходимы:

- ✓ специальная подготовка педагогического коллектива к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивной практики;
- ✓ организационная и методическая поддержка «основных» педагогов (учителя, воспитателя, классного руководителя), непосредственно осуществляющих процесс воспитания и обучения ребенка с ОВЗ.

*Преимущество дошкольного и школьного образования* на уровне дидактических технологий, образовательных программ, воспитательного пространства учреждений. Для реализации этого условия необходимо обеспечить:

- ✓ совместную деятельность специалистов детского сада и школы, которая осуществляется как сотрудничество по выработке совместных решений в сфере инклюзии;
- ✓ сотрудничество образовательных организаций разного уровня, которое осуществляется в следующих формах:
- ✓ совместное проведение педагогических советов и совещаний, родительских собраний, воспитательных мероприятий, занятий в школе будущего первоклассника и др.

Таким образом, при всей сложности, многоэтапности и многофакторности условий перехода школы к реализации инклюзивного подхода, формирование инклюзивной среды представляет собой одну из ключевых и первоочередных задач образовательной организации.



## 1.2. Ключевые факторы и принципы организации инклюзивной образовательной среды в образовательном учреждении

Переход школ к использованию инклюзивных подходов в образовании может быть довольно болезненным, поскольку школам придется рассмотреть собственные дискриминационные действия в отношении тех или иных групп социальных меньшинств.

Включающие и исключающие подходы в образовании можно рассматривать в рамках трех взаимосвязанных аспектов, или трех осей, отражающих наиболее важные направления улучшения ситуации в школах: формирование инклюзивной культуры, развитие инклюзивной политики и внедрение инклюзивной практики:





Все эти три аспекта очень важны для развития инклюзии в школе. В любом плане реформ и изменений, проводимых в школе, необходимо уделять внимание всем трем направлениям. Тем не менее, аспект «формирование инклюзивной культуры» намеренно помещен в основание треугольника.

Школьная культура является основой проводимых реформ и изменений. Именно инклюзивная культура, которая формируется в школе, изменяет политику и практику образования и обучения, она может быть активно поддержана новыми сотрудниками и учениками школы.

Формирование инклюзивной культуры в школе способствует созданию безопасного, терпимого сообщества, разделяющего идеи сотрудничества, стимулирующего развитие всех своих участников, сообщества, в котором ценность вклада каждого является основой общих достижений. Такая школьная культура создает общие инклюзивные ценности, которые разделяются и принимаются всеми новыми сотрудниками, учениками, администраторами и родителями/опекунами. В инклюзивной культуре эти принципы и ценности влияют как на решения в отношении всей школьной политики, так и на ежесекундную практику обучения в каждом классе. Развитие инклюзивной школы становится при этом постоянным и непрерывным процессом.

В основу развития инклюзивной образовательной среды, воплощающей принципы инклюзивной культуры, заложены следующие принципы:

- ❖ *Принцип раннего включения в инклюзивную среду:* обеспечивает возможность абилитации, то есть первоначального формирования способностей к социальному взаимодействию ребенка с ОВЗ.
- ❖ *Принцип коррекционной помощи:* ребенок с нарушениями развития обладает компенсаторными возможностями, важно их «включить», опираться на них в построении образовательно-воспитательного процесса. Ребенок, как правило, быстро адаптируется к социальной среде при организации поддерживающего пространства и специального сопровождения.
- ❖ *Принцип индивидуальной направленности образования:* ребенок с ОВЗ с учетом его индивидуальных образовательных



возможностей может осваивать общую для всех образовательную программу, при необходимости разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут в зависимости от особенностей и возможностей ребенка.

- ❖ *Принцип командного способа работы:* специалистам сопровождения, педагогам, родителям необходимо совместно определять цели, задачи и методы психолого-педагогической деятельности в отношении каждого ребенка.
- ❖ *Принцип активности родителей, их ответственности за результаты развития ребенка:* родители являются полноправными членами команды, поэтому им должна быть предоставлена возможность принимать активное участие в обсуждении педагогического процесса, его динамики и коррекции.
- ❖ *Принцип приоритета социализации как процесса и результата инклюзии:* главный целевой компонент в работе – формирование социальных умений ребенка, освоение им опыта социальных отношений. Ребенок должен научиться принимать активное участие во всех видах деятельности детей, не бояться проявлять себя, найти себе друзей; развивая межличностные отношения, научить других детей принимать себя таким, какой он есть.
- ❖ *Принцип безопасности образовательной среды (физической и психологической).* Реализация данного принципа предполагает ориентацию на следующие критерии психологической безопасности:
  - защищенность всех участников образовательного процесса от психологического насилия и агрессии;
  - референтную значимость образовательной среды, которая выражается через позитивное отношение к ней участников;
  - удовлетворенность основными характеристиками процесса взаимодействия (эмоциональный комфорт, возможность обратиться за помощью, уважение и т.д.)

Инклюзия подразумевает изменения. Это непрекращающийся процесс обучения и полноценного участия в школьной жизни всех учеников. Это идеал, к которому необходимо стремиться. Реальная инклюзия появляется в школе в тот самый момент, когда начинается



процесс обеспечения полноправного участия в школьной жизни буквально всех ее учеников. «Полноценное участие» в концепции инклюзии – это обучение вместе с другими учениками, сотрудничество с ними, приобретение общего опыта. Оно подразумевает активное вовлечение в процесс обучения каждого ребенка и возможность для каждого участника открыто выразить своё мнение об этом процессе. Более того, оно подразумевает, что ученика принимают и ценят таким, какой он есть.

### **1.3. «Уроки доброты» как технология формирования инклюзивной среды в школе.**

#### **К истории вопроса**

«Уроки доброты», или занятия по пониманию инвалидности, появились в школах раньше, чем понятие «инклюзивное образование».

Идея проведения таких уроков для учащихся, педагогов, руководителей образовательных организаций появилась в России еще в 90-е годы. Самые первые уроки назывались «Уроками доброты», они были предложены региональной общественной организацией инвалидов (РООИ) «Перспектива» и прошли впоследствии апробацию в некоторых регионах России.

Занятия предназначались для того, чтобы познакомить школьников с людьми, имеющими инвалидность, и помочь в преодолении непонимания и предрассудков по отношению к ним.

Термин «Уроки доброты» используется исходя из того, что человек с инвалидностью должен восприниматься как обычный человек, у него такие же права и должны быть такие же возможности для их реализации. Люди с инвалидностью нуждаются не столько в сочувствии, сколько в понимании и признании их равенства в отношениях с другими людьми.

Занятия были ориентированы на просвещение школьников в области прав людей с инвалидностью, на развитие толерантного отношения к ним в частности и к другому человеку вообще.

После подписания и ратификации РФ Конвенции ООН о правах инвалидов (2008) и принятия Закона Российской Федерацией об образовании (2012) понятие «инклюзивное образование» получило



закрепление в нормативных документах и стало обязательным при реализации права на образование детей с инвалидностью и особенностями развития. Образовательные организации с 2016 года должны принимать для обучения всех детей, но для этого школы должны быть готовы к переменам.

И в таком случае значение «Уроков доброты» особенно важно, именно потому, что каждый день в классах могут появиться реальные ученики с инвалидностью (не на домашнем обучении), отношения с которыми нужно выстраивать остальным ученикам и педагогам.

Занятия по пониманию инвалидности, их модификации («Разные возможности – равные права, «Инклюзивный спорт» и др.) содействуют созданию и развитию в школьном сообществе **инклюзивной культуры и инклюзивной образовательной среды, пониманию и принятию концепции равноправия и разнообразия учеников.**

Инклюзивная образовательная среда является воплощением инклюзивной культуры и инклюзивной политики школы. «Уроки доброты» помогают школьному сообществу лучше почувствовать, как преодолеть барьеры на пути совместного обучения и полноценного участия учеников с инвалидностью в жизни класса и школы.

Одним из самых первых учебных пособий по проведению «Уроков доброты» стало издание, разработанное региональной общественной организацией инвалидов (РООИ) «Перспектива» в 1997 году, как результат программы школьных занятий по пониманию инвалидности. Цикл из пяти уроков – впоследствии их стали называть «Уроки доброты» – был разработан РООИ «Перспектива» на основе идей занятий по пониманию инвалидности в калифорнийских школах организацией KIDS<sup>1</sup>. Эти занятия знакомят школьников с людьми, имеющими инвалидность (многие никогда их раньше не видели). Цель занятий – улучшение отношения к людям с инвалидностью и помощь в их интеграции<sup>2</sup>.

С ратификацией Российской Федерацией «Конвенции ООН о правах инвалидов» Детским фондом ООН (ЮНИСЕФ) в 2011 году совместно с региональной общественной организацией инвалидов

<sup>1</sup> Keysto Introducing Disability to Society Project

<sup>2</sup> Годовой отчет (РООИ) «Перспектива» 2005–2006 гг.»



«Перспектива» и Коммуникационной группой «Византия», при активной поддержке педагогов, детей и подростков из московских школ № 464, 518, 1449, 1321 («Ковчег»), Центра образования № 548 «Царицыно» и школы-интерната № 31 была издана книга «Разные возможности – равные права». Что такое Конвенция о правах инвалидов<sup>3</sup>.

В книге дети и подростки поделились своими мыслями о различных аспектах инвалидности, а также рассказали о том, что для них значат те или иные положения Конвенции о правах инвалидов. Создание книги – часть глобальной инициативы ЮНИСЕФ. В процессе работы учитывался опыт подготовки издания «Все дело в способностях», автор которого – Виктор Сантьяго Пинета – самый молодой участник Специального комитета по подготовке Конвенции о правах инвалидов.

Изданная книга легла в основу пособия, разработанного РООИ «Перспектива» в 2011 году, авторами-составителями С.А. Прушинским, М.Ю. Перфильевой и соавторами Е.А. Выговской, Н.Н. Хлудовым «Пособие для проведения занятий со школьниками по теме «Разные возможности – равные права»<sup>4</sup>.

В Пособие вошел комплект материалов, предназначенных для педагогов и специалистов школ, для использования при проведении занятий со школьниками средних классов по темам:

- знакомство с особенностями жизни людей с инвалидностью;
- толерантное отношение к людям с инвалидностью;
- подходы к пониманию инвалидности;
- вопросы защиты и поощрения прав и достоинства людей с инвалидностью на основе текста Конвенции о правах инвалидов, адаптированного для детей среднего школьного возраста.

Для проведения занятий с младшими школьниками в 2012 году РООИ «Перспектива» было выпущено «Пособие по проведению «Уроков доброты» со школьниками младших классов» под редакцией Е.А. Выговской, Ю.Н. Симоновой, Н.Ю. Хлудова, С.А. Прушинского, и М.Н. Перфильевой.

Пособие предназначалось для педагогов и специалистов школ для использования на занятиях по темам:

<sup>3</sup> /<https://perspektiva-inva.ru/liderstvo/brochures/vw-1065/>

<sup>4</sup> /<https://perspektiva-inva.ru/inclusive-edu/magz/vw-564/>



- знакомство с особенностями жизни людей с инвалидностью;
- толерантное отношение к людям с инвалидностью;
- подходы к пониманию инвалидности.

В текст планов занятий интегрированы методические рекомендации по их проведению и дополнительные информационные материалы для преподавателей (*книга доступна для скачивания на сайте <http://deti.perspektiva-inva.ru/broshyury/raznye-vozmozhnosti-ravnye-prava>*).

Особое внимание заслуживает книга «Инклюзивное образование в России»<sup>5</sup>, изданная Детским фондом ООН (ЮНИСЕФ) в 2011 году.

В книге представлен комплект информационных материалов, организационно-методических рекомендаций и примеров передовой практики в сфере инклюзивного образования для руководителей и специалистов, содействующих проведению в жизнь одного из актуальных направлений образовательной политики. В издании дан обзор накопленного опыта с целью содействия продвижению и распространению в России инклюзивных подходов в образовании (*книга доступна для скачивания на сайте <http://deti.perspektiva-inva.ru/broshyury/raznye-vozmozhnosti-ravnye-prava>*).

В приложении к основному содержанию пакета материалов помещены действующие законодательные акты, другие нормативные документы, специально принятые в тех или иных регионах для обеспечения деятельности школ в режиме реализации инклюзивного подхода.

В 2016 году с принятием нового поколения ФГОС для инклюзивных школ появился ряд новых пособий и публикаций.

Уроки по пониманию инвалидности в школе: пособие для учителя; [сост. : Т.Н. Седовина, Е.Ю. Шинкарева]. – Архангельск : Лоция, 2016<sup>6</sup>

Это методическое пособие предназначено для педагогов школ региона и содержит подборку материалов в помощь учителю, работающему в школе, которая ориентируется в своей работе на политику и практику инклюзивного образования. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (ученики с особыми образовательными потребностями) являются

<sup>5</sup> /<https://perspektiva-inva.ru/inclusive-edu/magz/>

<sup>6</sup> /[http://media.downsideup.wiki/ru/post/uroki\\_po\\_ponimaniyu\\_invalidnosti\\_v\\_shkole\\_posobie\\_dlja\\_uchitelja/](http://media.downsideup.wiki/ru/post/uroki_po_ponimaniyu_invalidnosti_v_shkole_posobie_dlja_uchitelja/)





равноправными обучающимися в системе образования наряду с другими учащимися и нуждаются в том, чтобы их понимали и принимали как обычных учеников.

Инклюзивное образование / сост.: М.Р. Битянова; – М. : «Классное руководство и воспитание школьников», 2015<sup>7</sup>.

Одной из самых важных перемен в современном образовании является то, что оно становится инклюзивным, открытым, доступным для каждого ребенка, независимо от его нужд и потребностей. В книге затрагиваются вопросы, касающиеся различных аспектов инклюзивного образования в российской школе. Роль педагога в воплощении принципов инклюзивного образования колоссальна. Как предметник он может организовать учебный процесс таким образом, чтобы знание было усвоено каждым учеником класса, независимо от его способностей и особых потребностей. Как классный руководитель, он может создать в классе особый климат доверия и принятия, в котором раскрылись бы лучшие стороны каждого ученика, таланты и сильные стороны характера каждого ребенка.

В сборнике публикуется серия статей, посвященных различным аспектам инклюзивного образования в российской школе, роли и возможностям профессиональной деятельности классных руководителей.

Анализируя имеющуюся литературу и указанные источники, можно сделать основные выводы:

- Во всех источниках практически отсутствует методика и организация проведения занятий. Не рассматриваются психолого-педагогические аспекты проведения «Уроков доброты».
- В пособиях описаны сценарии «Уроков доброты» в основном для младших школьников; для учащихся среднего и старшего звена такие сценарии и рекомендации отсутствуют, либо сценарии практически не учитывают возрастные особенности школьников.
- Нет материалов по пониманию инвалидности для работы со взрослой аудиторией.
- Практически нет рекомендаций по работе с родителями детей с инвалидностью.
- Большая часть представленных пособий дублирует друг друга.

---

<sup>7</sup> /<http://rcro.tomsk.ru/wp-content/uploads/2015/12/Inklyuzivnoe-obrazovanie.-Sbornik-statej.-ZHurnal-Klassnoe-rukovodstvo-i-vospitanie-shkol-nikov-M.-2015.pdf/>



## РАЗДЕЛ 2

### МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИИ «УРОКОВ ДОБРОТЫ»

#### 2.1. Цель и задачи «Уроков доброты»

Основная цель «Уроков доброты» – улучшить отношение детей к людям с инвалидностью, показать, что инвалидность не является основанием для отторжения человека, что он такой же человек, как и все остальные, и имеет в обществе одинаковые права и возможности.

В задачи «Уроков доброты» входит:

- Рассказать об особенностях людей с инвалидностью и о том, какие приспособления и условия позволяют им вести самостоятельную, независимую жизнь.
- Обсудить с детьми особенности жизни людей с инвалидностью: их права и возможности, как и где они могут учиться, где и кем могут работать, какими видами спорта и творчества могут заниматься.
- Познакомить школьников с условиями совместного обучения в обычной школе детей с инвалидностью и без инвалидности, то есть с доступной школой для ВСЕХ.
- Сформировать у школьников такое отношение к людям с инвалидностью, при котором человек с инвалидностью воспринимается обычным человеком, с обычными желаниями и потребностями.

Проведение «Уроков доброты» по пониманию инвалидности и формированию толерантных установок должно быть направлено на формирование взаимного уважения и равенства между обучающимися с ОВЗ и их сверстниками. Как нельзя лучше это иллюстрируют положения Декларации независимости инвалида, созданной Норманом Кюнком:

- ✓ *Не рассматривайте мою инвалидность как проблему.*
- ✓ *Не надо меня жалеть, я не так слаб, как кажется.*
- ✓ *Не рассматривайте меня как пациента, так как я просто ваш соотечественник.*
- ✓ *Не старайтесь изменить меня. У вас нет на это права.*
- ✓ *Не учите быть меня покорным, смиренным и вежливым. Не делайте мне одолжения.*



- ✓ *Признайте, что реальной проблемой, с которой сталкиваются инвалиды, является их социальное обесценивание и притеснение, предубежденное отношение к ним.*
- ✓ *Поддержите меня, чтобы я мог по мере сил внести свой вклад в общество.*
- ✓ *Помогите мне познать то, что я хочу.*
- ✓ *Будьте тем, кто заботится, не жалея времени, и кто не борется в попытке сделать лучше.*
- ✓ *Будьте со мной, даже когда мы боремся друг с другом.*
- ✓ *Не помогайте мне тогда, когда я в этом не нуждаюсь, даже если это доставляет вам удовольствие.*
- ✓ *Не восхищайтесь мною. Желание жить полноценной жизнью не заслуживает восхищения.*
- ✓ *Узнайте меня лучше. Мы можем стать друзьями.*
- ✓ *Будьте союзниками в борьбе против тех, кто пользуется мною для собственного удовлетворения.*
- ✓ *Давайте уважать друг друга. Ведь уважение предполагает равенство. Слушайте, поддерживайте и действуйте.*

Положения данной декларации отображают ту систему взаимоотношений, которая определяет цель проведения «Уроков доброты».

## 2.2. Разработка содержания «Уроков доброты»

По своей цели и задачам «Уроки доброты» представляют собой, как правило, вводный курс занятий для школьников, их родителей и учителей, предваряющий появление в общеобразовательной школе детей с инвалидностью. Цикл занятий может проводиться в рамках системы воспитательной работы в школе (на классных часах, внеклассных мероприятиях и др.), он может входить в программы педсоветов, УМО, родительских собраний. Цикл может стать отдельным направлением воспитательной работы в соответствии с рекомендациями МОиН РФ<sup>8</sup>.

«Уроки доброты» – это дополнительная образовательная программа, построенная по модульному принципу, обеспечивающая целостное представление о социальной модели инвалидности.

<sup>8</sup> <https://минобрнауки.рф/документы/10792>



Тематика занятий определяется кругом вопросов, которые стоят перед школьным сообществом на этапе подготовки инклюзивных преобразований, «вхождения» в инклюзию.

Структура каждого «Урока доброты» включает три этапа: вводный, основной и заключительный.

Необходимым условием проведения «Уроков доброты» является тщательная подготовительная работа. В ходе ее проведения осуществляются подбор темы, ситуации для обсуждения, конкретной формы интерактивного занятия, которая может быть эффективной для работы с данной темой в данной группе.

Кроме того, при подготовке «Урока доброты» должна быть определена цель занятия; подготовлены наглядные и раздаточные материалы, которые позволяют детям лучше запомнить и усвоить новые понятия или названия технических средств, используемых людьми с ОВЗ в своей жизнедеятельности; обеспечено техническое оборудование; определены участники, основные вопросы, их последовательность; подобраны практические примеры из жизни.

Первый из этапов в структуре «Уроков доброты» – **вводный этап** – предусматривает знакомство обучающихся с темой и целью занятия.

В ходе первого этапа «Урока доброты» обучающиеся знакомятся с предлагаемой темой/ситуацией, с проблемой, которую им предстоит обсудить и над решением которой предстоит работать. Ведущий информирует участников о времени занятия, правилах работы в группе, дает четкие инструкции о том, в каких пределах участники могут действовать на занятии. Также в рамках этого этапа осуществляется знакомство с приглашенными гостями, а если предусмотрена форма работы с несколькими классами, то знакомство обучающихся друг с другом с помощью игровых и тренинговых упражнений.

Данный этап также необходим для формирования однозначного смыслового и содержательного понимания терминов, понятий, которые будут использоваться на «Уроке доброты». Для этого с помощью вопросов и ответов следует уточнить понятийный аппарат, определения изучаемой темы. На «Уроках доброты» по пониманию инвалидности и формированию толерантных установок школьники знакомятся с множеством возможно неизвестных им прежде понятий:



«безбарьерная среда», «интеграция», «инклюзивное образование», «социальная адаптация», «толерантность», «универсальный дизайн», «синдром Дауна», «точечно-рельефный шрифт Брайля», «жестовый язык», «дактилология», «азбука слепоглухих» и т. д.

Уточнение понятийного аппарата повышает информированность ребят и делает работу на «Уроке доброты» более осознанной.

В ходе вводной части «Урока» также обучающимся устанавливаются правила работы:

- быть активным;
- уважать мнение участников;
- быть доброжелательным;
- не перебивать;
- быть открытым для взаимодействия;
- стремиться найти истину;
- придерживаться регламента (если это предусмотрено формой работы на занятии).

Особенности работы на втором, **основном этапе** определяются выбранной формой интерактивного занятия и включают в себя:

- Содержательное раскрытие темы урока (демонстрация видеофильма, чтение рассказа, примера из жизни и т. д.).
- Выяснение позиций участников и работу по вопросам в ходе дискуссии.
- Практические упражнения.
- Формулирование вывода.

В ходе основного этапа обучающиеся осмысливают тему «Урока доброты». Благодаря четким и структурированным вопросам ведущего, они анализируют содержание изучаемого материала, соотносят его с имеющимся личным опытом, выявляют проблемные моменты и предлагают их решения. При анализе темы «Урока доброты» ведущим должна быть определена последовательность проблемных вопросов, которые наталкивают обучающихся не только на рассмотрение конкретной ситуации, о которой идет речь, но и на анализ сходных ситуаций и размышления по их поводу.

Следующей обязательной формой работы на основном этапе занятия являются практические упражнения. Они могут быть направлены на более глубокое понимание трудностей, с которыми



сталкиваются люди с ОВЗ (имитационные упражнения – при передвижении на коляске, на костылях, с палочкой – при отсутствии опоры на одну из конечностей, снижении слухового и зрительного восприятия). При проведении такого рода практических упражнений целесообразно применение разного рода приспособлений, которые помогут школьникам ощутить на себе эти трудности.

Другие виды практических упражнений направлены на подведение ребят к решению поставленных на занятии вопросов.

Неотъемлемой частью всех видов упражнений должно быть формулирование вывода и обмен мнениями по сути изученного материала.

На третьем, **заключительном этапе** осуществляется рефлексия и дается домашнее задание (если это предусмотрено темой занятия).

Рефлексия начинается с концентрации на эмоциональном аспекте, чувствах, которые испытывали школьники в процессе урока при обсуждении темы занятия. Далее ребятам предлагается высказать свое отношение к опыту, полученному на занятии, актуальности выбранной темы и др.

При проведении рефлексии могут быть использованы следующие вопросы:

- Что произвело на вас наибольшее впечатление?
- Есть ли что-либо, что поразило, удивило вас на занятии?
- Какие выводы вы для себя сделали?

Завершается занятие подведением итогов педагогом (или ведущим занятием), а также формулировкой домашнего задания. Домашнее задание дается с целью интерпретации полученных знаний и практической реализации изученного на уроке материала. В качестве домашних заданий обучающимся предлагается осуществить наблюдение, нарисовать плакат, подготовить выступление, памятку, сделать презентацию социального проекта и т. д.

Именно потому, что «Уроки доброты» проводят или в их проведение включены люди с разными формами инвалидности, на «Уроках доброты» передается реальный опыт человека с инвалидностью по преодолению барьеров в отношениях, в архитектурной среде, опыт включения в жизнь общества.



Одновременно ученики класса примеряются и пробуют наладить контакт, узнать больше, использовать корректную терминологию, соблюдать этикет – это начальные шаги в развитии инклюзивной среды в образовательной организации.

Занятия по пониманию инвалидности для школьников формируют опосредованно инклюзивные принципы и ценности, которые влияют на решения в отношении всей школьной политики, а также на ежедневную практику обучения в каждом классе.

### 2.3. Требования к базовым компетенциям ведущего

«Уроки доброты» могут проводиться не только для детей, но и для родителей, педагогов, других категорий специалистов, работающих в условиях инклюзии.

Ведущим «Уроков доброты» необходимо знакомство с методикой и технологией их проведения. Активисты НКО, которые проводят «Уроки доброты», часто не владеют необходимыми знаниями по педагогике и психологии, испытывают трудности при подборе материалов для проведения «Уроков доброты», не всегда могут оценить результат проведенных «Уроков доброты», теряются во взрослой аудитории. Поэтому молодой человек с инвалидностью – ведущий «Уроков доброты» должен обладать определенными знаниями, навыками и компетенциями, чтобы справиться со своей весьма ответственной миссией. Этому, в значительной степени, будут способствовать специальные (сертификационные) курсы подготовки, программа которых разработана в данном пособии. Курсы подготовки планируются проводить в РООИ «Перспектива» (Москва), Городском центре образования (Казань) и других регионах, входящих в Коалицию «За образование для всех».

Курсы позволят ведущему познакомиться:

- с этапами реализации инклюзивного подхода в образовательном учреждении;
- основными факторами формирования инклюзивной среды;
- педагогическими технологиями, используемыми при проведении «Уроков доброты»;
- методикой проведения «Уроков доброты» для различных целевых аудиторий в условиях общеобразовательной школы.



Ведущий сможет:

- подбирать условия, методы, приемы работы с различными целевыми аудиториями при проведении «Уроков доброты»;
- разрабатывать сценарии проведения «Уроков доброты»;
- использовать методические и дидактические материалы при проведении «Уроков доброты» для различных целевых аудиторий;
- проводить оценку эффективности проведенных занятий.

Выпускник курсов будет уметь:

- работать с возражениями участников «Уроков доброты»;
- организовать занятия в формате интерактивных упражнений и тренинга;
- выстраивать программу уроков, способствующую эффективному формированию инклюзивной среды в образовательном учреждении.
- Оценивать эффективность проведенных «Уроков доброты» и собственную эффективность как ведущего.

В значительной степени содействовать готовности ведущего к ведению «Уроков доброты» будет и настоящее пособие.

#### **2.4. Рекомендации по содержанию программ повышения квалификации ведущих «Уроков доброты»**

С введением ФГОСов нового поколения процесс вовлечения школ в инклюзивное поле непрерывно ускоряется, поэтому особое значение приобретает практика подготовки сертифицированных специалистов по проведению «Уроков доброты» в образовательных учреждениях.

В качестве сертифицированных специалистов могут быть педагоги, люди с инвалидностью, представители НКО. Для подготовки ведущих требуется разработка методических и дидактических материалов, включающих в себя программы подготовки специалистов, рекомендуемые учебные планы и набор учебно-методических рекомендаций, дидактических материалов по организации и проведению «Уроков доброты» для различных целевых аудиторий.





Проведение «Уроков доброты» способствует изменению отношения различных групп населения к людям с инвалидностью в целом, изменению стереотипов в обществе, формированию инклюзивного мировоззрения.

Особая значимость подготовки сертифицированных специалистов по проведению «Уроков доброты» для школьников, учителей, родителей еще и в том, что она реально обеспечит увеличение доли сторонников инклюзивного образования в наших школах.

Основная цель программ подготовки – формирование практических навыков и новых компетенций у ведущих «Уроков доброты». Учитывая, что ведущими «Уроков доброты» могут быть как педагоги, владеющие определенными компетенциями в области педагогики и психологии, так и представители НКО, включая и молодых людей с инвалидностью, не имеющих навыков работы с школьниками, программы их подготовки отличаются по задачам и содержанию.

**Программа повышения квалификации педагогов – ведущих «Уроков доброты»** предполагает выполнение следующих задач:

- Знакомство с концепцией инклюзивного образования, включающей создание инклюзивной образовательной среды;
- Владение технологией организации инклюзивной среды образовательного учреждения;
- Умение разрабатывать и организовывать «Уроки доброты» для трех возрастных категорий школьников в условиях образовательной организации.

*Рекомендуемая Программа курсов повышения квалификации для педагогов содержит 5 модулей:*

- первый модуль рассматривает социальные и медицинские модели понимания инвалидности и сложившиеся стереотипы в отношении людей с инвалидностью, нормативно-правовую базу, регламентирующую инклюзивное образование в образовательных учреждениях и задачи формирования инклюзивной среды, а также обзор успешных инклюзивных практик в России и за рубежом;
- во втором модуле слушатели изучают содержание и методику проведения «Уроков доброты» для трех возрастных категорий школьников;
- в третьем модуле программы слушатели знакомятся с инфраструктурными ресурсами, использование которых будет



способствовать эффективному формированию инклюзивной среды в образовательном учреждении;

- в четвертом модуле формулируются требования к профессионально важным качествам и имиджу ведущего «Уроков доброты» и проводится тренинг на сплочение команды, реализующей «Уроки доброты»;
- пятый модуль – практический: слушатели организуют подготовку и проведение «Урока доброты» с детьми в (своем) классе, анализируют и оценивают работу ведущего, программу и эффективность проведенного мероприятия.

**Программа подготовки ведущих «Уроков доброты» – представителей НКО и молодых людей с инвалидностью** направлена на подготовку сертифицированных специалистов, владеющих методикой и технологиями по проведению «Уроков доброты» с учащимися трех возрастных категорий, включает в себя следующие задачи:

- Формирование представлений о необходимости и способах организации инклюзивной образовательной среды.
- Понимания роли и места «Уроков доброты» в создании инклюзивной среды образовательного учреждения.
- Формирование у слушателей компетенций в использовании методов и приемов организации «Уроков доброты» для трех возрастных категорий школьников в условиях общеобразовательной школы.
- Формирование базовых навыков ведущего «Уроков доброты».

*Программа подготовки ведущих включает 4 модуля:*

- первый модуль рассматривает основные модели понимания инвалидности и сложившиеся стереотипы в отношении людей с инвалидностью, нормативно-правовую базу, регламентирующую инклюзивное образование в образовательных учреждениях и задачи формирования инклюзивной среды, обзор успешных инклюзивных практик в России и за рубежом;
- во втором модуле слушатели изучают содержание и методику проведения «Уроков доброты» для трех возрастных категорий школьников;
- в третьем модуле программы слушатели осваивают базовые навыки ведения «Уроков доброты» в тренинговом формате;



- четвертый модуль – практический, в нем слушатели разрабатывают, организуют и проводят «Урок доброты» с детьми в образовательном учреждении.

Вариативность программ достигается за счет включения различных упражнений, интерактивных приемов, ролевых игр и заданий, а также методических материалов, которые приведены в Приложении к данному пособию.

## 2.5. Оценка эффективности «Уроков доброты»

Важным является понимание того, что, как результат, проведение «Уроков доброты» предполагает социальный эффект, отражающий готовность различных категорий населения (специалистов школ, семей, детей) к совместной деятельности, к реализации социальной активности по изменению отношения к детям с ОВЗ как социальной группе, требующей особых мер помощи и поддержки. При этом «Уроки доброты» являются лишь частью, одной из эффективных технологий, способствующей формированию этой готовности. В целом, готовность определяется как создание инклюзивной среды, позволяющей реализовать инклюзивный образовательный процесс в школе. Инклюзивная образовательная среда понимается как ключевое условие эффективности инклюзивного подхода в образовании.

Вопросы, связанные с оценкой «Уроков доброты» в формировании инклюзивной среды требуют в настоящее время, глубокого изучения, отдельного научного исследования и обоснования. Вместе с тем, определенные подходы в оценке эффективности «Уроков доброты» уже заложены в сценарии каждого проводимого урока. Интерактивная форма занятий позволяет проводить рефлексию, контроль усвоения новых знаний, закрепление навыков и проявлений «инклюзивного поведения», его проецирования в различных жизненных ситуациях в будущем.

Предполагается, что в способах оценки «Уроков доброты» как интерактивных мероприятий можно выделить:

1. Критериальную оценку (изменение ценностей, понимание потребностей детей с ОВЗ, понимание способов совместной деятельности, обучение способам помощи и поддержки,



сохраняющим самостоятельность ребенка с ОВЗ, отношение к его затруднениям, обеспечение эмоциональной сопричастности ученика к взаимодействию с ровесником с ОВЗ, заинтересованность и активность класса).

2. Оценку деятельности ведущего (насколько удалось ему организовать такое взаимодействие, как «репетицию» реальных ситуаций и отношений с ребенком с ОВЗ в классе).

Оценка «Урока доброты» (1) предполагает включение следующих характеристик, которые ведущий может посредством наблюдения оценить самостоятельно:

- включенность всех участников в упражнения, ролевые игры, фокусированные дискуссии и в целом процесс урока;
- свободное высказывание участниками собственного мнения (при обсуждении и ответах на вопросы);
- принятие и понимание участниками предложенного подхода к пониманию инвалидности, в том числе отношение к людям с инвалидностью, к их правам;
- доброжелательная атмосфера в аудитории;
- соответствие содержания, форм и методов подачи материала возрастной группе участников;
- соответствие выбранных тем для раскрытия/отражения проблемы, их актуальность для участников;
- достижение цели уроков через обратную связь.

Оценка ведущего (2) (через супервизию или анкету/опрос присутствующего педагога, психолога) может составлять:

- имидж ведущего (внешний вид, навыки уверенного поведения, умения работать с возражениями и т. п.);
- уместное использование терминологии;
- верно подобранные язык, стиль и интонация проведения «Урока доброты»;
- отсутствие давления на аудиторию;
- общая осведомленность о проблеме, наличие дополнительного материала, иллюстративного ряда;
- адекватное, гибкое использование методов проведения «Урока доброты» при освещении тем;
- собственное не дискриминационное, не стереотипное отношение к людям с инвалидностью;



- выдерживание временных рамок при раскрытии темы, раздела «Урока доброты»;
- умение получать обратную связь;
- наличие приемов для установления контакта, поддержания атмосферы сотрудничества;
- эмпатия, «видение» чувств и реакции участников;
- способность вовлечения в процесс «Урока доброты» большинства детей;
- учет потребностей участников (высказаться, принять участие в упражнении и пр.);
- правильная организация пространства.

**В качестве итоговой оценки «Уроков доброты» для младших школьников** можно предложить три следующих упражнения:

### ***Упражнение 1***

#### ***«Выбери и раскрась человечка»***

Детям предлагается комплект вырезанных из бумаги фигур человечков, в том числе имеющих «особенности». Дети выбирают одного из предложенных человечков, раскрашивают его, а затем вся группа делает коллаж из раскрашенных фигур. Определяют девиз коллажа, например: «Мы разные, мы вместе!», «На урок – вместе!», «Дети должны учиться вместе!» и т. п.

*Оценивается количество (доля) выбранных фигурок с «особенностями» и их цвет.*

### ***Упражнение 2***

#### ***«Ромашка»***

На ватмане, в центре – круг с изображением человека с инвалидностью (в коляске, в очках с палочкой и слабослышащий внаушниках).

Ученики делятся на 3 группы и отвечают на вопрос: «Что я могу делать вместе со своим другом с инвалидностью?» На листах в форме лепестков написаны верные и неверные ответы: танцевать, путешествовать, плавать, пилить, петь, фотографировать и т. д.

Ребята выбирают подходящие ответы и закрепляют лепестки вокруг центрального элемента – круга. Каждая команда комментирует свои выборы ответов.

*Оценивается количество (доля) адекватных и реалистичных ответов.*

**Упражнение 3**

Микросочинение «Как я расскажу о своем друге с ОВЗ».

Это задание – пофантазировать, так как мало у кого есть друг с ОВЗ.

*Оценивается количество (доля) адекватных и реалистичных намерений и планов.*

**В итоговой оценке «Уроков доброты» для школьников среднего и старшего возраста можно использовать следующие упражнения:**

**Упражнение 1**

*(По методике С. Френе)*

Я узнал ...	Я почувствовал, что...	Я понял, что...	Я согласен с...	Я не согласен с...	Что я могу сделать для человека, который нуждается в помощи

*Оценивается количество ответов в т.ч. по каждой графе*

**Упражнение 2**

Задание: Определите, какое место может занимать ваш одноклассник с инвалидностью: на занятиях в спортзале, на перемене, в классе во время урока?

Трем командам класса раздаются по три комплекта десяти стандартных человечков и одного – в коляске.

Тема обсуждения: Насколько комфортно однокласснику и насколько он включен в деятельность группы, располагаясь на том месте, которое ему определила команда.

*Оценивается количество (доля) адекватных и реалистичных решений.*



### **Упражнение 3**

Устное микросочинение «Как рассказать о своем друге с ОВЗ и что мы с ним делаем вместе».

Это задание – двухминутный рассказ – экспромт о друге с какими-либо особенностями здоровья, который может быть у каждого из нас. Ведь дружить можно, даже если вы никогда в реальной жизни не встречались или эта встреча состоится при самых непредвиденных обстоятельствах (на приеме у врача, в спортивном зале, в магазине...).

*Оценивается количество адекватных и реалистичных намерений, «детализированность» планов.*

**В СОВОКУПНОСТИ, КАЖДЫЙ КОМПЛЕКТ ПРИВЕДЕННЫХ УПРАЖНЕНИЙ ОЦЕНИВАЕТ ПОНИМАНИЕ, ПРИНЯТИЕ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ, И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В РЕАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ, СТРЕМЛЕНИЕ УЗНАТЬ БОЛЬШЕ – т.е. в целом эффективность проведенных «Уроков доброты».**



## РАЗДЕЛ 3

### ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ «УРОКОВ ДОБРОТЫ», РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИХ ПРОВЕДЕНИЮ

#### 3.1. Характеристика сценариев «Уроков доброты»

В школе дети проводят большую часть времени. Школа для них – очень важное место. Там они находят друзей, общаются, учатся жить среди людей. Но людей с инвалидностью в школе до сих пор можно встретить очень редко, а дети с инвалидностью чаще всего находятся на домашнем обучении, сверстники их не видят и не имеют опыта общения с ними.

Занятия по пониманию инвалидности становятся для школьников настоящим открытием. На этих уроках они открывают для себя много неизвестных прежде понятий – «безбарьерная среда», «инклюзивное образование», «толерантность» и т. д. Но главным открытием для них становится то, что люди с инвалидностью – это ЛЮДИ, с которыми можно играть, дружить, общаться. И не инвалидность или какие-то их физические особенности являются здесь определяющими, а то, какие они люди, их характер и круг интересов.

**Главное правило «Уроков доброты»** – их проводят молодые люди с инвалидностью, которые прошли специальную подготовку. Люди с инвалидностью, как никто другой, могут поделиться с детьми своим опытом, рассказать им о своей жизни, своих успехах и трудностях. Именно ведущие с инвалидностью позволяют детям увидеть, что у них общего намного больше, чем отличий, и что человек с инвалидностью живет такой же жизнью, как и все остальные люди, – он учится, дружит, создает семью, работает, отдыхает, путешествует и т. д. Детям важно научиться видеть в каждом именно человека, а не его отличительный признак (то, что человек передвигается на коляске, не слышит, не видит и т. д.)

Занятия по пониманию инвалидности заметно отличаются от обычных школьных уроков. **В «Уроках доброты» используются интерактивные методы обучения** – ролевые игры, опросы, обсуждения, просмотр фильмов, проведение конкурсов. Активное включение в тему дает ребятам возможность прочувствовать разные





ситуации, в которых может оказаться человек с инвалидностью на себе и самостоятельно сделать выводы, а также поделиться с другими своими мыслями. В ходе занятий используется наглядный материал – документальные и игровые фильмы, азбука Брайля, фотографии и т. д., – который позволяет детям лучше запомнить и усвоить новые понятия или приспособления.

**«Уроки доброты» проводятся для школьников всех возрастов – от 7 до 17 лет.** И хотя тематика занятий одинакова, но в зависимости от возраста ребят по-разному подается этот материал и по-разному строится работа с ними. В целом на этих занятиях говорится о существующих физических, социальных и психологических барьерах, которые мешают людям с инвалидностью быть включенными в сообщество сверстников, коллег, друзей.

Для каждой возрастной группы разработаны упражнения, соответствующие их возрасту, но важно, что все они подводят к тому, что человек с инвалидностью – такой же человек, как и все остальные люди, которые так же мечтают, к чему-то стремятся, ищут друзей...

**На «Уроках доброты» рассматриваются следующие темы,** касающиеся людей с инвалидностью:

- ❖ Стереотипы по отношению к людям с инвалидностью.
- ❖ Подходы к пониманию проблем инвалидности (традиционный/социальный).
- ❖ Доступная архитектурная среда для людей с инвалидностью.
- ❖ Язык и этикет в общении с людьми с инвалидностью.
- ❖ Возможности людей с инвалидностью.
- ❖ Инклюзивное образование (совместное обучение детей с инвалидностью и без инвалидности).

**Какие изменения происходят после «Уроков доброты»?**

«Уроки доброты» позволяют детям не только получить информацию о людях с инвалидностью, но и расширить свой кругозор. Изменения касаются ценностных установок ребят, об этом можно судить и по их высказываниям, по изменению их поведения. Педагоги замечают, как меняются их ученики: они становятся более терпимыми и готовы принимать различия.

Меняется и сама атмосфера в школе, особенно, если после проведения таких занятий в нее приходят учиться дети с инвалидностью. Опыт проведения школьных занятий по пониманию



инвалидности показывает, насколько эти уроки важны и для детей, и для их родителей, и для учителей.

Эти занятия оказывают определенное влияние и на тех, кто их проводит. Ведущие с инвалидностью, которые в ходе «Уроков доброты» получают мощную обратную связь от детей, становятся более уверенными в своих силах, повышается их самооценка, они приобретают навыки публичного выступления, раскрываются их творческие способности.

Полные версии сценариев «Уроков доброты» приведены в Приложении пособия.

### 3.2. Что нужно знать о младших школьниках при проведении «Уроков доброты»

«Уроки доброты» – это одна из форм нравственного воспитания учащихся. В основе любого воспитательного воздействия лежат основные принципы воспитания, среди которых важнейшую роль играет учет возрастных особенностей учащихся. Методика проведения «Уроков доброты» предусматривает работу с разными возрастными категориями учащихся, поэтому организатору проведения таких занятий важно знать особенности интеллектуального, эмоционального, личностного развития учащихся, с которыми будут проводиться занятия.

Особенное внимание следует уделить учащимся младшего школьного возраста, поскольку именно в этот период идут процессы интенсивного развития личности, закладываются основы мировоззрения, отношений и моделей поведения в той или иной ситуации. В дальнейшем эти линии продолжают развиваться, но уже на основе того фундамента, который был заложен в начальной школе.

Младший школьный возраст характеризуется **особенностями физического развития детей.**

*Что важно знать ведущему «Уроков доброты» о физическом развитии младших школьников?*

К этому времени заканчивается окостенение черепа головы, закрываются роднички, оформляются черепные швы и продолжается упрочение скелета в целом. По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой.



Однако наиболее важные, специфические человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще **не завершили своего формирования**. Вследствие этого младшие школьники **легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны**.

Ведущему «Уроков доброты» важно понимать, что младшие школьники могут быстро включиться в деятельность, но так же быстро могут устать, отвлечься. И это никак не связано с действиями ведущего. Просто это младшие школьники, они такие.

Фактически любой взрослый – педагог, родитель или ведущий «Уроков доброты», – общаясь с младшими школьниками, встречается с ними в период, когда в организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, который сопровождается бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой. Ученые называют это **ВТОРЫМ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИМ КРИЗОМ**.

Это означает, что у ребенка идет период перестройки всех систем и функций организма, одновременно к этому прибавляется новая роль, новый статус ребенка – он становится школьником. У него появляются новые обязанности, новые задачи. Все это требует большого напряжения и мобилизации его резервов.

Методическая пометка для организатора/ведущего «Уроков доброты»: если в процессе занятия вы видите, что школьник отвлекается, не может сосредоточиться на задании или вовсе не понимает его, это не значит, что новая информация – в данном случае по теме инвалидности – ему неинтересна. Возможно, у него еще не сформированы соответствующие свойства коры головного мозга и к нему требуется индивидуальный подход, подбор посильных заданий.



- Что еще важно знать: *мальчики и девочки физически развиваются по-разному*. Девочки опережают мальчиков, которые могут попросту не поспевать за девочками.

Ведущий «Уроков доброты» обязательно обратит внимание на то, что девочки младшего школьного возраста быстрее и охотнее отвечают, стремятся (и умеют) быстрее мальчиков выполнить задание. Это надо понимать и просто давать мальчикам больше времени на выполнение заданий. При этом обязательно похвалить и тех и других.

Проводя «Уроки доброты», ведущий может увидеть такую картину: кто-то из учащихся устал, кто-то отвлекается, не хочет выполнять задания. Что делать, почему так происходит? Дело в том, что «Уроки доброты», как другие уроки, это, по сути, **учебная деятельность**. Дети *слушают, слышат, понимают, выполняют задания, решают задачи, отвечают на вопросы* – перечень действий можно продолжать. Все эти действия относятся к учебным действиям. Но не всякий младший школьник способен их осуществлять так, как видят и ждут от него взрослые. Умственная работоспособность его еще неустойчива, он *быстро утомляется*. Да и в целом продуктивность и качество работы младших школьников примерно наполовину ниже, чем соответствующие показатели старшеклассников.

Ведущий «Уроков доброты» при проведении занятий может заметить, что младшие школьники гораздо медленнее усваивают задачу, могут ее сразу не понять, переспросить и выполнять ее дольше, чем, например, подростки, которые «схватывают» все быстро.

Еще вчера младший школьник был дошкольником, вся его деятельность строилась на игре, а сегодня у него на первом плане учебная деятельность. В психологии это называется **ведущей деятельностью**. В ходе ведущей деятельности (а это учеба) у младшего школьника развиваются *память, внимание, воображение, интеллект, эмоции, воля, складываются отношения с окружаю-*



щими. Однако учебной деятельностью младший школьник еще только начинает овладевать. Поэтому порой он может не понять поставленной задачи, отвлечься, начать играть в какую-либо свою игру. И такое бывает! Ведь игра совсем недавно, когда он был дошкольником являлась его главным занятием, ведущей деятельностью.

Ведущий «Уроков доброты» увидит, что задания в игровой форме особенно нравятся младшим школьникам. Они часто выполняют их потому, что просто хотят поиграть. Здесь важно понимать, что результатом игры обычно бывает удовлетворенность от участия в игре, а не тот смысл, который взрослый вкладывает в нее. Поэтому в игру нужно включать **учебные задачи**, насыщенные новой информацией, нацеленные на получение нового умения. Важно использовать слова, обращенные к восприятию информации младшими школьниками («посмотрите», «послушайте», «повторите»). Слова «понимаете», «представьте себе», «знаете» – лучше адресовать подросткам.

В младшем школьном возрасте познавательные процессы у ребенка развиваются особенно интенсивно, а самое главное – ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, то есть он учится **управлять** вниманием, памятью, мышлением. Он может сосредоточиться, больше запомнить, сделать выводы. У младшего школьника ярко проявляется **активный интерес к окружающей действительности**, к овладению новыми знаниями и умениями. Это надежная основа для проведения «Уроков доброты», насыщенных новой информацией. Младший школьник открыт всему новому, в том числе **информации об инвалидности – она ему интересна как еще одна сторона окружающего мира**. Он воспримет ее естественно, как любую новую информацию.

- Будьте уверены: младшие школьники с охотой будут включаться в занятия – просто потому, что **им интересно все вокруг!** В более старшем возрасте у учащихся появится избирательность к информации, подростки будут делать только то, что им интересно.



Ведущему «Уроков доброты» важно понимать, что успешность любой деятельности во многом определяется мотивами, которые лежат в ее основе. Так и в основе учебной деятельности младших школьников также лежат определенные мотивы. Но этих мотивов очень много, одни из них главные, другие – нет.

Как выяснили ученые, по мере вхождения в школьную жизнь и освоения учебной деятельности у младших школьников складывается сложная система мотивации учения, которая включает следующие группы мотивов:

I. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности, связанные с ее прямым продуктом:

- 1) мотивы, связанные с содержанием учения (учиться побуждает стремление узнавать новые факты, овладевать знаниями, способами действия, проникать в суть явлений);
- 2) мотивы, связанные с процессом учения (учиться побуждает стремление к проявлению интеллектуальной активности, потребность думать, рассуждать на уроке, преодолевать препятствия в процессе решения трудных задач).

II. Мотивы, связанные с косвенным продуктом учения, с тем, что лежит вне самой учебной деятельности:

- 1) широкие социальные мотивы:
  - а) мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем и т. п.;
  - б) мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе и т. п.) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения);
- 2) узколичностные мотивы:
  - а) мотивы благополучия (стремление получить одобрение со стороны учителей, родителей, одноклассников, желание получать хорошие отметки);
  - б) престижные мотивы (желание быть среди первых учеников, быть лучшим, занять достойное место среди товарищей);
- 3) отрицательные мотивы (избегание неприятностей, которые могут возникнуть со стороны учителей, родителей, одноклассников, если школьник не будет хорошо учиться).



Ведущему «Уроков доброты» важно знать спектр мотивов учебной деятельности младшего школьника, чтобы понимать, на что в каждом конкретном случае (передачи информации по теме, изучении личного опыта, представлений и др.) нужно опираться, какой мотив задействовать, чтобы добиться эффективного решения поставленных задач.

Исследования учебной мотивации младших школьников показывают, что среди тех мотивов учения, которые хорошо осознаются и понимаются детьми, преобладают широкие социальные мотивы (41,1 %), такие как мотивы самосовершенствования и самоопределения («хочу быть культурным человеком», «знания нужны мне для будущего»), а также мотивы долга и ответственности, в первую очередь перед учителем («стремлюсь быстро и точно выполнить требования учителя»).

- Основным же побуждающим мотивом учебной деятельности в условиях традиционного обучения оказывается для младших школьников **ОТМЕТКА** (65,8 %).

Ведущему занятий следует подумать, что может в отдельных случаях выступить аналогом отметки (жетон, звезда, изображение улыбки и т. п.) для оценивания ответов младших школьников, а значит, усиления мотивации к освоению новой информации.

- При проведении «Уроков доброты» с учащимися младшего школьного возраста организаторы могут встретиться с тем, что некоторые учащиеся **не поняли задание, не понимают поставленной задачи**, а потому справляются с нею плохо.

Здесь также важно понимать, у детей данного возраста еще до конца не сформировано **умение выделять учебную задачу**, т. е. выделять общий способ действия, что является важной составляющей учебной деятельности. Первоначально школьники еще не умеют самостоятельно ставить и решать учебные задачи, поэтому на первых порах обучения эту функцию выполняет педагог.



Ведущим занятий важно подробно объяснять младшим школьникам, что они конкретно должны сделать и, возможно, продемонстрировать способ решения поставленной задачи, не полагаясь только на ее теоретическое объяснение. Здесь важное значение имеет понимание того, что основным каналом получения информации для младших школьников выступает наглядность, визуализация.

Однако нужно помнить, что они могут и не понять и не воспринять задачу даже при ее наглядном представлении, поскольку их восприятие характеризуется недостаточной дифференцированностью. Воспринимая предметы и явления, младшие школьники допускают **неточности в определении их сходства и различия**, зачастую акцентируют внимание на второстепенных деталях и не замечают существенных признаков, **не могут выделить главное**.

➤ Это можно будет увидеть, например, при беседе на темы, какие они знают виды инвалидности, и при их описании детьми. После прослушивания текста младшие школьники скорее перескажут весь рассказ, чем ответят на вопрос, в чем смысл этого рассказа.

Вместе с тем, у младших школьников интенсивно развивается **абстрактное мышление и речь**. Абстрактным называется мышление, которое отделено от непосредственного восприятия предметов, явлений. Формирование абстрактного мышления создает условия для усвоения многих вопросов «Уроков доброты» не только на уровне представлений, но и на уровне теоретических понятий, что можно будет проследить, например, у третьеклассников, которые будут способны разделять целое на части, вычленять существенные и менее существенные признаки изучаемых предметов и явлений, делать сравнения, выводы, теоретические обобщения и даже формулировать правила.

➤ Данное обстоятельство определяет задачу для организаторов и ведущих «Уроков доброты» осуществлять **дифференцированный подход** не только на ступенях начального, основного и среднего общего образования, но и внутри каждой возрастной группы (младших школьников, подростков, старшеклассников).





В качестве методических рекомендаций для проведения занятий с *первоклассниками* можно посоветовать шире использовать возможности изобразительной деятельности (нарисовать свои варианты доступной среды – пандусов, табличек-символов с изображениями видов инвалидности, рисунков на тему «Как помочь человеку с инвалидностью» и т. п.). А для *учащихся 3–4-х классов* это могут быть задания, наполненные большей степенью абстракции (что-то сравнить, выделить главное, существенное, обобщить, представить свою точку зрения).

Важным в процессе проведения «Уроков доброты» является также представление о *памяти* младших школьников. У учащихся этого возраста обычно преобладает *механическая память*, причем ребята сравнительно *быстро запоминают* изучаемый материал. Осмысленное же усвоение знаний требует значительной познавательной деятельности, что, естественно, вызывает у отдельных учащихся определенные трудности.

➤ *Как использовать особенности памяти младших школьников?*

В конце занятия важно *вместе* с детьми повторить все то, что изучалось, а не ждать от них повторения того, что они запомнили сами. Желательно подкрепить все визуализацией (таблички, фотографии, которые уже использовались на занятии) – так закрепление происходит намного успешнее.

Необходимо использовать особенности механической памяти и при постановке домашних заданий.

Домашние задания по «Урокам доброты» для младших школьников должны быть четкие, ориентированы на повторение изученного материала, а не на творческий поиск чего-то нового (как в использованных на занятиях формах – например, нарисовать еще что-то, что было сделано на занятии, так и в измененных формах – например, представить себя в роли ведущего и опросить родителей на те же темы, которые обсуждались на занятии. При этом важно не только словесно обозначить домашнее задание, но записать его письменно.



Успешная организация работы младших школьников требует постоянной заботы о развитии у них **произвольного внимания** и формировании волевых усилий в преодолении встречающихся трудностей в овладении знаниями. Зная, что у детей этой возрастной группы преобладает непроизвольное внимание и что они с трудом сосредотачиваются на восприятии «неинтересного» материала, необходимо стремиться использовать различные педагогические приемы, чтобы сделать занятия более занимательными (используя, например, игровые методики, соревновательные моменты и др.).

- Вместе с тем, ведущий «Уроков доброты» обязательно заметит, что школьники I–II классов могут действовать произвольно (т.е. управлять своим поведением) преимущественно **при помощи и поддержке взрослого**, который исходно «выстраивает» поведение ребенка (задает цель, помогает сформировать намерение, определяет средства). К концу данного возрастного периода (III–IV класс) у детей появляется **способность самостоятельно намечать цели деятельности** и добиваться их достижения. Поведение ребенка становится истинно произвольным: активным, самостоятельным, опосредствованным собственными целями и намерениями. Третьеклассник, к примеру, уже больше владеет собой, регулирует сам свое поведение.

Ведущему «Уроков доброты» важно понимать, что не у всех третьеклассников и четвероклассников поведение будет произвольным, некоторые учащиеся будут нуждаться в неоднократном напоминании, указаниях, как и что нужно делать, куда смотреть, куда идти, какое место занять и т. п. Здесь важно подойти к учащемуся и ему еще раз объяснить, что нужно делать, удостовериться, что он правильно понял поставленную задачу.

Со временем у младшего школьника сформируется способность действовать произвольно, в том числе управлять своим поведением по отношению к людям с инвалидностью.

Поведение младшего школьника во многом определяется его нравственным сознанием (что можно и чего нельзя делать, что такое



«хорошо» и что такое «плохо»), как и у любого человека. По сути «Уроки доброты» и направлены на развитие нравственности.

✓ В чем **особенности нравственного развития младшего школьника**, как нужно учитывать их при проведении занятий?

Нравственное развитие младших школьников отличается заметным своеобразием. Они в основном **руководствуются указаниями, советами и требованиями учителя**, любого другого значимого взрослого. При оценке поведения они исходят главным образом из того, **чего не надо делать**. Именно поэтому они замечают малейшие отклонения от установленных норм поведения и немедленно стремятся доложить о них учителю. С этим связана и другая черта: остро реагируя на недочеты в поведении своих товарищей, ребята зачастую не замечают собственных недочетов и некритически относятся к себе.

➤ Ведущему важно использовать эти особенности, совместно с детьми вырабатывать **правила «как не надо относиться к людям с инвалидностью»**.

Поступки ребят этого возраста зачастую носят **подражательный характер** – для них особенно важен пример взрослого человека: как ведет себя взрослый, что он говорит, как относится к самому ребенку.

Младший школьник стремится получить внешнее одобрение со стороны взрослого, отсюда – стремление подражать социально одобряемому поведению. Это нужно учитывать в процессе проведения «Уроков доброты». Важное значение здесь будут играть примеры уважительного отношения общества и конкретных людей к людям с инвалидностью, описание конкретных ситуаций помощи и поддержки таким людям.

Определенная «нравственная податливость» младшего школьника, его подражательность в поведении облегчит ведущему «Уроков доброты» донести примеры «хорошего отношения» к людям с инвалидностью до учащихся.

➤ При этом важно не только давать яркие нравственные представления по различным вопросам поведения, важно использовать **нравственные упражнения** для выработки и



закрепления у детей устойчивых форм поведения. Разъяснительная работа, не подкреплённая приучением и нравственными упражнениями, слабо влияет на улучшение поведения младших школьников.

Организаторам «Уроков доброты» следует внимательно относиться к этим моментам и выстраивать работу, используя приемы тренингов, неоднократных повторений и упражнений в формировании у учащихся младшего школьного возраста доброго отношения к людям с инвалидностью.

- ✓ Безусловно, при организации «Уроков доброты» необходимо учитывать особенности *взаимоотношений младшего школьника со сверстниками*, поскольку занятия будут проходить в групповой форме, в группе одноклассников, которые также будут влиять на активность и результативность работы на занятии.

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. На протяжении младшего школьного возраста это взаимодействие имеет определенную динамику и закономерности развития. Отметим важнейшие из них.

У первоклассников в период адаптации к школе общение с одноклассниками, как правило, отступает на второй план перед обилием новых школьных впечатлений. Наблюдения за первоклассниками показывают, что вначале дети как будто даже избегают непосредственных контактов друг с другом, каждый из них пока еще «сам по себе». Контакт между собой дети осуществляют посредством педагога.

- Представляется целесообразным начинать занятия по программе «Уроки доброты» не с группой первоклассников, которые еще не обрели друзей, а третьеклассниками, у которых дружеские контакты уже сформированы.

Вместе с тем, младший школьник – это человек, активно овладевающий навыками общения. Между 8 и 11 годами дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзывается на их просьбы и разделяет их интересы. Для возникновения взаимной симпатии и дружбы становятся важными такие качества личности, как доброта и внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность.



Младшие школьники оценивают своих сверстников прежде всего по тем качествам, которые легко проявляются внешне, а также по тем, на которые *чаще всего обращает внимание учитель*.

Ведущему «Уроков доброты» можно порекомендовать активнее использовать в работе в младшими школьниками одобрение желаемого поведения (слова «молодец», «правильно», фразы «так все хорошие люди поступают», «ты, как и другие твои одноклассники, совершенно правильно сказал» и т. п.

Вместе с тем, младшие школьники *подражают и поведению своих одноклассников*. Для них важно *быть как все*, вести себя в соответствии с нормами, которые определяют поведение *всех*, быть честным, справедливым, активным, добрым – таким, как это предписывается социальными нормами. Поэтому, если в группе (классе) сформировать общее положительное отношение к людям с инвалидностью, к дружбе с ними, необходимости помощи и поддержки, можно быть уверенным, что каждый отдельный младший школьник будет *стремиться соответствовать этим нормам*.

✓ Однако, ведущий заметит, что каждый младший школьник всегда будет демонстрировать ему, что он выполнил задание лучше другого. *Дети будут тянуть руку*, перебивать, выходить в круг первым и т. д. Как к этому относиться?

Необходимо знать, что *способность делать что-то лучше всех принципиально важна для младших школьников*. Просто именно в этот возрастной период ребенок стремится *овладеть различными умениями*, и ему важно достичь в этом *успеха* (иначе для чего овладевать?). В случае успеха это развивает чувство собственной умелости, компетентности, полноценности, а в случае неудачи, напротив, чувство неполноценности.

Вместе с тем, для младшего школьника важно, чтобы это умение было *ценным в глазах и взрослых, и сверстников* (он просто еще с дошкольного возраста привык к тому, что взрослые оценивают каждый его шаг, каждое продвижение вперед – «молодец, что убрал игрушки», «правильно держишь ложку» и т. д.). Поэтому так важно подкреплять продвижение школьника по программе «Уроков



доброты», поддерживать, и ни в коем случае не осуждать и не порицать.

В 9–10 лет (в отличие от более младших детей) школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии одноклассников, более того, осуждение ученика за какой-либо проступок перед всем классом является для ребенка мощным травмирующим фактором. Это нужно также учитывать ведущим «Уроков доброты».

- Приступая к проведению занятий, ведущий «Уроков доброты», человек с инвалидностью, должен понимать и особенности **первого впечатления о другом человеке** у младших школьников.

А оно отличается ситуативностью, стереотипностью, ориентацией на внешние признаки. Это означает, что **физический облик человека** для младших школьников имеет большое значение. Это связано с общими закономерностями развития познавательной сферы в этом возрасте: слабая способность выделять главное в предмете, ситуативность, эмоциональность, опора на конкретные факты, и т. д. Обращая внимание на внешний облик человека, младшие школьники **только потом поймут**, какой он добрый, внимательный, справедливый, смелый и т. п.

Это особенно важно понимать проводящим занятия по программе «Уроки доброты» людям с инвалидностью, поскольку их первое появление в группе младших школьников может вызвать неожиданную реакцию ввиду особенной впечатлительности учащихся. Они могут долго рассматривать ведущего, обсуждать его облик. К этому следует отнестись с пониманием, поскольку младшие школьники с трудом контролируют свое поведение. Важную роль здесь должно сыграть поведение учителя, который обязательно должен присутствовать на первом занятии (а лучше на всех), его предварительная разъяснительная работа по правилам поведения в обществе с людьми с инвалидностью.





Подводя итоги, необходимо заметить, что за небольшое количество занятий, предусмотренных программой «Уроки доброты», вряд ли возможно формирование устойчивого положительного поведения младших школьников по отношению к людям с инвалидностью. Это длительный и сложный процесс, который должен разворачиваться системно и последовательно, на протяжении достаточно длительного периода.

Но это самый удобный возраст для восприятия идей доброго, положительного отношения к людям с инвалидностью ввиду податливости младшего школьника внешним воздействиям, значимости авторитета взрослого человека, в том числе ведущего «Уроков доброты».

Некоторые выводы:

- ❖ У младших школьников преобладает наглядный тип мышления. Поэтому они нуждаются в подкреплении устной информации наглядностью (картинки, символы, видео). Они любят рисовать, создавать творческий продукт своими руками – это можно использовать при выборе и проектировании заданий.
- ❖ Язык ведущего занятий должен быть ясным и понятным, поскольку мышление младших школьников конкретное, а не абстрактное.
- ❖ Учащиеся этого возраста нуждаются в неоднократном повторении, напоминании заданий.
- ❖ Ведущему необходимо осуществлять оперативную обратную связь – уточнять, как учащиеся поняли задание. А главное – ставить соответствующие цели для проведения занятий с младшими школьниками, среди которых главной должно быть *ознакомление* с новой для них информацией по теме инвалидности (которую дети воспримут как само собой разумеющуюся наряду с другими сторонами окружающего мира).
- ❖ Необходимо подкреплять теоретическую информацию практическими упражнениями по отработке умений взаимодействия с людьми с инвалидностью.
- ❖ Как можно больше использовать игру, в ходе которой младшие школьники лучше усваивают правила.
- ❖ Учащимся младшего школьного возраста важно ориентироваться на мнение взрослого, которое будет лежать в основе их



собственных высказываний. Не нужно ждать от них различных точек зрения, мысль ведущего должна быть главной.

- ❖ На этом этапе нельзя ждать быстрых результатов. Это начало большого и важного пути.

*И в завершение еще один принципиальный момент.*

- Работа по программе «Уроки доброты» должна выстраиваться как составная часть всей жизни класса. И здесь важно опираться на работу с учителем и родителями, которых необходимо приобщать к этой деятельности. Если ребенок ни в школе, ни дома не получит морального подкрепления, то все усилия организаторов «Уроков доброты» будут напрасными. Для этого можно порекомендовать провести родительские собрания, где разъяснить родителям суть проводимых уроков, объяснить, как важна их поддержка принимаемых усилий, снять их страхи и предубеждения относительно проводимой работы.

### 3.3. В чем ценность подросткового возраста для проведения «Уроков доброты»

Особую роль «Уроки доброты» могут сыграть в нравственном воспитании подростков. Раньше этот период часто называли *отрочеством*, это возраст от 10–11 до 13–14 лет, совпадает с временем обучения детей в 5–9-х классах школы.

Знание ряда важнейших специфических черт подростков поможет ведущему «Уроков доброты» грамотно выстраивать взаимодействие с ними.

- Основная особенность подросткового периода – *резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития*. Причем, у разных подростков эти изменения происходят *в разное время*: некоторые подростки развиваются быстрее, некоторые в чем-то отстают от остальных, а в чем-то опережают их и т. п. Например, девочки во многих отношениях развиваются быстрее, чем мальчики.
- Кроме того, и психическое развитие каждого происходит неравномерно: *одни стороны психики развиваются быстрее, другие медленнее*.





Ведущий «Уроков доброты» заметит, что у некоторых подростков интеллектуальное развитие существенно опережает развитие личностных особенностей: по интеллекту он уже подросток, а по особенностям личности – ребенок. Например, подростки могут легко отвечать на сложные смысловые вопросы и одновременно вести себя, как дети – шуметь, отвлекаться, выкрикивать, дразниться и т.п. К этому нужно относиться с пониманием.

*Что важно знать ведущему при взаимодействии с подростками?*

- Одной из важнейших особенностей подростков, которая не наблюдается у младших школьников, является **стремление утвердить свою самостоятельность, независимость, личностную автономию от взрослого**.
- Если младший школьник во всем руководствуется указаниями учителя, педагога, ориентируется в высказываниях и поступках на взрослого человека, то **подросток все стремится сделать сам**, а порой и наперекор взрослому, даже если мнение взрослого кажется ему правильным.

Ведущему «Уроков доброты» важно знать эту особенность, когда он встретится с возражениями подростков относительно какой-либо мысли, позиции. Ведущему можно порекомендовать вспомнить себя в подростковом возрасте и просто сообщить возражающему, что он его понимает и его точка зрения очень интересна.

- Интересно, что, отстаивая свою собственную независимость и личностные права, подросток ждет от взрослых помощи, защиты и поддержки, доверяет им, для него важны их одобрение и оценка.

И в этом – тоже особенность подросткового возраста, назовем это **ПОДРОСТКОВЫМИ КАЧЕЛЯМИ**.



Ведущим «Уроков доброты» необходимо наладить конструктивное взаимодействие с подростками, которое будет основано на *равноправном сотрудничестве* с учащимися и *поддерживающей роли взрослого* (в отличие от работы с младшими школьниками, где у педагога/ведущего – главная, определяющая роль).

**Конформность** (от лат. *conformis* – подобный, соответствующий) – податливость человека реальному или воображаемому давлению группы, которая проявляется в изменении его поведения и установок в соответствии с первоначально не разделявшей им позицией большинства.

- Одна из важнейших черт подростка – это *стремление к общению со сверстниками*. Общение становится *ведущей деятельностью*, в ходе которой развивается интеллект, эмоции, волевые качества, формируется характер. Подросток стремится занять удовлетворяющее его положение среди сверстников любой ценой, даже *повышенной конформностью* к ценностям и нормам группы сверстников.
- Влияние сверстников на формирование нравственной позиции подростка должно быть использовано ведущим при построении «Уроков доброты», например, при выборе форм заданий: их выполнение должно носить групповой характер.

При этом важно опираться на общие закономерности развития подростка. А они таковы:

**Интеллектуальное развитие.** Отрочество – время бурного и плодотворного развития познавательных процессов.

В период от 11 до 15 лет происходят изменения в *восприятии информации* у учащихся.



- Информация воспринимается подростком **целенаправленно** (ради чего-то) и **избирательно** (т. е. выборочно – не вся подряд, как у младшего школьника).

Вполне возможно, что какая-то информация будет подростку неинтересна или уже известна. Он обязательно об этом сообщит – либо словами, либо своим «безразличием». Этот своеобразный сигнал для ведущего должен быть воспринят ведущим правильно, без самокритики в свой адрес!

Ведущему «Уроков доброты» важно привлечь **внимание** подростков. И здесь проблем почти нет!

- ✓ **Внимание** у подростков становится **устойчивым и произвольным**, это означает, что подросток способен в течение длительного времени сохранять состояние внимания на каком-либо выбранном им объекте, предмете деятельности, не отвлекаясь и не ослабляя внимание.

Если младшие школьники не могут долго сосредоточиваться на каком-то задании, быстро утомляются, им требуется переключиться на другую деятельность, то подростки способны к более длительным заданиям – сосредоточенности им хватит! Поэтому ведущим «Уроков доброты» можно быть уверенными, что и беседы – а они бывают не короткие, и сложные, требующие определенного времени задания, будут подросткам по силам.

- ✓ Ведущий «Уроков доброты» заметит, что **младшие подростки и старшие подростки по-разному реагируют на новую информацию**: младшие более заинтересованно, живо, а старшие – более сдержанно.

Это связано с особенностью познавательной активности подростков, изменением мотивации, сменой интересов.

- ✓ Стоит отметить **резкое возрастание познавательной активности и познавательных интересов у младших подростков (11–12 лет)**, отличающихся высокой любознательностью.



Причем эта любознательность и по своему содержанию, и по интенсивности носит «взрывной» характер: **резко расширяются рамки любознательности**, появляются вопросы нового содержания, выходящие за пределы настоящего времени (вопросы, обращенные в прошлое и будущее), за пределы нашей планеты и нашего познания мира. Младших подростков волнуют проблемы войны и мира, жизни и смерти, экологические и остро социальные темы, возможности познания мира, инопланетяне, ведьмы и гороскопы.

- ✓ **Большой интерес вызывает человек** во всех его проявлениях, значительное место занимают вопросы, имеющие личностный смысл.

В младшем подростковом возрасте наблюдается своеобразный **«пик любознательности»**, у младших подростков исследовательская активность в форме вопросов максимальна по объему, широте и глубине по сравнению с младшими школьниками и старшими подростками.

При выборе возраста учащихся, на которых преимущественно должны быть ориентированы «Уроки доброты», можно посоветовать именно младших подростков, учащихся 5–7-х классов, которые наиболее восприимчивы к новой информации, приобретающей в этом возрасте личностный смысл.

- ✓ А вот **взрослеющему подростку**, наоборот, **становится неинтересным** многое из того, чем он увлекался раньше. С этим связано чрезвычайно сложное и серьезное по своим последствиям явление **полного отсутствия интересов**, которое сравнительно часто можно наблюдать в этом возрасте.
- ✓ Более того, в значительной части случаев подросток **интересуется тем, чем интересуются его друзья**, и если хочет войти в какую-то компанию, подружиться с кем-нибудь, то начинает действительно интересоваться или изображать интерес к той сфере, которая интересна этой компании или является знаком принадлежности к ней.



Нередко интересы школьника быстро гаснут потому, что в увлекшей его области он испытывает вполне закономерную для деятельности в новой сфере неуверенность в себе и, сталкиваясь с первым неуспехом (или недостаточным успехом), быстро разочаровывается в этой сфере или в самом себе.

Организатору (ведущему) «Уроков доброты» важно понимать такую особенность подростков, когда они могут встретиться с низкой активностью учащихся на занятии или показной демонстративностью своей незаинтересованности. К этому нужно относиться спокойно и не искать причин в самом себе.

*Мышление* у учащихся подросткового возраста тоже претерпевает изменения.

- ✓ Если мышление младших школьников – наглядное, опирающееся на конкретные предметы (они все хотят увидеть своими глазами, потрогать, создать какой-то вполне осязаемый продукт), то у подростков активно формируется *абстрактное, теоретическое мышление*, опирающееся на понятия, не связанные с конкретными представлениями, появляется возможность строить сложные *умозаключения*, выдвигать *гипотезы* и проверять их.

Ведущему «Уроков доброты» важно знать: подростковый возраст – это период, когда можно говорить на абстрактные темы, не связанные с непосредственным опытом или непосредственным наблюдением подростка, время, когда можно задавать вопросы и получать на них разные, не определяемые только мнением педагога, ответы, наполненные раздумьями и индивидуальными суждениями, в том числе по проблемам инвалидности. Инициировать процесс размышления – вот основной вектор работы с подростками.



Все это приводит к развитию **рефлексии** – способности делать предмет своей мысли самой мыслью, с помощью рефлексии подросток может размышлять о себе и, конечно, о других.

В интеллектуальной деятельности школьников в период отрочества усиливаются **индивидуальные различия**, связанные с развитием **самостоятельного мышления**, интеллектуальной активности, **творческого подхода** к решению задач, что позволяет рассматривать возраст 11–14 лет как благоприятный период для развития творческого мышления.

Творческий подход к решению задач, свойственный подростковому возрасту, позволяет ведущему «Уроков доброты» с наибольшей эффективностью проводить с подростками занятия с **элементами творчества, самостоятельности, оригинальности**, в отличие от занятий с младшими школьниками, которые в большей степени ориентированы на воспроизведение изложенных взрослым правил и норм.

- ✓ **Однако оригинальность мышления подростков не всегда бывает продуктивной.** Как уже отмечалось выше, подростковому возрасту свойственна неравномерность развития. Эта неравномерность проявляется и в мышлении.
- ✓ Ведущий «Уроков доброты» обязательно заметит, что некоторые подростки **склонны теоретизировать** и придумывать свои «конструкции», настаивая на их правильности. В этом проявляется удивительный симбиоз (неразрывная связь) теоретического мышления и отсутствия реального опыта у подростков.

Теоретическое, рассуждающее мышление, которое в этот период активно формируется, с одной стороны, и социальная незрелость подростка, его ограниченный жизненный опыт – с другой, приводят к тому, что, построив какую-либо теорию, сделав умозаключение, **подросток принимает их за реальность**, которая может и **должна** привести к желаемым для него результатам. Отсюда – некоторый **идеализм во взглядах подростка** и его неготовность к реальному поведению.



Ведущий «Уроков доброты» иногда встретится с тем, что какой-нибудь подросток будет настаивать на своей точке зрения, говорить, что так и только так необходимо действовать. В такой ситуации важно поддержать подростка, сказав ему, что он высказал интересную, оригинальную идею, одновременно предложив именно ему представить, к каким последствиям это может привести, либо как воплотить его предложение в реальную жизнь. Важно не допустить критики со стороны сверстников!

Возможен и другой вариант: ведущий «Уроков доброты» может встретиться, с одной стороны, со смелостью в высказываниях подростка на предложенную тему и, с другой стороны, с некоторой его стеснительностью в ситуации, когда нужно продемонстрировать свой вариант поведения в тематическом поле. Поэтому лучшим способом реагирования в подобной ситуации будет предложение выполнить работу в формате группы, которая «защитит» и отчасти «спрячет» индивидуальное поведение подростка.

- ✓ Еще одна из особенностей подросткового возраста заключается в том, что у подростка происходит **переход от ориентации на оценку окружающих к ориентации на самооценку**, формируется представление о Я-идеальном (каким я должен быть).

Если младший школьник буквально зависел от мнения взрослого (его похвалы или порицания), то подросток больше ориентируется на собственное мнение о себе самом, ему важнее самому оценить свои мысли, свои поступки.

Подросток очень положительно относится к себе, причем это отношение не опирается на оценку своей реальной успешности. Это приводит к тому, что учащиеся подросткового возраста **охотно берутся за многие дела, будучи уверены, что они смогут это сделать**, но **при первой же трудности бросают**, не испытывая при этом особых угрызений совести. Стандартное объяснение этому «разонравилось, не хочется, не смогу» отражает, как это ни странно для взрослых, реальную причину: теряется положительное отношение и, как следствие, снижается самооценка в этой области.



Ведущему «Уроков доброты» необходимо знать, что подростки больше ориентированы на ту деятельность, которая повышает их самооценку. Эту особенность подростков необходимо учитывать при проведении занятий: подростки могут с охотой включиться в деятельность, но если она не будет у них получаться, так же легко могут выйти из нее. Здесь важно:

- 1) подобрать интересные эмоционально окрашенные задания;
- 2) либо подбирать задания, которые заведомо исполнимы подростками.

- Подросток постоянно *стремится понять себя*, свои возможности и особенности, *свое сходство с другими людьми и свое отличие* – свою уникальность и неповторимость. Подросток смотрит на себя как бы «извне», сопоставляет себя с другими – взрослыми и сверстниками, ищет критерии такого сравнения. Это позволяет ему постепенно выработать некоторые собственные критерии оценки себя и перейти от взгляда «извне» на собственный взгляд – «изнутри».

Ведущим «Уроков доброты» необходимо опираться на новые способности подростка к сопоставлению, внимательности к проблеме сходства и различий людей. На практике это означает, что программа «Уроков доброты» может быть преподнесена подросткам как всеобщая проблема сходства и различия всего сущего, где находит свое место и отношение к людям с инвалидностью.

*Сравнение себя* с людьми с инвалидностью (а не наоборот!) поможет подростку перейти и к объективной оценке особенностей людей с инвалидностью, развитию эмпатии (способности чувствовать другого). Как возможный вариант задания подросткам предлагается, например, подробно описать свою дорогу в школу и подчеркнуть те обычные действия (проснулся, умылся, оделся, открыл дверь, спустился с лестницы, перешел дорогу и др.), которые людям с инвалидностью даются с трудом.





✓ Что еще важно знать о подростках? Они – страшные *спорщики*. Они все время возражают, стремятся поступить по-своему, не считаются с мнением других людей. Это создает трудности для окружающих. У родителей порой опускаются руки. Они так и говорят: «Совсем отбился от рук!».

Здесь нет ничего удивительного. Это просто *кризис подросткового возраста*.

➤ Суть кризиса подросткового возраста заключается в *освобождении от родительской опеки, возникновении чувства взрослости*. Но протекает он трудно, со «взрывами», «бурями».

Позитивный смысл подросткового кризиса в том, что через него, через борьбу за независимость, борьбу, происходящую в относительно безопасных условиях (например, в семье, в школе) и не принимающую крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в *самопознании* и *самоутверждении*. В ходе такого кризиса у него не просто возникают *чувство уверенности в себе* и *способность полагаться на себя*, но формируются *способы поведения*, которые позволяют ему и в дальнейшем *справляться с жизненными трудностями*.

✓ Так, подросток как бы провоцирует запреты, специально «принуждает» родителей к ним, чтобы иметь затем возможность *проверить свои силы в преодолении* этих запретов, проверить и собственными усилиями раздвинуть рамки, задающие пределы его самостоятельности. Например, борясь за возможность более позднего возвращения домой, подросток может добиться уступок от родителей, которые раньше просто запрещали ему поздно гулять.

Методический вопрос: может ли тема инвалидности выступить для подростка полем такой же проверки собственных сил, своего отношения к проблеме? Думается, что да. Важно создать проблемную ситуацию, инициировать спор, возможность отстоять свою точку зрения. Здесь и пригодится такой формат задания для подростков, как дискуссия, где каждый сможет показать свои силы, свои суждения, попробует себя в защите собственной позиции.



В литературе описаны два основных пути протекания возрастных кризисов. Первый, наиболее распространенный, – **кризис независимости**. Его симптомы – строптивость, упрямство, негативизм, своеволие, обесценивание взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшимся, протест-бунт, ревность к собственности (требование не трогать ничего у него на столе, не входить в его комнату, а главное – «не лезть ему в душу»). Остро ощущаемое переживание собственного внутреннего мира – вот та главная собственность, которую оберегает подросток, ревниво защищая ее от других.

Симптомы **кризиса зависимости** противоположны: чрезмерное послушание, зависимость от старших или сильных, регресс к старым интересам, вкусам, формам поведения.

Если кризис независимости – это некоторый рывок вперед, выход за пределы старых норм, правил, то кризис зависимости – возврат назад, к той своей позиции, к той системе отношений, которая гарантировала эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищенности. И то и другое – варианты самоопределения. В первом случае это – «Я уже не ребенок», во втором: «Я ребенок и хочу оставаться им». С точки зрения развития наиболее благоприятным оказывается именно первый вариант.

В ходе проведения «Уроков доброты» организатор может встретиться и с кризисом независимости подростков, и с кризисом зависимости: от крайнего неприятия и темы, и заданий – до стремления напоказ продемонстрировать то поведение, которое ожидается (вопрос – а будет ли оно искренним, наполненным личностным смыслом?).

- В чем еще позитивный смысл кризиса подросткового возраста и его возможности для проведения «Уроков доброты»?

«Чувство взрослости», которое формируется у подростка, определяет его желания приобрести **умения и качества**, характеризующие, по их мнению, **взрослого человека**. Среди этих качеств и умений, безусловно, важное место занимает **стремление делать что-то «не игрушечное», а реально полезное, социально признаваемое**.



- Подростки испытывают полноту и радость жизни, участвуя в делах, которые впервые оказываются им доступны, где они могут проявить свои новые возможности. Никакой другой возраст не несет с собой такой **готовности к самым разнообразным действиям** и жажды самоутверждения. Этим во многом определяется увлеченность школьников данного возраста общественно полезной деятельностью.

На заметку ведущим! Стремление подростков заниматься общественно полезной деятельностью выступает залогом эффективности организации «Уроков доброты» в подростковой среде, поскольку они могут воспринимать взаимодействие с людьми с инвалидностью как общественное благо. На это надо опираться, предлагая им не только моделировать какие-либо ситуации, связанные с отношением к людям с инвалидностью, но и включиться в реальное дело, например, в волонтерское движение.

- В 12–13 лет появляются первые признаки так называемого **«ценностного» конфликта**, в полной мере характерного для следующего – юношеского периода развития. В подростковый период такой конфликт выражается в активном отстаивании школьниками **собственного понимания справедливости** в самых разных областях – от замечания учителя, «несправедливой» отметки до политических, экономических проблем. Подросток с каким-то особым удовольствием начинает «обличать» родителей и вообще взрослых в том, что они сами не следуют тем нормам, которые проповедают, обвинять их в лицемерии, он как бы специально нацелен на выискивание недостатков у взрослых.

Именно в период между 12 и 13 годами нравственное развитие личности приобретает новый смысл, заключающийся в том, что для человека становятся **значимыми ценности** и идеалы, выходящие за рамки его конкретной жизни: **социальная справедливость, свобода, дружба, любовь, искренность** и др. Все эти понятия для подростков эмоционально окрашены, личностно значимы.



Так, *и положительное отношение к людям с инвалидностью может стать для них личностно значимой ценностью.*

Стремление подростков к справедливости нужно активнее использовать на «Уроках доброты». Здесь особенно важно показать, как в обществе в целом относятся к людям с инвалидностью, разницу в подходах, вывести на разговор о том, какой из них кажется им более справедливым и почему. При этом важно помочь учащимся обосновать свою точку зрения, облечь ее в грамотное развернутое высказывание.

- ✓ Вместе с тем, важно отметить, что проведение определенных принципов в жизнь для подростка – это порой не какие-то конкретные дела, а словесное провозглашение и утверждение этих принципов.

Это необходимо понимать при проведении занятий с подростками. Их поведение может оказаться поверхностным, а суждения – не выходить за рамки социально приемлемых форм поведения, стремления показать свои возможности. Поэтому важно не только донести, например, правила обращения с людьми с инвалидностью, но и *смоделировать условия, в которых эти правила могли бы быть опробованы.*

- ✓ Идя на встречу с учащимися подросткового возраста (обычно это учащиеся 5–6-х классов), ведущий «Уроков доброты», конечно, задастся вопросом, *сложатся ли отношения с подростками?*
  - Можно успокоить и ободрить: этот возраст в целом характеризуется еще как достаточно *благоприятный во взаимоотношениях взрослых и детей.*

Школьники 11–12 лет открыты по отношению ко взрослым, в основном доверяют им и, несмотря на все более усиливающее значение общения со сверстниками, продолжают в основном ориентироваться на взрослых, на их нормы и ценности. Они *готовы принять* предлагаемые взрослыми формы утверждения своей



взрослости и самостоятельности. То новое, что возникает в этот период, – требование равенства прав со взрослым – охотно **обсуждается с теми взрослыми, которым подростки доверяют**, и может осуществляться в тесном **сотрудничестве со взрослыми**, от которых подростки ждут и предоставления этих прав, и подтверждения своего права владеть ими. Все это становится основой для полноценного и плодотворного взаимодействия педагога с подростком на этом этапе.

*Сохраняющаяся у младших подростков открытость по отношению к взрослым, безусловно, поможет ведущим «Уроков доброты» – людям с инвалидностью установить хороший контакт с учащимися 11–12 лет, обеспечить наибольшую эффективность данной работы.*

Школьники достаточно охотно, открыто, часто с юмором описывают себя, свои интересы, увлечения, с интересом участвуют в разговорах со взрослыми и сверстниками, касающихся «проблем Я». Это также облегчит разговор на темы инвалидности.

В дальнейшем в 13–14-летнем возрасте нестабильность этой сферы усиливается. Возраст между 12 и 14 годами это период, на протяжении которого происходит кардинальная перестройка отношения подростка к себе.

Существенное влияние на отношение подростка к себе оказывают изменения его внешности. Неудовлетворенность собственной внешностью в 12–14-летнем возрасте вносит весьма существенный вклад в общую неудовлетворенность подростка собой.

*Возможно, что обсуждение темы инвалидности, особенностей внешнего облика людей с инвалидностью поможет подросткам более спокойно относиться к собственному облику. На этой основе возможно повышение интереса к обсуждаемым проблемам.*



## Несколько слов о старших подростках

Выше говорилось, что «Уроки доброты» целесообразнее проводить с младшими подростками, ввиду их особенной любознательности, сохраняющейся открытости к взрослым. А как же быть со старшими подростками? Надо ли идти к ним с подобными уроками?

➤ Сомнений быть не может: конечно, да.

Это, безусловно, сложный возраст. Старшие подростки уже более независимы, более стремятся продемонстрировать свою взрослость, не терпящую никаких авторитетов. Но ведь они – такие же люди, как и все. И, возможно, «Уроки доброты» не только введут их в новую проблематику, но и помогут им самим в решении собственных проблем, а значит, сделают их добрее к себе и ко всем окружающим (И здесь появляется другой смысл названия программы «Уроки доброты» – доброты по отношению к ним самим...)

**Общение** со сверстниками является одной из центральных потребностей старшего подростка. В этот период наиболее **значимо общение в компании ровесников**, «пик» которого приходится на 13-14 лет. Принадлежность к группе играет существенную роль в самоопределении подростка и в определении его статуса в глазах ровесников.

Как отмечают исследователи, группа защищает подростка, дает ему поддержку, одновременно она предъявляет к нему чрезвычайно жесткие требования. Более того, подростки бывают не только **равнодушны, но и жестоки к тем, кто им не нравится, кто отличается, выбивается из их среды.**

С развитием группового общения связана одна из наиболее сложных проблем подросткового возраста – проблема отверженности, а в наиболее крайних формах – случаи, когда подросток становится **объектом издевательств, насмешек**, физической агрессии со стороны группы сверстников.

➤ Причины отверженности очень индивидуальны и многообразны, в том числе сюда может быть отнесена и инвалидность учащегося, который находится в старшем подростковом возрасте и обучается рядом с нормально развивающимися подростками.



Поэтому так важно проведение «Уроков доброты» и для старших подростков, чтобы сформировать у них поведение, в котором отсутствует предубеждение относительно людей с инвалидностью, правильные представления о них, отсутствие боязни и даже брезгливости, а также более крайние проявления издевательств.

Желание добиться признания со стороны сверстников, порождая у подростка стремление соответствовать их требованиям, оказывает серьезное влияние на нравственное развитие школьника. **Существенное влияние на поведение начинают оказывать нормы, стихийно складывающиеся в группе сверстников.** В ситуации конфликта требований взрослых и сверстников подростки сознательно предпочитают нормы, принятые среди ровесников.

Поэтому важно при проведении «Уроков доброты» с подростками предварительно выяснить у учителя/классного руководителя, кто является неформальным лидером в классе, с чьим мнением подростки считаются особенно, и, предлагая задание, которое требует демонстрации желаемого поведения, ориентироваться на таких лидеров.

Особая значимость для оценки поведения старшего подростка играет оценка его **волевой сферы**, т. к. именно воля определяет возможность человека **управлять своим поведением**.

➤ И здесь можно отметить **слабость воли у подростка** – неорганизованность, действие по наиболее сильному мотиву, сравнительно **легкий отказ от достижения поставленной цели вопреки ее объективной значимости**. Это – часть портрета «типичного подростка».

✓ Почему так происходит? Что, – в волевой сфере подросток напоминает младшего школьника?

Объясняя причины «волевой слабости» подростков известный отечественный психолог Л.С. Выготский говорил, что для подростка характерна **«не слабость воли, а слабость цели»**.



Другими словами, подросток уже имеет возможности, обеспечивающие овладение своим поведением ради определенной цели, но *еще не имеет цели такой значимости*, ради которой следовало бы это осуществлять. Цели, которые он ставит перед собой, часто не имеют личностного смысла, ситуативны, заимствованы. Это обуславливает быструю и неоправданную, с точки зрения наблюдателя, *смену целей*.

- ✓ Более того, абстрактное мышление, о котором говорилось выше, играет здесь «злую шутку»: часто, «проиграв» в уме ситуацию выбора и создав определенное намерение, подросток мысленно, *в воображении достигает желаемого* и эмоционально уже переживает ее достижение!
- Кроме того, для подростка еще очень важна *эмоциональная значимость цели*.

Подросток всегда сделает *предпочтение эмоционально более привлекательному поведению* за счет поведения необходимого, требуемого (например, с большим желанием побежит на дискотеку, даже если надо готовиться к завтрашней контрольной по математике). Иначе говоря, у подростков *сильные эмоции гораздо чаще, чем у взрослых, блокируют разумное решение*.

Развивать волевое поведение подростка (необходимое, в том числе и при саморегуляции во взаимоотношениях с людьми с инвалидностью) нужно, используя *эмоционально привлекательные цели*, поддерживая и укрепляя возникающие у него намерения. Самым эмоциональным средством решения подобной задачи представляется как раз исполнение роли ведущего «Уроков доброты» самими людьми с инвалидностью, их рассказы о самих себе, откровенность с подростками. Реальность ситуации способна пробудить их мотивацию к занятиям.

- Очень важно научить подростка способам достижения желаемой цели, организации своего поведения, в том числе в ситуациях, связанных с людьми с инвалидностью. И здесь на первом месте стоит *умение учитывать последствия совершенных и несовершенных поступков для себя и других*, способность





представлять такие последствия не только интеллектуально, но и эмоционально.

Подростка следует специально обучать умению представлять себе, как он будет себя чувствовать в дальнейшем, через определенное время, если совершит или не совершит какое-либо действие, выполнит или не выполнит какую-либо задачу. Это для них очень трудно, поскольку подростки не умеют предвидеть те последствия поступка, которые зависят не от объективных обстоятельств, а от собственного психологического или даже физического состояния.

- Подросткам еще свойственна *«установка на отказ от усилия»*, особенно от усилия длительного, и своеобразная *«экономия энергии»*. В этом плане полезно научить подростка ставить промежуточные цели, разбивать намерение на ряд конкретных, достаточно мелких этапов и вознаграждать себя за преодоление каждого из этих этапов.

У старших подростков отмечается также общий нестабильный эмоциональный фон, Подростки бурно и непосредственно выражают свои эмоции, они часто не могут сдерживать радость, гнев, замешательство. Особенностью эмоционального реагирования 13–14-летних школьников является и сравнительная легкость возникновения у них переживания эмоциональной напряженности, психологического стресса. *Они, как ни странно, более впечатлительны, чем младшие подростки.*

Впечатлительность старших подростков необходимо учитывать при проведении занятий по программе «Уроки доброты». Следует научить школьника осознавать свои чувства, эмоции, выражать их в культурных формах, говорить о своих чувствах, в том числе на тему инвалидности, непохожести разных людей.





Подводя итог, можно сказать, что подростковый возраст, особенно возраст 11–12 лет – это наиболее благоприятный период для освоения и усвоения учащимися информации по теме отношения к людям с инвалидностью и формирования на этой основе корректного и позитивного поведения.

- ❖ Общение настолько доминирует у подростков, что ради него они готовы поступиться даже учебой (*недаром на вопрос: «Ради чего ты приходишь в школу?»*, подросток обычно отвечает: «*Чтобы пообщаться с друзьями*»). Это создает благоприятные предпосылки для налаживания контакта с подростками при проведении занятий.
- ❖ Складывающееся абстрактное мышление подростков позволяет активнее инициировать процессы размышления, в том числе вокруг проблематики программы «Уроки доброты».
- ❖ Формы и виды деятельности учащихся на занятиях «Уроков доброты» могут варьироваться в зависимости от возрастной группы подростков (младшие и старшие подростки), гендерных особенностей (преобладание мальчиков или девочек) и т. п.
- ❖ Формы и виды деятельности учащихся, безусловно, должны строиться на основе активизации **практической деятельности** подростков, а не только на устной передаче информации, должны создавать условия для моделирования и апробации у подростков нового нравственного **опыта** во взаимоотношениях с людьми с инвалидностью. Этот опыт может быть апробирован в том числе через складывающиеся возможности общения с ведущим «Уроков доброты» – человеком с инвалидностью.
- ❖ При проведении занятий нужно опираться на такие благоприятные для «Уроков доброты» особенности подростков, как стремление заниматься общественно полезной деятельностью, способность подростка вглядываться внутрь себя, а через это – в чувства других людей.
- ❖ Важно также шире использовать возможности групповой работы, отводя каждому участнику группы свою индивидуальную роль.
- ❖ Важно включить подростков в реально действующий проект (волонтерство, помощь при передвижении по школе, помощь при выполнении уроков и т. п.).



### 3.4. «Уроки доброты» и старшеклассники

Проведение «Уроков доброты» предполагается для учащихся всех уровней общего школьного образования: начального звена, основного (учащиеся 5–9-х классов) и старшеклассников. В предыдущей части главы отмечалось, что наиболее благоприятный возраст для проведения «Уроков доброты» – это младшие подростки. Вместе с тем, проблема взаимоотношений с людьми с инвалидностью может оказаться весьма важной и для старшеклассников. Это обусловлено целым рядом особенностей личности старшеклассников, расширяющимися возможностями и просто их пониманием окружающего мира.

Давайте посмотрим, кто такой старшеклассник.

Ведущему «Уроков доброты», пришедшему на встречу со старшеклассниками, необходимо представлять себе, что он пришел, фактически, к своим ровесникам! Ну что такое разница в несколько лет! Сегодняшние старшеклассники – это завтрашние друзья, коллеги, вполне себе самостоятельные люди. А взаимоотношения с ровесниками требует особого подхода, особых методов и форм работы.

Кого ведущий «Уроков доброты» увидит перед собой на «Уроке доброты»: вполне себе зрелых – и физически, и психически – людей.

Со стороны *физического развития* у учащихся этого возраста сглаживаются те диспропорции и противоречия, которые присущи подросткам. Повышается мышечная сила, ликвидируется отставание в развитии сердечно-сосудистой системы, а координация движений по своим качествам приближается к состоянию взрослого человека. Все это сказывается на поведении старшеклассников. Они отличаются достаточно высокой физической работоспособностью, относительно меньшей утомляемостью.

➤ Все психические процессы у старшеклассников уравниваются – их *внимание* более *устойчивое*, они способны сохранять его на каком-либо объекте достаточно долго.



Отсюда – возможность использовать более долгие по времени **беседы, дискуссии, обсуждения.**

Возрастают возможности **памяти** – на смену механическому запоминанию приходит логическое (помнят какие-то факты не потому, что зазубрили, а потому, что эти факты, события и т. п. связаны друг с другом определенными зависимостями). Отсюда возможность использования методов и приемов ассоциаций, предвосхищения последствий действия.

➤ Для старшеклассников характерно **абстрактное** (от лат. *abstraction*– мысленная отвлеченность) **мышление**, стремление глубже понять сущность и причинно-следственные связи изучаемых предметов и явлений.

Для старших школьников знание фактов и примеров ценно лишь **как материал для размышлений, для теоретических обобщений.** Вот почему в их мышлении преобладает аналитико-синтетическая деятельность, стремление к сравнениям.

Ведущий «Уроков доброты» обязательно заметит, что если подростки очень категоричны в своих суждениях, настаивают на них, то у старшеклассников эта категоричность уступает место гипотетическим предположениям, они более, скажем так, осторожны в суждениях, боятся оказаться не правыми (в первую очередь потому, что рядом могут находиться одноклассники, которые знают больше и правильнее).

➤ Старшеклассникам необходимо понять диалектическую сущность изучаемых явлений, видеть их противоречивость, а также те взаимосвязи, которые существуют между явлениями, процессами. Для этого им можно сообщать **как можно больше фактов**, они **сами выстроят** их необходимую взаимосвязь (это могут быть различного рода рассказы, примеры из жизни людей с инвалидностью и т. п.)



Старшеклассники могут долго рассуждать на какие-либо темы, искать ответы, спорить, высказывать предположения. Но в выводах всегда будут неторопливы! Это ведущий обязательно увидит. Поэтому со своей стороны ставить точку в каком-либо процессе обсуждения старшеклассников, сообщать о правильном поведении ведущему «Уроков доброты» не стоит. Они до всего должны дойти сами.

В старшем школьном возрасте большинство учащихся имеют *устойчивые познавательные интересы*. Однако в большей степени это относится к хорошо успевающим школьникам. Что же касается средне- и слабоуспевающих учащихся, то многие из них не имеют четко выраженных познавательных интересов, а отдельные нередко вообще учатся без достаточной охоты.

Ведущий «Уроков доброты» обязательно заметит неодинаковый интерес старшеклассников к теме занятий. Возможно, среди тех, кто проявляет низкий интерес, как раз и находятся слабоуспевающие учащиеся, которые уже привыкли к такому положению вещей. Здесь важно инициировать именно их активность, ведь тот материал, которому посвящены занятия, не относится к учебным предметам, он касается жизненной ситуации, в которой такие старшеклассники, наоборот, могут проявить себя с лучшей, благоприятной для них стороны!

- С точки зрения возможностей познавательных процессов старшеклассников есть еще один интересный момент, который важно использовать для усиления мотивации к занятиям: у старшеклассников *складывается более развернутая речь*.

Этому способствует развитие у них теоретического, абстрактного мышления. Стремление к более глубоким теоретическим обобщениям стимулирует работу старшеклассников над речью, порождает у них желание *облекать свои мысли в более точные и яркие словесные формы*, использовать для этой цели афоризмы, выдержки из научных трудов и художественных произведений.



- Во многом это определяется некоторым стремлением выделиться из среды сверстников, **показать свою начитанность**, возможно, оказать на кого-то из присутствующих (девушек или юношей) благоприятное впечатление. Что ж, и это тоже можно использовать в работе. Важно только ведущему не остаться в стороне, поддержать старшеклассника, а лучше – тоже добавить какой-нибудь афоризм (их должно быть в запасе несколько!).

Старшие школьники – это уже достаточно взрослые люди. Они много видят, слышат, имеют определенный опыт. У них достаточно широкий кругозор, и они видят жизнь во многих проявлениях. Как ни странно, они живо интересуются общественно-политическими событиями! А это значит, что **развитие чувств и волевых процессов** у старшеклассников поднимается на более высокий уровень.

- ✓ Причем, общественные переживания и чувства оказывают сильное воздействие на **нравственное формирование** старшеклассников. Именно в этом возрасте на основе моральных знаний и жизненного опыта вырабатываются определенные нравственные взгляды и убеждения, которыми сознательно руководствуются юноши и девушки в своем поведении.

И если в той школе, где будут проводиться «Уроки доброты», содержательно осуществляется гражданское и моральное воспитание, проводятся дискуссии, а учащиеся систематически вовлекаются в общественную работу, то ведущий это сразу определит: и по высказываниям, активности старшеклассников, и через рассказы об общественно-полезной деятельности, проектах, которые выполняли ребята. И, наоборот, в тех школах, где слабая постановка гражданского и морального воспитания, процессы взаимодействия со старшеклассниками будут налаживаться с трудом. Это также необходимо взять на заметку ведущим «Уроков доброты».

- ✓ Проведению «Уроков доброты» поможет и такая особенность ранней юности, как **появление сильных интимных переживаний, первой любви**, нередко оставляющей след на всю жизнь.



Рождающееся чувство любви активизирует у старшеклассников **интерес к человеку, его внешности, речи, индивидуальным особенностям**. И здесь очень важно затронуть и тему инвалидности, ведь отношения с людьми с инвалидностью могут перейти в личные, и здесь необходимо не только ознакомить старшеклассников с информацией об инвалидности, но и **научить конкретным умениям оказания физической и психологической поддержки**.

Еще одна очень важная черта ранней юности: способность старшеклассников к **обдумыванию своих намерений и поведения**, в отличие от младшего школьника, который во многом зависит от установок взрослого человека, в отличие от подростка, подчиняющегося импульсивным мотивам.

- ✓ Замечено, что, если старшеклассник поставил перед собой **определенную цель** в учебной или общественной работе или же четко определил свои жизненные планы, он, как правило, проявляет **высокую целеустремленность и энергию в работе**, а также **настойчивость в преодолении** встречающихся трудностей.

Ведущим «Уроков доброты» важно поставить перед старшеклассниками такую цель, которая бы мотивировала их на восприятие темы и активное участие в ее обсуждении (здесь необходимо опираться на такую черту старшеклассников, как стремление к раскрытию своих способностей, стремление к самоутверждению за счет исключительной умелости. Такая цель, как, например, опробование роли сопровождающего человека с инвалидностью, может и должна пробудить желание попробовать свои силы в ее достижении.

Другая особенность старшеклассников относится к работе над своим **самовоспитанием**. Если подростки в большинстве своем отличаются повышенной требовательностью к другим и недостаточно требовательны к себе, то в юношеском возрасте положение изменяется. Они становятся **более требовательными к себе** и своей работе, **стремятся выработать у себя** те черты и качества поведения, которые в наибольшей мере способствуют осуществлению намеченных планов и высоко ценятся в обществе.



Ведущему «Уроков доброты» важно показать старшеклассникам, что позитивное отношение к людям с инвалидностью является в настоящее время нормой общества и во многом будет определять отношение общества и к ним самим, когда они войдут во взрослый мир.

- ✓ Говоря и позитивных возможностях ранней юности в работе по проведению «Уроков доброты», нельзя не сказать о **сложностях** объективного и субъективного порядка.

В 15–16 лет резко увеличивается **озабоченность** старшеклассников своим **будущим**. В 10–11 классе вообще на первый план выступают, с одной стороны, проблемы профессионального самоопределения: **выбор будущей профессии** и построение дальнейших образовательных планов, а с другой – **проблемы, связанные с подготовкой к школьным выпускным экзаменам**. Последняя проблема оказывается настолько значимой, что подчас, особенно в последние месяцы школьного обучения, затмевает все остальные.

- ✓ Фактически **обращенность в будущее становится центром жизненной ситуации старшеклассника** и все проблемы он рассматривает через призму своей главной направленности на будущее.

Если ведущий «Уроков доброты» заметит, что не всем старшеклассникам интересна тема занятий, то это естественно: старшеклассники на все смотрят сквозь призму прагматичности: если информация не связана с их жизненными планами, они постараются много энергии на нее не тратить. Здесь важно ведущим «Уроков доброты» включать много эмоционально окрашенных моментов, мимо которых «не пройдет» даже самый ярый «прагматик»-старшеклассник. Информация должна затронуть всех.

- ✓ Здесь, к слову, поможет и **высокая чувствительность старшеклассников**, их повышенная реактивность на все, что происходит вокруг. Они чутко и быстро улавливают это и стремятся копировать все ультрасовременное: длину волос,





расцветку и необычный покрой одежды, «музыкальные» произведения, модное времяпрепровождение. Возможно, и то новое, позитивное, что появляется в обществе по отношению к людям с инвалидностью, так же заинтересует старшеклассников.

Этот интерес может быть реализован в таких формах, как активно развивающееся сейчас волонтерское движение, другая социальная (в том числе, проектная) деятельность, которая осуществляется через социальные сети. Задача «Уроков доброты» и основная цель ведущих – помочь старшеклассникам принять тему отношения к людям с инвалидностью в круг своих интересов, своего внимания.

В развитии и воспитании старшеклассников нередко проявляется и другая трудность. Стремление многих родителей создать лучшие условия для жизни и учебы своих детей приводит к тому, что последние привыкают к удовлетворению всех своих запросов со стороны родителей, вследствие чего у них зачастую формируется **потребительское отношение к жизни**. Недостаточность же собственного практического опыта порождает отставание их общего социального развития и некоторую **инфантильность** (от лат. *Infantilis* – детский) в **суждениях**, что в свою очередь не дает им возможности понять неумеренность многих их потребностей и нецелесообразность их удовлетворения.

Поэтому вопросы, связанные с отношениями с людьми с инвалидностью, также могут вызывать у них детское отношение: это не мое дело, я не могу, я не хочу и тому подобное нежелание участвовать в работе группы. Здесь можно порекомендовать ведущему «Уроков доброты» подобрать и для такого «великовозрастного дитяти» подходящий вид деятельности, идентичный для младшего школьника (например, игровую), либо давать задания, которые адресовались младшим школьникам, например, связанные с наглядностью (нарисовать, изобразить и т. д.), которые им по духу так же близки.



Еще одна сложность связана с тем, что юношеский возраст характеризуется двумя противоположными путями развития. Первый – *творчески ориентированный, устремленный в будущее*, классический тип развития, который характеризуется тем, что юноши активно включают в свой собственный мир новые познавательные и другие развивающие возможности, горизонты. Такие старшеклассники открыты новому, считают это важным полезным делом, пробуют себя в новых ролях, новых возможностях. Приобретая новый опыт, идут дальше, за следующим. Такие старшеклассники и станут опорой для ведущих «Уроков доброты».

Второй путь развития в юношеском возрасте – *гомеостатический* (т. е. направленный на сохранение имеющегося состояния), *прагматический*, для которого характерна ориентация старшеклассников на целесообразность и на уход от источников беспокойства. Такие старшеклассники хотят, чтобы их оставили в покое, их устраивает теперешняя жизнь, с ее уже привычными условиями. Они не хотят меняться. Их главный вопрос: «А что это мне даст?»

Ведущему «Уроков доброты» полезно учитывать это принципиальное различие двух типов развития. Важно отметить, что у любого молодого человека есть обе тенденции – и гомеостатическая, и творческая, однако соотношение их может быть очень различно благодаря биологическим, биографическим, социальным факторам. К такой ситуации нужно относиться спокойно. Не нужно ждать быстрых результатов. Тема взаимоотношений с людьми с инвалидностью должна стать предметом собственных раздумий и тех и других старшеклассников.





## Подведем некоторые итоги

Старший школьный возраст – это период ранней юности, характеризующийся наступлением физической и психической зрелости. Однако процесс личностного формирования учащихся этого возраста происходит не гладко, имеет свои противоречия и трудности, которые, несомненно, накладывают отпечаток на процесс воспитания, в том числе и на проведение «Уроков доброты».

- Юноши и девушки овладевают сложными интеллектуальными операциями, обогащают свой понятийный аппарат, у старшеклассников превалирует **теоретическое мышление**, что создает предпосылки для использования таких форм заданий, которые предусматривают возможность высказываний, отстаивания своей точки зрения, обсуждения мнения других учащихся (беседа, дискуссия, «круглый стол», диспут, дебаты, Case-study и др.).
- Умственная деятельность старшеклассников становится более устойчивой и эффективной, приближаясь в этом отношении к деятельности взрослых. Старшеклассники могут самостоятельно выбирать правильное решение, делать логические выводы, сравнивать позиции, строить сложные умозаключения. Можно ожидать от них **развернутых, обоснованных высказываний**.
- Старшеклассник «примерит на себя» любую тему для обсуждения, в том числе по проблемам взаимоотношений с людьми с инвалидностью, если ему будет **предоставлено право выбора темы** (на практике ведущий «Уроков доброты» должен быть готов к смене заданий, темы урока – в зависимости от настроения группы).
- Учащиеся старшего школьного возраста нацелены больше на **индивидуальные задания**, чем на групповые. Старшеклассник менее всего ориентирован на чью-то чужую точку зрения. Ему надо дать возможность «сотворить» новый опыт самому, чем вместе с кем-либо (это в большей мере относится к 10–11-классникам. Девятиклассники больше привержены групповым формам работы).
- В качестве наиболее приемлемых форм работы можно посоветовать адресовать старшеклассникам проекты, волон-



терскую деятельность, в т. ч. с использованием возможностей социальных сетей, Интернета.

### **3.5. Общие рекомендации ведущим по организации и проведению «Уроков доброты»**

Занятия по пониманию инвалидности и формированию толерантных установок должны иметь практико-ориентированный характер и предусматривать применение интерактивных методов обучения. Необходимо создавать модели ситуаций непосредственного взаимодействия, сопровождения, благодаря которым школьники, не имеющие ограничений по здоровью, могут ощутить себя в различных ситуациях, с которыми сталкивается человек с ОВЗ ежедневно, самостоятельно сделать выводы, а также обменяться с другими участниками занятия своими мыслями и чувствами.

Организация дискуссии и обмена мнениями на разных этапах занятия позволяет ребятам глубже понять и прочувствовать возможности и достижения ребят с ОВЗ, а также их ежедневные проблемы.

Организация «Уроков доброты» в ходе интерактивного обучения предусматривает децентрализацию позиции педагога. Он лишь регулирует процесс и занимается организацией занятия (готовит заранее необходимые задания, формулирует вопросы и темы для обсуждения и анализа, контролирует работу на каждом этапе занятия).

Основными формами организации занятий могут быть следующие: мини-лекция, дискуссия, дебаты, мозговой штурм (брейнсторм), деловая игра, мастер-класс, дискуссионная технология «Аквариум», социально-психологический тренинг, методика «Займи позицию», групповое обсуждение, методика «Дерево решений», методика «Попс-формула».

При выборе форм занятий необходимо учитывать возрастные особенности учащихся.

#### ***Основные правила занятий:***

- ❖ Занятие – не лекция, а общая работа.



- ❖ Все участники равны независимо от возраста, социального статуса, опыта, места работы.
- ❖ Каждый участник имеет право на собственное мнение по любому вопросу.
- ❖ Нет места прямой критике личности (подвергнуться критике может только идея).
- ❖ Все сказанное на занятии – не руководство к действию, а информация к размышлению.

«Уроки доброты» проводятся для обучающихся всех классов – с 1-го по 11-й, и хотя тематика занятий может быть одинаковой в разных классах, но в зависимости от возраста обучающихся используются различные методы и формы подачи материала.

*Длительность одного занятия для обучающихся 1–4 классов – 30–35 минут, для обучающихся 5–11 классов – 45 минут.* «Уроки доброты» должны проходить в неформальной обстановке. Занятия в зависимости от цели могут быть организованы не только в помещении класса, но в других помещениях образовательной организации, а также вне ее (на спортплощадке, во дворе школы, в другой образовательной организации, на стадионе, в парке и т. д.)

При проведении «Урока доброты» в помещении класса рекомендуется создать *комфортную атмосферу для дискуссии* (отодвинуть столы, организовать полукруг, подготовить пространство для безопасного проведения практических тренировок и т. д.).

Принципиальное условие – «Уроки доброты» должны проводить ведущие, знающие особенности людей с ОВЗ и способы общения и взаимодействия с ними.

Важно при планировании курса занятий предусмотреть приглашение в качестве соведущих занятия людей с инвалидностью, готовых принять участие в дискуссии и ответить на любые вопросы детей (даже не очень корректные). С этой целью рекомендуется организовать взаимодействие с общественными организациями, занимающимися проблемами людей с инвалидностью и ОВЗ, оказывающими им волонтерскую помощь, а также ближайшими образовательными организациями, реализующими адаптированные



образовательные программы для организации интегрированного образовательного пространства.

Окончательные выводы можно сформулировать следующим образом:

Инклюзивная образовательная среда позволяет принять ученика с инвалидностью, с особенностями в обучении, но – ее (среду) необходимо создать, поддерживать и развивать. Необходимо отыскать дополнительные ресурсы, не только материальные, которые можно задействовать для поддержки обучения и полноценного участия каждого ученика в школьном процессе.

Одним из подобных ресурсов и являются «Уроки доброты», или занятия по пониманию инвалидности, которые проводятся в школах.

«Уроки доброты» способствуют уменьшению уровня изолированности части учащихся от общешкольной жизни и способствуют принятию разнообразия в школьной среде.



## ГЛОССАРИЙ

**Безбарьерная среда, или доступная среда,** – это понятие, которое включает доступность услуги, возможности пользования вещами, предметами, доступность информации.

**Знание** – отражение в голове ребенка свойств предметов, явлений окружающего мира (знания о фактах, понятия, термины, определения, законы, теории) и способов действий с ними (правила, приемы, способы, методы, предписания).

**Игра** – вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе. Сущность любой игры – это подражание природе, взрослой жизни человека.

**Игровое обучение** – это форма учебного процесса в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности.

**Инклюзия** – (от inclusion – включение) – процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме, и в первую очередь, имеющих трудности в физическом развитии.

**Инклюзивное образование** – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми образовательными потребностями.

**Инклюзивная образовательная среда** – вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития. Предполагает решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и обеспечивали, по возможности, полное участие детей в образовательном процессе.

**Интерактивные методы обучения** – строятся на схемах взаимодействия "учитель = ученик" и "ученик = ученик". То есть



теперь не только учитель привлекает детей к процессу обучения, но и сами учащиеся, взаимодействуя друг с другом, влияют на мотивацию каждого ученика. Учитель лишь выполняет роль помощника. Его задача – создать условия для инициативы детей.

**Коммуникативные (качества)** – способность ориентироваться в различных ситуациях общения, основанная на знаниях, умениях, навыках, чувственном и социальном опыте индивида в сфере межличностного взаимодействия.

**Коррекция** – доформирование отсутствующих психических функций, а также устранение отставания, отклонений от развития, нарушений, дефектов (первичных, вторичных и т. д.).

**Межличностное взаимодействие** – субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

**Мотивация** – совокупность мотивов, обуславливающих тот или иной поступок.

**Образовательная среда** – подсистема исторически сложившейся социокультурной среды и одновременно как специально организованные педагогические условия, в которых осуществляется развитие личности ребенка.

**Образовательный процесс** – организованное взаимодействие учителя и учеников для достижения образовательных целей.

**Общение** – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное О.) и группами (межгрупповое О.), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера).

**Педагогический процесс** – направленное и организованное взаимодействие взрослых и детей, реализующее цели образования и воспитания в условиях педагогической системы.

**Познавательный мотив** – преобладание у школьника в ходе учения направленности на содержание учебного предмета.





**Представление** – наглядный образ предмета или явления (события), возникающий на основе прошлого опыта (данных ощущений и восприятий) путем его воспроизведения в памяти или воображении.

**Самоконтроль** – сознательная регуляция человеком собственных состояний, побуждений и действий на основе сопоставления их с некоторыми субъективными нормами и представлениями.

**Самоорганизация** – деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя, которые проявляются в целеустремленности, активности, обоснованности мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, скорости принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга.

**Самооценка** – элемент самосознания, характеризующийся эмоционально насыщенными оценками самого себя как личности, собственных способностей, нравственных качеств и поступков; важный регулятор поведения.

**Суждение** – форма мышления, отражающая связи между предметами и явлениями; утверждение или отрицание чего-либо.

**Умение** – способность осознанно выполнить определенное действие.

**Цель** – то, что реализует человеческую потребность и выступает в качестве образа конкретного результата деятельности.

**Экспрессивный** (от лат. *expressio* – выражение) – выразительный, способный отразить эмоциональное состояние.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. *Авдулова Т.П.* Психология подросткового возраста / Т.П. Авдулова. – М. : Academia, 2012. – 240 с.
3. *Байбородова Л.В.* Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л.В. Байбородова. – М. : Просвещение, 2014. – 176 с.
4. *Буданова Г.П.* Справочник классного руководителя: пособие для учителя / Г.П. Буданова, Л.Н. Буйлова. – М. : Просвещение, 2011. – 256 с.
5. *Волков Б.С.* Психология подросткового возраста: учебник / Б.С. Волков. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : КНОРУС, 2016. – 266 с.
6. *Волков Б.С.* Психология возраста. От младшего школьника до старости. Логические схемы и таблицы / Б.С. Волков. – М. : Владос, 2013. – 512 с.
7. *Григорьев Д.В.* Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с.
8. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации: пособие для учителей общеобразоват. учреждений в 2 ч. / под ред. А.Я. Данилюка. – М. : Просвещение, 2011. – Ч. 1. – 127 с.
9. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации: пособие для учителей общеобразоват. учреждений в 2 ч. / под ред. А.Я. Данилюка. – М. : Просвещение, 2011. – Ч. 2. – 142 с.
10. *Казачёнок Н.В.* Духовно-нравственное воспитание и развитие личности гражданина России. Методические рекомендации. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Н.В. Казачёнок, Н.В. Шмелёва. – М. : Просвещение, 2014. – 238 с.



11. *Кукушин В.С.* Теория и методика воспитательной работы: учеб. пособие / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д. : Издательский центр «МарТ»; «Феникс», 2010. – 352 с.
12. *Обухова Л.Ф.* Возрастная психология: учеб. для студ. вузов / Л.Ф. Обухова. – М. : Юрайт : МГППУ, 2011. – 460 с.
13. Показатели инклюзии: практическое пособие, Тони Бут, Мэл Эйнскоу; под ред. Марка Вогана, основателя Центра изучения инклюзивного образования. – Бристоль, Великобритания. Москва, 2013.
14. *Попова Е.В.* Педагогика и психология инклюзивного образования: учеб.-практ. пособие / Е.В. Попова. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2016.
15. Пособие для проведения занятий со школьниками по теме «Разные возможности – равные права». – РООИ «Перспектива», 2011.
16. Уроки по пониманию инвалидности в школе. – Архангельск, 2016, Лоция.
17. Keysto Introducing Disability to Society Project.
18. Годовой отчет (РООИ) «Перспектива» 2005–2006 гг.».
19. Пособие для проведения занятий со школьниками по теме «Разные возможности – равные права» – РООИ «Перспектива», 2011.
20. Первые шаги на пути к инклюзии: метод. пособие для учителей. – Комрат, 2011.



## Интернет-ресурсы

1. <https://perspektiva-inva.ru/inclusive-edu/magz/vw-564/>
2. <https://perspektiva-inva.ru/liderstvo/brochures/vw-1065/>
3. <https://минобрнауки.рф/документы/10792> – Методические рекомендации для общеобразовательных организаций по проведению мероприятий «Уроки доброты» по пониманию инвалидности и формированию толерантных установок. 29 августа 2017 года.
4. <https://perspektiva-inva.ru/inclusive-edu/magz/>
5. [http://media.downsideup.wiki/ru/post/uroki\\_po\\_ponimaniju\\_invalidnosti\\_v\\_shkole\\_posobie\\_dlja\\_uchitelja/](http://media.downsideup.wiki/ru/post/uroki_po_ponimaniju_invalidnosti_v_shkole_posobie_dlja_uchitelja/)
6. <http://e-koncept.ru/2016/56117.htm>. – Старовойт Н.В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 31–35. – URL.
7. [http://rcro.tomsk.ru/wp-content/uploads/2015/12/Inklyuzivnoe-obrazovanie.-Sbornik-statej.-ZHurnal-Klassnoe-rukovodstvo-i-vospitanie-shkol-nikov-M.-2015.pdf./](http://rcro.tomsk.ru/wp-content/uploads/2015/12/Inklyuzivnoe-obrazovanie.-Sbornik-statej.-ZHurnal-Klassnoe-rukovodstvo-i-vospitanie-shkol-nikov-M.-2015.pdf/)
8. [www.tisbi.ru](http://www.tisbi.ru) – Электронная библиотека Университета управления «ТИСБИ».
9. <https://минобрнауки.рф/документы/10792>
10. [www.edu-open.ru](http://www.edu-open.ru) – Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию.
11. [www.perspektiva-inva.ru](http://www.perspektiva-inva.ru) – РООИ «Перспектива». Инклюзивное образование.
12. [www.inclusion24.ru](http://www.inclusion24.ru) – Инклюзивное образование.
13. <http://www.gcov-kazan.ru> – «Городской центр образования». Казань, библиотека.



## Фоторепортажи с «Уроков доброты»



*Г. Казань, центр «Апрель», октябрь 2017*



*Г. Казань, СОШ №42, апрель 2018*



*Г. Казань, СОШ №178, май 2018*



*Г. Казань, СОШ №111, апрель 2018*



*Г. Казань, центр «Подросток», апрель 2018*



*Г. Набережные Челны, ДОЛ «Звездный», июнь 2017*



*Г. Набережные Челны, ДОЛ «Радуга», июнь 2017*



*Г. Н.Новгород, апрель 2018*





*Г. Н.Новгород, апрель 2018*



*Г. Чебоксары, май 2018*



*Г. Самара, апрель 2018*



*Г. Ульяновск, апрель 2018*



*Г. Казань, СОШ №156, 2017*



*Г. Киров, апрель 2018*



*Г. Чебоксары, май 2018*



*Г. Н.Новгород, апрель 2018*



*Г. Казань, ДМШ №8, апрель 2018*



*Г. Зеленодольск, май 2018*



## ПРИЛОЖЕНИЕ

<b>1. Сценарии «Уроков доброты» .....</b>	<b>95</b>
1.1. «Уроки доброты и понимания» для младших школьников .....	95
1.2. Разные возможности – равные права: знакомимся с Конвенцией о правах инвалидов .....	104
1.3. Разработки «Уроков доброты» для школьников среднего и старшего звена .....	108
<b>2. Методические материалы для учителей и ведущих по знакомству учащихся с проблемой инвалидности.....</b>	<b>119</b>
2.1. Общие рекомендации по организации инклюзивной среды.....	119
2.2. Способы объяснения равенства людей с инвалидностью.....	124
2.3. Как вы обсуждаете вопросы инвалидности с детьми?.....	127
2.4. Материалы для работы с детьми: известные люди с инвалидностью.....	131
<b>3. Условия адаптации образовательных программ для детей с ОВЗ и детей – инвалидов (по нозологиям) .....</b>	<b>138</b>
3.1. Условия получения образования в инклюзивной школе для детей с нарушением зрения.....	138
3.2. Условия получения образования для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (НОДА) в инклюзивной школе .....	141
3.3. Условия получения образования для детей с нарушением слуха .....	145
3.4. Условия получения образования для детей с расстройством аутистического спектра (РАС) .....	148
3.5. Условия получения образования для детей с задержкой психического развития (ЗПР) .....	151
3.6. Условия получения образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).....	154



## 1. СЦЕНАРИИ «УРОКОВ ДОБРОТЫ»

### 1.1. «Уроки доброты и понимания» для младших школьников

Мария Перфильева,  
Юлия Симонова,  
РООИ «Перспектива», г. Москва

*Региональная общественная организация инвалидов «Перспектива» с 1997 года реализует просветительскую программу школьных занятий по формированию у учеников понимания инвалидности. Их задача – улучшить отношение детей к людям с инвалидностью, показать, что инвалидность не является основанием для отторжения человека и что он должен иметь равные со всеми права и возможности.*

#### **Предварительная подготовка**

Предлагаемый цикл классных часов мы назвали «Уроками доброты». Он состоит из пяти занятий. При подготовке к ним рекомендуется убрать парты или столы к стенам помещения и рассадить школьников в один ряд полукругом (ведущий организует свое рабочее место в центре этого полукруга, для того чтобы быть равноправным участником интерактивного процесса).

Занятия не обязательно проводить в классе – их можно организовать в спортзале, в зоне рекреации, во дворе школы, на открытом воздухе или в условиях летнего лагеря.

#### **ЗАНЯТИЕ № 1**

Тема первого занятия: «Инвалидность – одна из человеческих особенностей».

В течение занятия предполагается определить уровень осведомленности ребят о людях с инвалидностью; познакомить их с понятием «инвалидность» и видами инвалидности; познакомить с трудностями, с которыми сталкиваются инвалиды, и способами их преодоления.



### **Карта ума**

Эта часть занятия занимает 7–12 минут в зависимости от заинтересованности и возраста участников. Ведущий проводит блиц-опрос всех учеников.

Примеры вопросов:

- У кого есть знакомые люди с инвалидностью (родственники, соседи, друзья)?
- Встречали ли вы людей с инвалидностью? Если да, то где?
- Как вы думаете, сколько людей с инвалидностью в городе?
- Какие бывают виды инвалидности?
- Как вы думаете, как люди без инвалидности относятся к людям с инвалидностью?
- Как вы сами к ним относитесь?
- С какими трудностями сталкиваются люди с инвалидностью?
- Кем и где работают люди с инвалидностью?
- Что люди с инвалидностью делают в свободное время?
- Что вы знаете о возможностях людей с инвалидностью?

### **Игра «Имитация»**

Время на одну игру с инструкцией и обсуждением – 3–5 минут, следующая имитация может проводиться и 3–4 минуты.

Цель упражнения – дать возможность детям прочувствовать на себе трудности, с которыми сталкивается незрячий человек (человек без руки или ноги), и понять, что он при этом ощущает.

Рекомендуется провести игру два-три раза. Если проводить имитацию один раз, то надо подробно ее обсудить, сделать выводы. Педагог должен следить за безопасностью в классе.

Ученику-добровольцу завязывают глаза и дают задание, которое он должен выполнить. Например, найти предмет, игрушку, которую спрятал ведущий, или написать на доске имя, нарисовать рисунок. Возможны несколько вариантов игры.

### **«Невидящий»**

Из добровольцев выбирается участник и помощник.

Участнику объясняется задание – например, с завязанными глазами от двери класса подойти к доске, найти мел, написать свое имя и вернуться на свое место. Помощник также получает инструкцию – оберегать товарища от падений и от столкновений с





окружающими предметами. Важно, чтобы помощник помогал участнику только по его просьбе.

После игры желательно провести небольшую рефлексию, задав вопросы:

– *участнику:*

Что ты чувствовал?

Что ты делал?

Трудно ли было?

Если трудно, то когда?

– *помощнику:*

Хотелось ли тебе помочь?

Если хотелось, то когда?

– *всей группе:*

Что вы видели?

Где ему было трудно?

Когда ему было трудно?

С какими еще трудностями, по вашему мнению, встречаются плохо видящие или совсем не видящие люди?

#### **«Человек с ампутацией (без ноги)»**

Ведущий выбирает одного из добровольцев и объясняет ему задание: нужно поджать одну ногу и пропрыгать от дальней стены класса до доски; затем взять мел, решить пример и возвратиться к своему месту. В этом варианте игры помощник не требуется.

После завершения игры задаются вопросы:

– *участнику:*

Что ты делал?

Что ты чувствовал?

Трудно ли было?

Если трудно, то когда?

– *всей группе:*

Когда ему было трудно?

С какими еще трудностями, по вашему мнению, встречаются люди с таким физическим ограничением?

#### **«Человек с ампутацией (без руки)»**

Ведущий выбирает добровольца в пиджаке с пуговицами и дает задание: снять пиджак и, держа правую руку (если – левша, то левую)



в кармане брюк, постараться его надеть и застегнуть пуговицы или молнию.

Участник надевает пиджак или куртку, держа правую руку в кармане, и пытается застегнуться. При выполнении задания участником можно открыть счет вместе со всем классом: «Раз, два, три...».

Другой вариант: участнику предлагается написать левой рукой фразу «Я люблю свой город!», или завязать шнурки, или собрать портфель. Помощник не требуется.

Вопросы на этапе рефлексии аналогичны второму варианту игры.

В ходе игры можно имитировать разные формы инвалидности. Смысл игры в том, что ребенок сам оказывается в роли человека с инвалидностью.

В заключение ведущий может спросить ребят: С какими трудностями приходится сталкиваться человеку на коляске?

### **Мини-лекция**

В мини-лекции, рассчитанной на 6–7 минут, объясняется современный (социальный) подход к пониманию инвалидности, сформулированный в Преамбуле Конвенции о правах инвалидов (ООН):

Инвалидность является результатом взаимодействия, которое происходит между имеющимися нарушениями здоровья людьми и отношенческими и средовыми барьерами и которое мешает их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими.

### **Домашнее задание**

Дети должны рассказать своим родителям, родным и друзьям об этой встрече, о том, что обсуждалось в ходе урока, и спросить у них, что они знают о людях с инвалидностью и как к ним относятся.

## **ЗАНЯТИЕ № 2**

Тема: «Возможности людей с инвалидностью».

В течение занятия участники должны познакомиться с возможностями трудоустройства людей с различными видами инвалидности; с особенностями параспорта; с техническими приспособлениями, которые помогают людям с инвалидностью вести



принятый образ жизни; с возможностями творчества людей с инвалидностью.

Стоит начать занятие с проверки домашнего задания, полученного участниками на предыдущем занятии. Ребята рассказывают, что на их вопросы ответили близкие.

### **Биржа труда**

На упражнение отводится 5–15 минут в зависимости от количества групп и динамики класса. Его цель – дать понимание того, что люди с инвалидностью, как и все, могут заниматься разными видами деятельности, иметь разные профессии и приносить пользу обществу.

Класс делят на четыре группы, каждой из которых дается свое задание, маркеры, лист формата А3. Например, первой группе предлагается написать, какими видами деятельности могут заниматься люди, передвигающиеся на инвалидной коляске; второй группе – какими профессиями могут овладеть незрячие люди и т. д.

После завершения упражнения представители команд по очереди зачитывают свои списки, рассказывая, с помощью каких дополнительных приспособлений или условий люди с инвалидностью могут выполнять ту или иную работу. Ведущий уточняет и дополняет их.

Можно провести обсуждение на тему: «Виды спорта, которыми могут заниматься люди с инвалидностью».

### **Дискуссия**

Тема предлагаемой ребятам дискуссии – «Творчество людей с инвалидностью». Она рассчитана примерно на 10 минут.

Вопросы для обсуждения могут быть такими:

- Какие виды творчества вы знаете?
- Кто из вас любит рисовать, петь, играть на музыкальных инструментах?
- Как вы думаете, могут ли люди с инвалидностью заниматься этими видами творчества? Если могут, то каким образом?
- Нужны ли им иногда какие-либо вспомогательные приспособления? Приведите пример.

Если остается время, можно привести примеры известных людей с инвалидностью и вкратце рассказать о них (например, русский полководец Михаил Кутузов, 32-й президент США



Франклин Рузвельт, немецкий композитор Людвиг ван Бетховен, российская певица Диана Гурцкая).

В финале занятия ведущий помогает участникам прийти к выводу: люди с инвалидностью могут работать, заниматься спортом и различными видами творчества. Если это необходимо, то им помогают делать это различные специальные приспособления (средства реабилитации): плохо видящим – азбука Брайля, плохо слышащим – слуховые аппараты, тем, кто не может ходить, – кресла-коляски, тем, кто трудно ходит, – палочки и костыли.

### **Домашнее задание**

Ведущий просит ребят обратить внимание на то, с какими трудностями может столкнуться человек на коляске на улице и дома. Такое домашнее задание дает повод задуматься, что даже небольшое препятствие, ступенька, узкая дверь, которые человек без инвалидности даже не заметит, могут стать серьезным препятствием для людей, передвигающихся на коляске.

### **ЗАНЯТИЕ № 3**

Тема третьего занятия: «Мы общаемся – мы все разные».

Его цель – познакомить ребят с основами этики отношения к людям с инвалидностью на примерах литературных источников.

Желательно начать с обсуждения домашнего задания. Школьники делятся своими наблюдениями о доступности города, своего района для людей на колясках, и обсуждают, какие приспособления необходимы для того, чтобы люди на колясках свободно передвигались по городу.

### **Верю – не верю**

Упражнение рассчитано на 10–15 минут. Класс делится на 4–6 команд по 3–7 человек. Каждой команде даются таблички с надписями «верим» и «не верим».

Ведущий зачитывает разные тезисы, например: «Все женщины хорошо готовят», «Человек с инвалидностью может быть президентом». Ребята в группе должны обсудить предлагаемый тезис и принять решение – верят они данному утверждению или нет. Табличку с утверждением «верю» или «не верю» поднимает пресс-секретарь (представитель от каждой команды). После этого участникам группы необходимо обосновать свое мнение.



## **Сказка**

Это задание рассчитано примерно на 15 минут. Рекомендуется подобрать для этого сказку или рассказ, в которых должны быть отражены морально-этические особенности людей с инвалидностью, особых людей. Например, сказка «Ведьма Винни и черный кот» (авторы Валери Томас и Корки Пол), «Цветик-семицветик» (автор В. Катаев) и другие.

Ведущий читает сказку вслух, а затем она коллективно обсуждается участниками.

## **Игра в различия**

Упражнение проводится в течение 10 минут. Его цель – помочь ребятам осознать, что все люди отличаются друг от друга – и своим обликом, и своими способностями и умениями, но именно этим они интересны и полезны друг другу.

Ведущий разбивает школьников на пары и дает общее для всех пар задание. В течение минуты каждый участник занятия должен найти три различия между ним и своим напарником. Например: глаза, волосы, одежда, привычки, увлечения. Потом каждый будет говорить, называя имя напарника, – например: «Таня, я отличаюсь от тебя тем, что у тебя волосы светлые, а у меня – темные», «Петя, я отличаюсь от тебя тем, что ты любишь играть в футбол, а я люблю играть в хоккей».

Через минуту ведущий начинает поочередный опрос всех пар. Каждый ученик должен три раза сказать: «(Имя напарника), я отличаюсь от тебя тем, что...».

Всего должно быть озвучено по 5–6 отличий в каждой паре. Ученикам предлагают постараться не повторять ответы других пар.

Чтобы ребята не повторяли друг за другом однажды найденный параметр различия между ними, ведущий по ходу ответов подсказывает по необходимости, где можно искать отличия друг от друга. Возможные варианты:

- фасон и цвет одежды; рост; цвет глаз; форма прически; цвет и длина волос;
- успеваемость по различным учебным дисциплинам; личные увлечения (хобби);
- любимые книги и фильмы; нелюбимые занятия; умение что-либо делать; спортивные увлечения; любимые виды отдыха;



- кто-то умеет хорошо петь, а кто-то учится танцевать;
- кто-то изучает английский язык, а кто-то – немецкий.

Если не хватает времени на то, чтобы ответил каждый ученик в классе, то можно провести опрос тех нескольких пар, которые сами хотят ответить.

### **Мини-лекция**

Ведущий (или заранее подготовленный докладчик) обращается к ребятам с небольшим сообщением на тему: «Культура общения с людьми с инвалидностью – язык и этикет».

Лекция рассчитана примерно на 10 минут.

### **Домашнее задание**

Ведущие просят ребят посчитать ступеньки, которые надо преодолеть, чтобы выйти из их дома на улицу.

## **ЗАНЯТИЕ № 4**

Тема четвертого занятия: «Доступность окружающей среды для людей с инвалидностью».

Оно должно познакомить ребят с видами препятствий, с которыми сталкиваются люди с инвалидностью; а также с техническими приспособлениями, которые позволяют школьникам с инвалидностью посещать школы.

### **Обсуждение**

Занятие начинается с обсуждения темы «Что нужно изменить в школе и городе для создания доступной среды», которое длится около 10 минут.

Затем обсуждается тема совместного обучения детей с инвалидностью и без инвалидности. Ведущий рассказывает ученикам о тех школах в их городе или других городах, где учатся ребята с инвалидностью, и вместе с классом рассуждает о том, что необходимо изменить в их школе, чтобы все дети могли учиться вместе.

### **Мини-лекция**

Тема для сообщения: «Технические приспособления и средства, которые ликвидируют препятствия для инвалидов». Оно рассчитано на 10 минут.



Ведущий в лекции может обратить внимание школьников на то, что большинство этих приспособлений придумано для удобства всех, и задает ребятам вопросы.

### **Школа будущего**

Класс делится на четыре группы, каждая из которых рисует свою школу будущего, школу, в которой есть все необходимые приспособления и условия для их сверстников с инвалидностью. На команду дается лист формата А3 и карандаши, фломастеры. На рисование отводится 10 минут, на презентацию – по 3 минуты на команду.

Вариант задания – нарисовать доступный город. Участники получают по одному листу формата А4. Каждый рисует учреждения (школа, больница, кинотеатра, можно – отдельно класс, спортивный зал или что-то другое на выбор).

После окончания рисования все рисунки вывешиваются на доску – получается доступный город. Ребята могут рассказать классу о своем рисунке.

Полученные в ходе этого занятия рисунки можно затем использовать при создании плакатов, календарей и другой продукции, продвигающей идею инклюзивного образования.

### **ЗАНЯТИЕ № 5**

Тема пятого занятия: «Жизнь без барьеров».

Его задачи – знакомство с особенностями жизни людей с инвалидностью через просмотр фильмов – участников кинофестивалей «Кино без барьеров». Фильмы подбираются разные: о возможностях людей с инвалидностью, о доступности среды, об отношении к людям с инвалидностью, а также об инклюзивном образовании.

Рекомендуются фильмы «О любви», «Ты можешь все», социальные ролики об инклюзивном образовании «Давай поиграем в футбол», «Быть вместе». После просмотра каждого небольшого фильма с детьми проводится обсуждение.

Обсуждение лучше начать с того, как ребята восприняли увиденное, какие это вызвало у них чувства. Потом обсудить тему, которую выделили дети из фильма, и определить ее практическое значение, обсудить то, как раскрывается в кино тема жизни людей с инвалидностью и без инвалидности.



## 1.2. Разные возможности – равные права: знакомимся с Конвенцией о правах инвалидов

Екатерина Выговская,  
РООИ «Перспектива», г. Москва

Очень важна информационная осведомленность людей о своих правах. Знание своих прав делает человека более уверенным в себе, расширяет его возможности. В связи с развитием инклюзивного образования мы рекомендуем познакомить школьников с концепцией равноправия всех людей вне зависимости от их личных особенностей. Права людей с инвалидностью закреплены в Конвенции ООН о правах инвалидов.

### **Знакомство с Конвенцией**

Этот «Урок доброты» был разработан сотрудниками РООИ «Перспектива» как демонстрационный, вводный при знакомстве с Конвенцией ООН о правах инвалидов. Он включается как элемент при проведении различных акций: «Дня человека с инвалидностью», «Недели инклюзивного образования», «Дня толерантности». Для проведения такого урока мы привлекаем как взрослых людей, так и подростков с инвалидностью, которые проходят предварительную подготовку.

Текст Конвенции достаточно сложен для восприятия, тем более для детей и подростков. Это потребовало адаптации текста для школьной аудитории<sup>9</sup>.

13 декабря 2006 года под эгидой ООН была принята Конвенция о правах инвалидов. В подписании Конвенции приняло участие максимальное число сторон за всю историю подписания конвенций ООН в день их открытия. К 2 апреля 2008 года Конвенцию о правах инвалидов ратифицировали 20 стран, вследствие чего она вступила в силу 3 мая 2008 года.

Конвенция о правах инвалидов призвана защищать и обеспечивать права и достоинства людей с инвалидностью. Она направлена на юридическое обоснование равенства прав между людьми с инвалидностью и без инвалидности. Конвенция

<sup>9</sup> Пособие для проведения занятий со школьниками по теме «Разные возможности - равные права» - РООИ «Перспектива», 2011





представляет собой первый всеобъемлющий договор в области прав человека XXI столетия.

По состоянию на июнь 2013 года 132 государства и Евросоюз участвуют в Конвенции, 77 государств – в Факультативном протоколе. Российская Федерация подписала Конвенцию о правах инвалидов 24 сентября 2008 года, и 4 мая 2012 года она была ратифицирована в нашей стране.

Ключевую роль в разработке и принятии Конвенции о правах инвалидов сыграли активные люди с инвалидностью со всего мира. Авторы долгое время обсуждали, какие меры и законы нужно принять, чтобы дать людям с инвалидностью больше возможностей: посещать школу, получать работу, веселиться и жить счастливо. Результатом этой работы стала Конвенция.

### **Игра «Различия»**

Занятие желательно начать с разминки. Участникам предлагается разбиться на пары и найти как можно больше различий друг в друге (по цвету глаз, волос, увлечениям и т. д.).

Основной вывод, к которому ребята могут прийти в итоге, – мы все разные, и мы можем общаться друг с другом.

### **Мозговой штурм**

Разбившись на группы, участники готовят ответ на вопрос: «Какие права есть у людей?». После того как будут перечислены возможные права, ведущий предлагает вопрос для обсуждения: «Все ли вы обладаете этими правами? Знаете ли вы какие-то исключения?».

### **Интерактивная картинка**

Для упражнения понадобится большой лист бумаги с изображением человека на коляске у входа в кинотеатр, перед входной дверью в кинотеатр – 5–10 ступеней. Эту картинку можно также нарисовать на доске.

Далее ведущий задает участникам вопросы:

- Может ли человек на коляске попасть в кинотеатр?
- Что ему мешает?
- Что надо сделать, чтобы человек с инвалидностью смог посетить кинотеатр?



Желательно, чтобы ребята дали хотя бы несколько ответов, которые педагог может потом дополнить. Затем можно перейти к обсуждению проблем незрячих и неслышащих (в зависимости от наличия времени и включенности участников). Вопросы для обсуждения могут быть такими:

- Могут ли неслышащие или незрячие люди смотреть кино?
- Какие трудности могут возникнуть у незрячего (слабовидящего) или неслышащего (слабослышащего) человека при походе в кинотеатр? Как их преодолеть?

В зависимости от ответов ребят ведущий дополняет их необходимыми подробностями:

- *Трудности у незрячего (слабовидящего)* – не споткнуться на лестнице, найти кинозал, купить билет, понять смысл фильма.
- *Ему могут помочь:* тактильная плитка, желтые полосы, кружок на двери, синхронный тифлоперевод фильма (закадровый комментарий происходящих на экране событий, передающийся через наушники человеку).
- *Трудности у слабослышащих и неслышащих* – коммуникативные; понимание смысла диалогов на экране.
- *Им могут помочь:* субтитры; информационное табло, содержащее сведения о программе кинопоказов, о стоимости билетов.

При наличии времени и желания со стороны ребят в процессе беседы можно преобразовывать картинку в «объемную»: приклеить или нарисовать пандус, желтый кружок и полосы на ступенях. К этому можно привлекать самих школьников.

### **Мини-лекция**

Для лучшего информирования подростков можно провести мини-лекцию об инвалидности, о подходах к инвалидности и Конвенции прав инвалидов. Основные идеи могут быть такими.

Человек с инвалидностью постоянно сталкивается в своей жизни с различными ограничениями. Ограничение – это когда невозможно легко и просто делать то, что для других людей естественно и привычно. Например, человек не может подняться по лестнице, если он ушиб ногу. Но может воспользоваться лифтом (если он есть в доме). Заболевая, мы знаем, что ограничения исчезнут, когда мы выздоровеем. Но человек с инвалидностью сталкивается с такими сложностями каждый день. Причина проблем человека с



инвалидностью – это не его личные особенности, а препятствия вокруг него, которые ограничивают его возможности. Любой человек станет человеком с ограниченными возможностями, если его окружить барьерами и ограничениями.

Существует два подхода к пониманию инвалидности:

- Медицинский: человек имеет проблему – его надо лечить.
- Социальный: отсутствие барьеров для самостоятельной жизни человека с инвалидностью. Это возможно при наличии доступной архитектурной среды и снятии отношенческих барьеров.

Иногда нельзя вылечить болезнь, но всегда есть возможность убрать препятствия, чтобы было удобно всем. Например, раздвигающиеся автоматические двери удобны всем (человеку на коляске, незрячему, человеку с маленьким ребенком, человеку, у которого заняты руки).

### **Игра «Найти статью»**

Участники разбиваются на команды по 3–5 человек. Игра проводится с опорой на пособие для учащихся<sup>10</sup>. В каждой команде должно быть по одному экземпляру. Ведущий предлагает ребятам устроить соревнование: кто лучше знает права. Он называет статью, которую нужно найти, а школьники должны быстро это сделать. Кто быстрее найдет, тот и выиграл.

Варианты заданий:

- Найти страницу, где говорится о создании Конвенции.
- Найти страницы (фотографии), где говорится о препятствиях для людей с различными видами инвалидности.
- Найти страницы, где рассказывается о спорте, которым занимаются люди с инвалидностью.
- Найти статью, в которой говорится о создании доступности для людей с инвалидностью.

В конце занятия ведущий помогает ребятам прийти к итоговому выводу: несмотря на то, что мы – разные, у всех нас есть равные права.

---

<sup>10</sup> Пособие для проведения занятий со школьниками по теме «Разные возможности – равные права» – РООИ «Перспектива», 2011.



### 1.3. Разработки «Уроков доброты» для школьников среднего и старшего звена

#### ЗАНЯТИЕ № 1

**Материалы:** мячик или мягкая игрушка

#### Блок 1

**Представление ведущих:**

- Кто мы (можно рассказать немного о себе).
- Откуда (какую организацию представляем).
- Что будем делать.
- Как будем делать.
- Есть ли к нам вопросы? Мы с удовольствием ответим на них.

**Знакомство с аудиторией** (не более 25 человек, и 60 секунд на каждого):

Инструкции: Каждый передает мячик или игрушку соседу и называет свое имя и свои увлечения. Демонстрация на собственном примере.

#### Блок 2

**Упражнение «Карта ума»** *(на каком уровне знаний об инвалидности находятся ребята:*

- У кого есть знакомые люди с инвалидностью (родственники, соседи, друзья)?
- Какие бывают люди с инвалидностью (невидящие, неслышащие, на коляске, ампутанты)?
- Как вы думаете, как люди относятся к таким людям?
- Как вы сами к ним относитесь?

#### Блок 3

**Культура общения с людьми с инвалидностью – язык и этикет**

Вы наверняка слышали, что вместо слова «инвалид» очень часто используется выражение «человек с ограниченными возможностями». Журналисты используют это выражение для того, чтобы не обидеть людей с инвалидностью. Но при этом почти никто не замечает, что многие люди с инвалидностью обижаются, когда их называют «людьми с ограниченными возможностями». Как вы думаете, почему? А скажите, пожалуйста, кто из вас смело назовет



себя человеком с неограниченными возможностями? Разве среди нас есть супермены, которые могут без разбега запрыгнуть на 10-й этаж или за 2 минуты решить все задачи контрольной работы по любому предмету?

Многие привычные всем слова, понятия и фразы, по сути своей, ярлыки и оскорбительные стереотипы. То, как мы говорим, тесно связано с тем, что мы думаем и как ведем себя по отношению к другим людям.

Слишком часто в нашем обществе звучат такие неприемлемые слова и сравнения, как «больной/здоровый», «нормальный/ненормальный», «обычный/неполноценный», «умственно отсталый», «даун», «калека» и. т. п.

Мы предлагаем вам не правила (не нужно думать, что люди с инвалидностью требуют какого-то специального обхождения!), а рекомендации, которые помогут вам установить контакт и снять неловкость, которая неизбежно возникает, когда впервые сталкиваешься с чем-то незнакомым, а также избежать оскорбительных высказываний по отношению к этим людям.

Приучаем учеников говорить правильно:

- не «инвалид», а «человек с инвалидностью»;
- не «колясочник», а «человек, передвигающийся на коляске»;
- не «слепой», а «невидящий» или «слабовидящий»
- не «глухой», а «не слышащий» или «слабослышащий»
- не даун, а человек с синдромом Дауна и т. д.

Проверяем только что полученные знания.

**Упражнение** (можно делать в малых группах):

*Ниже представлен текст с некорректной лексикой. Отредактируйте этот текст и по возможности объясните, почему те или иные слова стоит и не стоит употреблять в данных ситуациях (свои ответы оставляйте в комментариях).*

В тот день я оказался на фестивале, который устраивали инвалиды. Когда я вошел в один из залов, я увидел людей, говорящих на языке жестов. Я сразу понял, что они глухие. В комнате не было сурдопереводчика, и я решил, что не смогу с ними поговорить, и пошел дальше.



Я повернулся в другую сторону и увидел слепых. У них были трости, а у одного еще собака-поводырь. Они меня не заметили, и я опять решил пройти в другой зал.

Там тоже были люди с ограниченными способностями. При этом мне показалось, что многие из них были умственно отсталые или с нарушением развития. Например, один из них явно был дауном. Я не знал, как общаться с ними и выбежал в коридор.

Там шла девушка на ходунках. Я попробовал заговорить с ней, но ей было не так легко произносить слова. Наверное, она страдала ДЦП.

Я совсем растерялся и побежал к выходу, где не заметил инвалида-колясочника и столкнулся с ним. Мы оба упали на другого человека, который, должно быть, сильно ударился. Но он не издал ни звука: наверное, глухонемой...

#### **Блок 4**

##### **Упражнение «Имитация, или Поддержка»**

Ведущий: «Кто из вас хотел бы попробовать поучаствовать в этой игре?»

Выбираются добровольцы.

**«Невидящий»** (из добровольцев – участник и помощник)

1. Участнику объясняется задание: «сейчас мы завяжем тебе глаза и ты с завязанными глазами выполнишь следующее задание – от двери класса подойти к доске, найти мел, написать свое имя и вернуться на свое место».
2. Инструкции помощнику: «Твоя задача – оберегать своего товарища от падений и от столкновений с окружающими предметами».
3. Вопрос: «Все ли понятно?»
4. Затем участнику завязываются глаза и он выполняет задание.
5. Помощник помогает участнику по его просьбе и опекает его.

Обсуждение после игры:

Вопросы к участнику:

- Что ты чувствовал?
- Что ты делал?
- Трудно ли было? Если трудно, то когда?

Вопросы к помощнику:

- Хотелось ли тебе помочь? Если хотелось, то когда?

Вопросы ко всей группе:

- Что вы видели?
- Где ему было трудно?
- Когда ему было трудно?
- С какими еще трудностями, по вашему мнению, встречаются плохо видящие или совсем не видящие люди?

**«Ампутант (без ноги)».** Здесь помощник не требуется:

1. Ведущий выбирает двух добровольцев и объясняет им задание: «сейчас вы подождете одну ногу и пропрыгаете от дальней стены класса до доски, возьмете мел, решите пример и возвратитесь к своему месту».
2. Вопрос: «Все ли понятно?»
3. Участники выполняют задание.

Вопросы к участникам:

- Что вы чувствовали?
- Трудно ли было? Если трудно, то когда?

Вопросы ко всей группе:

- Когда ребятам было трудно?
- Где им было трудно?
- С какими еще трудностями, по вашему мнению, встречаются люди с таким физическим ограничением?

**«Ампутант (без руки)».** Помощник не требуется.

1. Ведущий выбирает добровольцев в пиджаках с пуговицами и дает задание – снять пиджак и с правой рукой в кармане брюк. Постараться его надеть и застегнуть пуговицы или молнию.
2. Участники надевают пиджак или куртку с правой рукой в кармане и пытаются застегнуться. При выполнении задания, если у участника возникают трудности, то можно вызвать из класса помощника.

Вопросы к участникам:

- Что вы чувствовали?
- Трудно ли было? Если трудно, то когда?

Вопросы ко всей группе:

- Когда им было трудно?
- Где им было трудно?
- С какими еще трудностями, по вашему мнению, встречаются люди с таким физическим ограничением?



***Без имитации:***

- А с какими трудностями приходится сталкиваться человеку на коляске? (После ответов дополнить самим.)

**Сделать вывод. Что мы делали на этом занятии, о чем говорили?**

**ЗАНЯТИЕ № 2**

**Разминка с мячиком**

Инструкции: «Каждый берет мячик, называет свое имя и говорит, кем он хочет стать, затем передает мячик соседу. Демонстрация на собственном примере».

**Сегодня мы хотели бы обсудить: Какие вспомогательные средства могут помочь заниматься той или иной работой людям с инвалидностью?**

Проводится **фронтальный опрос** класса на тему: «Какими профессиями может овладеть человек с инвалидностью?»

Класс называет профессии.

В заключение вывод о том, что люди с различными видами инвалидности могут заниматься различными видами работы.

Дать примеры, кем и где могут работать люди с инвалидностью (водитель, бухгалтер, юрист, руководитель производства, фирмы, программист, переводчик, учитель,, журналист, писатель, ремонт электронной аппаратуры и т. д.).

**Продемонстрировать наглядные материалы:**

Незрячий человек – «говорящий» айфон, компьютер, принтер со шрифтом Брайля и т. д.

Неслышащий человек – текстовые табло, жестовый язык, планшеты, смартфоны (смс), индукционная петля и т. д.

Человек, пользующийся инвалидной коляской – пандус, специальный стол для работы и т. д.

**Другие технические средства при наличии.**

В заключение делаем вывод о том, что люди с различными видами инвалидности могут заниматься различными видами работы, но необходимо приспособить рабочее место или предоставить специальное оборудование.





*Ведущие должны постоянно знакомиться с интересными примерами через фильмы, статьи в газетах и журналах и т. д.*

Если остается время можно провести игру «Амулет от невнимания»

### ***Ролевая игра «Амулет от невнимания» (12–13 минут)***

Цель: обратить внимание ребят на трудности, которые возникают или могут возникнуть при общении здоровых детей и детей-инвалидов. Игра иллюстрирует различные варианты такого общения.

Любое общение – это, прежде всего, диалог между людьми или группами людей. От того, насколько дети умеют находить общий язык, насколько внимательны друг к другу, во многом зависит результат общения, психологический климат в коллективе и внутренний комфорт человека. Кроме того, по имеющемуся опыту, эта игра способствует улучшению дисциплины в классе. Лучше будет, если ведущие не будут акцентировать внимание класса на этих целях. Дети должны сами сделать выводы по ходу игры и во время подведения итогов.

Процесс: «Мне нужны 4 добровольца. Кто хочет сделать маленькие доклады на пару минут?» Выбираются четыре добровольца. В сопровождении ведущего они выходят из класса на 2–3 минуты. При этом ведущий дает им задание пересказать, например, «Курочку Рябу» и следит, чтобы они не переговаривались по содержанию рассказа. Лучше на это время вообще исключить их общение. Вернувшись в класс, они должны будут по очереди пересказать содержание текста. Добровольцы до самого конца игры не должны знать ее смысла.

В это время другой ведущий дает инструкции классу. Класс должен воспроизвести четыре модели поведения во время выступления добровольцев. Важно назвать то произведение, которое будут пересказывать добровольцы, чтобы оно не вызвало смех. Таким образом, добровольцы оказываются в разных условиях общения. Класс должен изобразить:

- 1) молчаливое слушание (класс внимательно слушает выступающего, не демонстрирует какой-либо заинтересованности в общении с ним);
- 2) рефлексивное слушание (мимика, жесты, поддакивание говорят о



том, что аудитория слушает выступающего, принимает его);

- 3) молчаливое невнимание (в классе тихо, но все заняты своими делами, на выступающего внимания не обращают: расчёсываются, пишут что-то и т. д.);
- 4) открытое невнимание (в аудитории шумно: разговоры, шуршат пакеты, смех, вопросы не попад и пр.).

Добровольцы по очереди заходят в класс и пересказывают то, что вспомнили из сказки. Класс в каждом случае воспроизводит одну из моделей поведения (по договоренности с ведущим) или просто последовательно. Одновременно класс должен следить за тем, на сколько пересказ в каждом случае соответствует оригиналу.

Ведущие могут подыгрывать классу, делая замечания нарушителям порядка. Выступающий узнаёт о смысле игры только после выполнения задания. Если поведение класса вызвало смущение, отказ продолжать выполнение задания или неадекватную реакцию добровольца, ведущий обязан раскрыть карты и извиниться.

После игры – вопросы (5 минут).

*К добровольцам:*

- Какие впечатления?
- Какие были сложности?
- Как они преодолевались?
- Что получилось?
- Что не получилось?

*К классу:*

- Что вы видели?
- Как повлияло поведение класса на успех в выполнении задания в каждом случае?
- Что выступающие делали для того, чтобы установить контакт с аудиторией (с вами), и насколько это у них получилось?

### ***Итог***

Попросить ребят сделать вывод о том, зачем нужна была эта игра. Ведущие могут сделать выводы сами. Нужно сказать, что одной из главных сложностей, с которыми сталкиваются люди с инвалидностью, это непонимание, невнимание людей, находящихся вокруг. Любой человек в общении стремится узнать что-то о других людях и дать о себе какую-то информацию. Это может происходить более или менее успешно. Нужно обратить внимание ребят на то, что



во время игры, на примере обыкновенного выступления, они наблюдали, что общение было разным в каждом из четырех случаев. Оно зависело и от выступающего, и от класса. Результаты общения тоже разные. В одних случаях удается найти общий язык, а в других – нет. В реальной жизни происходит то же самое. Очень многое зависит от человека, который стремится в коллектив, и от коллектива, который его принимает или не принимает. В отношениях между здоровыми детьми и детьми-инвалидами действуют те же правила, те же законы.

### **ЗАНЯТИЕ № 3**

#### **Виды творчества (искусство)**

Вопросы: «Какие виды творчества вы знаете?»

«Как вы думаете, могут люди с инвалидностью заниматься этими видами творчества?» Можно спросить конкретно: «Чем могут заниматься незрячие?» Выслушать ответы, если необходимо, то дополнить ведущему. Затем спросить: «А люди на коляске, неслышащие и так далее... если могут, то каким образом? Нужны ли иногда, какие-либо вспомогательные приспособления?» Например (дать пример).

Известные люди с инвалидностью:

**ИСТОРИЧЕСКИЕ ПЕРСОНАЖИ** – Теодор Рузвельт, Бетховен, Фрида Кало.

**СОВРЕМЕННЫЕ ПЕРСОНАЛИИ** – Диана Гурцкая, Стиви Вандер, Том Круз.

Показываем ролики (пианист без рук, Айрон и т. д. и фильм (например: «Моя жизнь-прорыв»).

#### **Заключение**

Вопрос: «о чем мы говорили с вами на всех наших встречах?»

Если ответы не достаточно полные, то нужно дополнить, если понадобится:

- Мы говорили о людях с инвалидностью, о различных сторонах их жизни.
- о трудностях, с которыми им приходится сталкиваться каждый день.



- Также мы говорили о вспомогательных средствах и приспособлениях, помогающих им справляться с этими трудностями.
- О различных возможностях людей с инвалидностью.

И самое главное это то, что люди с инвалидностью такие же люди, как и все!

### **Примечания**

*В 8–11 классах проводим беседу о подходах в понимании инвалидности (медицинский и социальный подход). В начале беседы обязательно спрашиваем учащихся, как они понимают эти два подхода и в чем их различия.*

*В старших классах на первом или втором занятии в зависимости от подготовленности класса и учеников можно проводить игру «Лейблы»*

### **Игра «Лейблы»**

Цель игры: введение в тему "Стереотипы" – демонстрация существующих в обществе стереотипов по отношению к различным группам людей.

5 минут – ведущий дает инструкции участникам:

На конференцию (семинар) приехали представители различных организаций России. Никто не знает друг друга. Людей расселяют по трехместным номерам, и каждый может узнать информацию о потенциальном соседе по лейблу (наклейке) на лбу, которая говорит либо о его социальном статусе, либо о профессии. Носитель наклейки не должен знать о содержании надписи на лбу.

Исходя из надписи на наклейке, участник домысливает остальное о предполагаемом характере носителя лейбла, его наклонностях и выбирает себе 2 соседей. При формировании тройки необходимо, чтобы было согласие всех трех человек.

Участники должны перемещаться, общаться, чтобы найти потенциального соседа и договориться с ним о проживании в одном номере.

Ведущему необходимо обратить особое внимание участников на то, что нельзя озвучивать наклейки других участников игры и подсматривать собственную наклейку.

По завершению игры ведущий проводит опрос участников.

*Рекомендации ведущему:*



Если участник игры слабовидящий или незрячий, то один из ведущих помогает ему, шепотом озвучивая наклейки других участников игры.

5 минут – ведущий прикрепляет на лоб каждому из участников табличку с названием профессии, статуса или социальной группы так, чтобы носитель не знал о содержании своей наклейки на лбу.

5 минут – участники ищут себе соседей для проживания в трехместном номере, активно общаясь с окружающими. Тема разговора произвольная, но сам разговор нацелен на то, чтобы найти потенциального соседа и договориться с ним о проживании в одном номере.

15 минут – завершить упражнение, провести обсуждение:

*Рекомендации ведущему:*

Ведущий наблюдает за процессом игры, дает разъяснения. Как только тройки будут сформированы, ведущий проводит обсуждение упражнения. Обсуждение лучше начать с тех участников, которые не смогли найти себе соседей. Затем по очереди опросить по очереди сложившиеся тройки. После опроса тройки зачитать надписи на наклейках.

*Вопросы для обсуждения всей группой:*

- Были участники, которым отказывали? Если да, что Вы при этом чувствовали?

*Вопросы к сформировавшимся группам:*

- Как сформировалась Ваша группа?
- По каким характеристикам Вы выбирали себе соседей?

*Рекомендации ведущему:*

В ответах участников предполагается увидеть влияние устоявшегося отношения (стереотипов) к тем или иным понятиям. Полученные результаты позволят перейти к обсуждению стереотипов и их влияния на восприятие и поступки людей, СМИ, политику, общества в целом по отношению к различным социальным группам населения, в том числе и к инвалидам.

***Ведущий подводит итоги – 5 минут***

Стереотип – устойчивое представление о ком-либо или о чем-либо основано на жизненном (личном) опыте или отсутствии его. Стереотипы формируются как правило с детства и в большей или меньшей степени присутствуют у всех людей. И хотя стереотипы



помогают нам фильтровать большое количество информации, которая доходит до человека в течение его жизни, но все таки не отражают целостной картины и искажают получаемую информацию. Часто стереотипы бывают широко распространенными. Например: «гаишник – взяточник», «чиновник – волокита, бюрократия». Можно попросить участников предложить свои ассоциации, связанные со стереотипами. И хотя стереотипы могут носить как позитивную так и негативную окраску, они искажают реальную ситуацию.

Выполняя упражнение, мы увидели влияние бытующих стереотипов на наши действия. В повседневной жизни стереотипы оказывают влияние на наши поступки и поступки других по отношению к нам на разных уровнях. Например, они могут повлиять как на действия и отношения ближайшего окружения (родители, соседи, коллеги и т. д.), так и на разработку государственных программ.

**Опыт проведения занятий показывает, что «Амулет от невнимания» и «Лейблы» можно проводить с 8 по 11 классы.**



## 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ И ВЕДУЩИХ ПО ЗНАКОМСТВУ УЧАЩИХСЯ С ПРОБЛЕМОЙ ИНВАЛИДНОСТИ<sup>11</sup>

### 2.1. Общие рекомендации по организации инклюзивной среды

В школе очень важно создать атмосферу, где все дети чувствуют, что им рады и они в безопасности. Школа должна осуждать расизм, национализм и негативное отношение к людям с инвалидностью, препятствовать всем формам предрассудков, способствовать равенству. Ниже мы предлагаем некоторые способы, которые могут помочь в этом.

**Во-первых, педагогам следует способствовать созданию доброжелательной атмосферы** во всех классах, где дети могут обсуждать свою жизнь и чувства, где развита взаимная поддержка и коллективная работа. Значение расизма, включающего в себя антисемитизм, презрение к инвалидности и другие предрассудки, может быть объяснено и обсуждено, так, чтобы у детей развилось сочувствие (сопереживание) и они смогли бы осудить дискриминацию и привлечь к себе тех, кто чувствует себя изгоями, поддерживая их в классе и вне школы. Маленьких детей можно обучить этому, опираясь на их чувство справедливости.

**Важно понимание раздражения**, которое может принимать множество форм (от того, чтобы слегка отодвинуться от ребенка на ковре, до физического насилия), то есть нежелания сидеть рядом с ребенком, который выглядит, действует или ведет себя по-другому, у которого другой цвет кожи или не играть с ребенком, который не может говорить или у него какая-то видимая форма инвалидности. Это можно сравнить с расизмом, то есть преследования ребенка из-за его этнического происхождения.

Следует обсуждать и, на первый взгляд, более мелкие прецеденты Ю, и делать это следует открыто, так, чтобы тому, кто пострадал от них, была оказана поддержка и весь класс оценил значение этого. Следует понимать, что дети обучаются по-разному, и они разные по своему развитию, следовательно, и стиль обучения в классах должен быть разнообразным. Следует придавать значение

---

<sup>11</sup> Первые шаги на пути к инклюзии: метод. пособие для учителей. / – Комрат, 2011.



обучению изобразительному искусству, музыке, драматическому искусству, танцам и физкультуре не меньше, чем другим предметам, так как навыки и достижения в этих областях и, как следствие этого, самооценка ведут к достижению больших успехов по всем предметам.

Педагоги должны избегать использования стереотипов и не комментировать предрассудки на уроках и даже после уроков при детях. Они не должны допускать обзывания, объясняя детям, почему это обидно, а также стирать оскорбительные надписи.

Следует оказывать поддержку ученикам, которые сталкиваются с оскорблениями, понимая, что **дети, которые живут в страхе, не могут учиться.**

В уместных случаях следует всем вместе обсуждать предрассудки, то есть негативное отношение к инвалидам. Положительный эффект производят истории инвалидов и то, как влияет на них негативное к ним отношение. Хороший повод поговорить об инвалидах – отметить какую-то связанную с этим дату, например, День инвалидов (3 декабря) или какое-то достижение инвалидов.

Следует проводить параллели между расизмом, унижением инвалидности и дискриминационной практикой, основанной на социальном неравенстве, и способствовать развитию солидарности между мальчиками и девочками, инвалидами и не инвалидами, а также с детьми из разных социальных слоев.

Необходимо отмечать достижения ребенка относительно его прошлых успехов, нестандартные достижения. При анкетировании следует избегать использования вопросов, касающихся расы, социального происхождения, пола и инвалидности.

Следует использовать возможности внешкольной работы, например, во время занятий в кружках, игровых занятий, обсуждать СМИ и фильмы, приглашать в гости людей из этнических меньшинств, а также из организаций инвалидов.

Следует демонстрировать работы учеников и их достижения в любых областях, как в школе, так и вне стен школы. Подготавливая материалы к урокам, можно сделать хороший обзор различных культур и людей.





Используя такие ресурсы, как книги, плакаты и программное обеспечение, следует убедиться, что эти материалы способствуют инклюзивному образованию.

Необходимо, чтобы школы были доступными, чтобы ученики, родители и педагоги могли общаться.

### **Как это сделать?**

Для того чтобы внедрить в жизнь то, что было описано выше, учителя должны стараться ежедневно находить возможность говорить с детьми на любые темы, которые их интересуют или беспокоят. Это может быть началом обсуждения отношения к людям, например, если ребенок способен говорить о своем собственном опыте или даже выразить расистские взгляды, а остальной класс может учиться тому, как поддержать или осудить этого ребенка. Тогда дети чувствуют себя в безопасности и спокойно могут выразить свои страхи. Педагог должен объяснить истоки дискриминации, исторической и современной, так, чтобы дети понимали, что можно принимать и приветствовать в людях любые различия. Особенно легко работать с маленькими детьми, потому что можно использовать их обостренное чувство справедливости и то, что учитель общается с ними целый день.

Более эффективно выносить подобные вопросы на открытое обсуждение и коллективно рассматривать их, чем встречаться с отдельным ребенком во время перемены, хотя в некоторых случаях именно это бывает лучшим вариантом. Во всех группах и классах, если кого-то обидели (даже слегка), педагог может остановить занятие и обсудить это. Группа может обсуждать вопрос, и целью обсуждения является развитие позитивного отношения. Ребенок, который подвергся унижению, на первый взгляд, небольшому, должен знать, что учитель на его стороне, и что весь класс/группа знает об этом. Педагоги должны использовать свой авторитет для того, чтобы разобраться в происшедшем (не забывая о политике школы). Очень полезно, если школа ведет определенную политику, которой придерживаются все.

Следует рассаживать класс/группу таким образом, чтобы дети, насколько это возможно, могли работать автономно, имея легкий доступ к оборудованию. У педагогов должен быть гибкий подход к выполнению заданий, которые обязательны в определенных учебных планах.



Следует разбить класс на группы, по парам, и по маленьким группам, дать индивидуальные задания. Убедитесь в том, что состав групп варьируется (принимая во внимание интересы детей) – необходимо присутствие в группах людей с инвалидностью и без, разного социального и этнического происхождения и пола.

Учитель должен показывать, что ценит каждого ребенка, открыто хваля индивидуальные усилия каждого и достижения класса в целом, также призывая класс развивать эти достижения. Так следует поступать во всех областях – творческой, физической, социальной и академической – давая понять, что соревнование между детьми неприемлемо. Это создаст в классах большой моральный комфорт.

**Обратите особое внимание** на то, что дети не должны сидеть со скрещенными ногами долгое время, так как это неудобно, плохо для их физического развития, и, следовательно, ухудшает внимание. Некоторым детям вообще нельзя сидеть со скрещенными ногами, например тем, у кого детский артрит, а также тем, кому это неудобно вследствие их ограниченных возможностей. Следует использовать для сидения различные вспомогательные средства: подушки, стулья, мешки с шариками и др.

**Как сделать разумные приспособления.** Убедитесь, что дети, которые сидят в колясках или пользуются ходунками, тростями или костылями, имеют достаточно места в классе, чтобы иметь повсюду доступ.

- Убедитесь, что дети с трудностями по зрению и слуху сидят на ковре или за столом в таком месте, где они могут принимать полное участие в деятельности класса.
- Убедитесь в том, что дети, которые имеют трудности в обучении, могут принять участие в играх, а также использовать все возможности обучения.
- Убедитесь, что все дети с любыми медицинскими проблемами, которым необходимо есть, пить или ходить в туалет более часто, чем другим детям, могут делать это, не чувствуя себя неловко.
- Если ребенок не может долго стоять, убедитесь, что он не стоит в очереди, например, во время обеда, и садится хотя бы с одним другом (это можно варьировать), так, чтобы ребенок не чувствовал себя одиноким или не находился бы только со взрослым.



- Если детям трудно сконцентрироваться или сидеть спокойно из-за невидимой инвалидности, такой как аутизм или недостаток внимания вследствие гиперактивности, позвольте им заняться тем, чем они хотят заниматься, даже если остальная группа делает что-то другое.

### **Как заводить друзей**

Если вы развили в классе атмосферу поддержки, которая описана выше, дети будут рады опекать любого новичка в классе. Они все посчитают себя ответственными за то, чтобы новички хорошо себя чувствовали, и будут присматривать за ними.

Желательно также, чтобы в течение первых нескольких недель у новичка появился один или два друга. Иногда ребенок, который имеет трудности в обучении или в поведении, сам выигрывает от того, что поддерживает другого. Педагоги должны быть в курсе того, как развиваются дружеские взаимоотношения в классе, так, чтобы при необходимости они могли вмешаться. Если вы заметили, что некоторые уверенные в себе дети контролируют создание дружеских отношений и дают понять другим детям, что они не желательны, вы должны пресечь это в корне, так как это может привести к неприятностям. Жестокие дети часто сами страдают от этого, и им становится легче, если педагог помогает им вести себя по-другому. Таких детей также следует хвалить за то, что они изменились.

Педагоги имеют абсолютное влияние на маленьких детей, и если они ясно выразят, что является приемлемым или неприемлемым, то дети на это обязательно отреагируют. Даже очень маленькие дети в состоянии принять такие правила и сделать их своими. Вы не можете заставить детей быть близкими друзьями со всеми, но вы можете научить их быть терпимыми, добрыми и уважать чувства других, а также поддерживать друг друга как в классе, так и за его пределами. Дети хотят иметь гармоничную и счастливую атмосферу, так как они много времени проводят в классах и чувствуют себя комфортно в такой атмосфере. Это относится также и к тем детям, которые плохо себя ведут. Даже дети с трудным поведением, которые уже получили душевную травму из-за того, что произошло в их жизни раньше, могут расцвести в благополучной атмосфере взаимопомощи.



## 2.2. Способы объяснения равенства людей с инвалидностью

**1. Педагоги могут разъяснять тему равноправия людей с инвалидностью** своим классам/группам, пригласив взрослого или ребенка с инвалидностью, который опишет социальную модель инвалидности, поведет беседу с детьми. Подготовьте класс к беседе, объяснив понятия «инвалидность» и «ограниченные возможности» и обсудив, кто же является инвалидом. Это может быть любой «отличающийся от других».

- Объясните различие между тем, что человек болен или повредил себе что-либо на короткое время, и человеком с инвалидностью. Многие дети имеют опыт болезни или травмы. Поговорите с ними об этом и о том, что в них изменялось и как «вело себя» их тело. Спросите их, как они при этом себя чувствовали. Объясните им, что инвалидность – это то, что происходит с телом, когда вы не выздоравливаете или на то, чтобы выздороветь вам потребуется больше года. Перечислите различные виды инвалидности. Инвалидность может быть по зрению, по слуху, ментальная, физическая и такая, когда внутренние органы работают не так, как следует.

Пример: Беседа «Болезнь и инвалидность – как я к этому отношусь». Вопросы:

- *Болели ли вы когда-нибудь?*
- *Какие ощущения испытывали, с какими трудностями (физическими, социальными, психологическими) столкнулись?*
- *Если какая-то физическая или психическая проблема сопровождает человека на протяжении длительного времени, это инвалидность?*
- *Как вы считаете, в чем нуждается ваш сверстник с физическим недостатком?*
- *Справедливо ли, чтобы ребенок, имеющий физические или психические проблемы, был изолирован от общества?*
- *Что мы можем сделать для нашего ровесника, имеющего проблемы?*
- Объясните, что, как только человек привыкает к своим ограниченным возможностям, все будет зависеть от окружающих его людей, от того, как они будут думать об этих возможностях и,



учитывая их, будут строить автобусы, здания, дороги, кинотеатры, дома, магазины, школы. Если что-то может помешать людям с ограниченными возможностями пользоваться чем-либо, то именно тогда они чувствуют себя инвалидами.

- Попросите человека с инвалидностью рассказать что-то из его собственного опыта, это имеет большое влияние на детей. Им стоит рассказать о том, как они чувствуют дискриминацию, как их обзывали лишь за то, что они являются инвалидами. Детям следует понять, что дискриминация по признаку инвалидности является притеснением и не считается только личной проблемой индивидуума. Это можно связать с расизмом.
- Класс/группа должен обсуждать вопрос об издевательствах над человеком из-за того, как человек выглядит, как говорит, как развит (например, дети с трудностями в обучении) или как ведет себя. Даже совсем маленькие дети реагируют на такие рассказы, потому что у них обостренное чувство справедливости. Дети могут рассказывать о своем опыте или об инвалидах, которых они знают, например, о своих родственниках или о друзьях. Следует поощрять их рассказывать случаи о том, как они себя чувствовали, когда их дразнили. Любые дети-инвалиды в классе должны чувствовать себя свободно и говорить раскованно, включая детей со скрытыми ограничениями (например, эпилепсия, диабет, хроническая астма).
- Педагог может отметить любые способности или достижения выступающего ребенка-инвалида или любых детей-инвалидов в классе.

**2. Использование рассказов, песен, музыки, спектаклей, ролевых игр, рисования, чтобы рассматривать тему о различиях.**

**3. Не позволяйте оскорблений в классе.** Либо работая на доске со всем классом/группой, либо работая в группах на больших листах, попросите класс назвать все слова, которые они когда-либо слышали, чтобы описать инвалидов. Запишите эти слова одним цветом на белой бумаге или на доске. Теперь попросите класс или группы выделить все те слова, которые считаются негативными. Обсудите с детьми, как они чувствовали бы себя, если бы их обзывали этими словами. Имейте у себя карточки с происхождением некоторых из этих слов.



**4. Окружающая среда в школе.** Можно составить крупномасштабный план школы. Разделите его на секции, предназначенные для малых групп, и рассмотрите все детали плана, а также посетите все места, чтобы вместе выяснить, сможет ли инвалид, передвигающийся на коляске, пройти в любом месте и принять участие во всех мероприятиях. Лучше всего это сделать с человеком на коляске или просто, одолжив коляску. Отметьте результаты на плане. Теперь определите, что необходимо изменить так, чтобы человек на коляске смог везде пройти и в полной мере принять участие во всех мероприятиях. Обсудите результаты, письменно их зафиксируйте и доведите до сведения руководства школы или детского сада. Обсудите все поднятые вопросы о доступности обычных школ для детей-инвалидов. (Хорошим источником информации может служить план доступности вашей школы.)

**5. Внешнее окружение.** Проведите экскурсию с классом/ группой вокруг вашего местного крупного магазина с крупномасштабной картой всей территории и отдельных ее сегментов. Предварительно согласуйте с детьми систему символов, чтобы записывать отдельные типы магазинов или служб – продукты, супермаркет, парикмахерская, банк, ресторан, аптека и другое – по определенным секторам. Предложите детям также отметить барьеры для глухих или слепых людей, для людей на колясках и для людей с трудностями в обучении. Попросите их отметить любые приспособления, которые помогут инвалидам пользоваться службами. При возвращении в класс отметьте графически на карте результаты и проведите по ним обсуждение, а также спросите, что они думают по поводу того, что они выяснили.

В результате обсуждения группы в классе могут выполнить некоторые из следующих заданий или постепенно выполнить все.

- *Написать письмо руководителю организации с объяснениями того, что они выяснили относительно доступности для инвалидов, и разъяснив, какое значение это имеет для инвалидов.*
- *Нарисуйте и изготовьте плакат, на котором будет ясно изображено, что доступ нужен всем и почему.*
- *Поставьте короткую пьеску, отражающую проблемы, которые возникают у инвалидов при отсутствии доступности к службам.*



- *Проведите общее собрание, на котором класс расскажет всей школе, какую работу они провели.*

**6. Изображение инвалидов в рассказах, по телевидению, в фильмах, в журналах.** Проведите общее обсуждение об изображении инвалидов в сказках и других хорошо известных детских рассказах. В группах или все вместе послушайте рассказ и перескажите его, чтобы позитивно показать персонажи – инвалиды.

Телевидение и фильмы. Попросите класс назвать все изображения инвалидов, какие только они могут припомнить. Затем обсудите стереотипы и объедините в группы стереотипов изображенных людей, о которых они рассказали.

### 2.3. Как вы обсуждаете вопросы инвалидности с детьми?

1. Не стесняйтесь слова «инвалид». Это слово вы можете использовать скорее для того, чтобы описывать то, как общество относится к человеку, а не для того, чтобы описывать чьи-либо ограниченные возможности.
2. Разговор об инвалидности должен стать частью общего обсуждения различий, например, по расе, по полу, по религии, культуре и прочим, и должен стать частью рабочего словаря взрослых.
3. Включите изображение инвалидов на уроках (например, на уроках рисования, шитья). Включите исторический материал об инвалидах в уроки истории. Включите в урок математики задачи, которые связаны с вопросами доступности (например, дайте детям задание составить пропорцию, необходимую для постройки пандуса к зданию, чтобы сделать его доступным для коляски).
4. Не запрещайте детям задавать вопросы об ограниченных возможностях человека. Лучше спросите человека, о котором идет речь, хочет ли он ответить на вопрос. Если хочет – замечательно. Если же не хочет, объясните ребенку, что человек не хочет говорить об этом сейчас. Предположим, вы сами знаете ответ или готовы найти ответ на вопрос, предложите ребенку спросить вас об этом позже наедине.



5. Убедитесь, что вы не говорите об инвалидности как о несчастье, не противопоставляете ее различию. Инвалиды совсем не обязательно чувствуют себя больными или жаждущими излечения. Детям-инвалидам нужно, чтобы в их жизни присутствовали позитивные ролевые модели взрослых инвалидов, а также необходим позитивный словарь, чтобы говорить о себе и о своей жизни.
6. Дайте детям-инвалидам шанс рассказать о своих ограниченных возможностях, но не заставляйте их делать это. Будьте готовы сами рассказывать о своих ограниченных возможностях. Дайте им возможность отождествлять себя с вами.
7. Будет лучше, если вы спросите инвалида, в чем он нуждается, а не вы сами будете делать об этом заключение, исходя из его внешности.
8. Создайте такую атмосферу, чтобы дети могли свободно выражать свои мысли и любопытство. Вы можете использовать в своем учебном плане вопросники, чтобы вовлечь весь класс в то, чтобы задавать друг другу вопросы.
9. Имейте изображения детей-инвалидов в вашем окружении. Спросите детей, имеют ли они инвалидов в их семьях, во дворе, среди знакомых. Задайте им вопросы об этих людях. Дайте им возможность говорить свободно, но прервите их оскорбительные выпады так же, как вы бы прервали нападки расистов.

Далее предлагается ряд заданий, которые помогут укрепить и расширить познавательные возможности из этой истории. Адаптируйте задания согласно возрасту и возможностям вашей группы.

### **Что во мне особенного?**

Помогите детям распознать и порадоваться их собственным уникальным качествам и поделиться ими друг с другом. Определите формат или дайте детям право выбора. Маленькие дети лучше всего могут выразить себя через творчество. Попросите их нарисовать рисунок, который показывает «что во мне особенного», а затем подпишите заголовок, который объясняет нарисованное. При выборе уникальных качеств, подтолкните детей на мысль, что это не только внешность (рыжие волосы, темные глаза), но и то, что они могут делать и чем могут гордиться, например, занятия спортом, хорошая работа в школе, множество друзей. Найдите время, чтобы обсудить





рисунки детей с одноклассниками, а затем эти рисунки можно вывесить на стенде.

Некоторые дети постарше предпочитают также «нарисовать» свои уникальные качества. Предложите им написать песню или стихотворение на тему: «Что во мне особенного», написать автобиографию, создать видеоролик, что и продемонстрирует их навыки и таланты.

### **Узнай меня**

Эта игра поможет детям узнать, что лучший путь узнать других – просто поговорить с ними. Заодно игра поможет развивать языковые навыки.

Разделите детей на пары, посадив рядом детей, которые не так хорошо знают друг друга или мало общаются. Попросите каждую пару повернуться лицом друг к другу и задать вопросы о том, что им нравится, что не нравится, какие у них любимые занятия и т. д.

Заранее поработайте с классом и составьте такие вопросы, как, например:

- Когда у тебя день рождения?
- Сколько у тебя братьев/сестер/домашних животных?
- Какие твои любимые занятия/еда/цвет?
- Что тебе больше всего нравится в школе?
- Что тебе больше всего не нравится в школе?
- В чем ты имеешь успехи?
- В чем бы тебе хотелось преуспеть?

Попросите учеников записать ответы, а затем найти то, чем они похожи и чем отличаются. Также попросите каждую пару учеников поработать друг с другом и написать пару абзацев, в которых описываются их сходства и различия. Соберите всех вместе, чтобы обсудить то, что они узнали от своих одноклассников, задавая им вопросы.

### **Чудесный мир различий**

Пригласите небольшую группу учеников или весь класс к участию над созданием плаката, в котором показаны различия людей – по внешности, способностям, интересам и культуре. Позвольте ученикам пофантазировать. Они могут рисовать карандашами или красками на больших листах бумаги, использовать картинки из старых журналов. Убедитесь, что образы детей-инвалидов на иллюстрациях имеют положительную окраску. Организуйте работу в соответствии с



возрастом группы. Готовый плакат можно разместить в классе или коридоре.

### **Правила нашего класса**

Сфокусируйте внимание учеников на их роли и ответственности при создании атмосферы в классе, где каждый чувствует себя принятым и частью «общего целого». Привлеките учеников к созданию «правил класса», которые помогут регулировать их поведение и научиться с уважением относиться друг к другу. Чтобы активизировать участие всех, сделайте так, чтобы ученики сначала обсуждали правила в маленьких группах. Затем соберите группы вместе, чтобы обсудить их предложения и составить общие правила общим согласием или голосованием. Окончательный список правил можно вывесить в классе как напоминание.

### **Разведчики талантов**

Цель этого занятия – поддержать стремление школьников лучше узнать одноклассников для улучшения совместной работы, выявления скрытых талантов. Составьте форму для «отчета разведчика талантов», который дети могут заполнить, чтобы обсудить в классе. Проследите, чтобы убедиться, что все ученики получают поддержку своим талантам.

### **«Включающее» сообщество**

Расширьте обсуждение, подведя учеников к вопросу о том, как в вашем городе или селе люди с ограниченными возможностями включены в его общественную жизнь. Если это возможно, прогуляйтесь с учениками, чтобы посмотреть, есть ли пандусы у зданий, парковочные места для инвалидов, подъемники в автобусах для людей на колясках. (Заранее запланируйте маршрут, где класс сможет увидеть такие примеры.) Или посетите с учениками семьи людей с инвалидностью, чтобы узнать, есть ли у них нужные приспособления. Поговорив с родителями, дети могут узнать, как относятся на работе к сотрудникам с ограниченными возможностями. Попросите учеников сделать плакаты, объявления или путеводители, используя информацию, которую они узнали.

Ребята, обучающиеся в начальной школе, чуткие и отзывчивые. Хорошо воспринимают установки, которые несет им учитель, готовы прийти на помощь и войти в положение сверстника, который испытывает затруднения. Такая работа должна стать системной на пути внедрения инклюзии.



## 2.4. Материалы для работы с детьми: известные люди с инвалидностью<sup>12</sup>

### **Пифагор (569–475 гг. до н. э.)**

Греческий философ и математик.

Пифагору приписывают сочинения по геометрии (теорема Пифагора), теории чисел, астрономии, определение основных музыкальных интервалов (считал, что небесные тела подчиняются аналогичным законам гармонии – концепция «музыки сфер»). Мы до сих пор пользуемся открытиями Пифагора.

У Пифагора была эпилепсия, из-за чего у него часто случались обмороки.

### **Юлий Цезарь (102 или 100 г. до н. э. – 15 марта 44 г. до н. э.)**

Государственный и политический деятель, полководец, писатель.

Своим завоеванием Галлии Цезарь расширил романский мир до берегов Атлантики и подчинил римскому влиянию современную Францию, а также начал вторжение на Британские острова. Деятельность Цезаря коренным образом изменила культурный и политический облик Западной Европы и оставила неизгладимый след в жизни следующих поколений европейцев.

Гай Юлий Цезарь, обладая блестящими способностями военного стратега и тактика, одержал победу в сражениях гражданской войны и стал единовластным повелителем романского мира. Именно он начал реформирование римского общества и государства, которое уже после его смерти привело к установлению Римской империи. Став пожизненным диктатором, Гай Юлий Цезарь централизовал управление республикой. Его убийство привело к возобновлению гражданских войн, закату Римской республики и зарождению Империи, которое возглавил усыновленный им Октавиан Август.

У Цезаря также была эпилепсия.

### **Людвиг Ван Бетховен (16.12.1770 – 24.03.1827)**

Немецкий композитор, которого нередко считают величайшим творцом всех времен.

Его творчество относят как к классицизму, так и к романтизму;

---

<sup>12</sup>Первые шаги на пути к инклюзии: метод. пособие для учителей. – Комрат, 2011.



на самом же деле оно выходит за рамки подобных определений: сочинения Бетховена – прежде всего выражение его гениальной личности.

Проблемы со слухом у него начались еще в молодости, но несмотря на прогрессирующую глухоту он продолжал сочинять великую музыку. По поводу своей глухоты он однажды сказал: «Я буду слышать в раю».

### **Лорд Байрон (1788 – 1824)**

Английский поэт-романтик; пэр; с 1809 член палаты лордов.

В своих произведениях вывел разочарованного индивидуалиста-бунтаря, носителя общественных умонастроений начала XIX века. В 1816 году покинул Англию. Участник движения итальянских карбонариев, национально-освободительной борьбы в Греции. Мотивы и образы поэзии Байрона нашли отражение в европейской литературе XIX века.

У Байрона с рождения была изуродована стопа, поэтому он сильно хромотал. В детстве из-за этой хромоты его часто дразнили.

### **Луи Брайль (1809 – 1852)**

Французский педагог, разработавший шрифт для слепых.

В возрасте 3 лет потерял зрение, а в 10 – получил первую стипендию Национального института для незрячей молодежи в Париже. Когда ему исполнилось 20, Брайль сообщил в печати о своем изобретении – системе письменности для слепых, его буквы представляли собой комбинации из шести точек, проколотых с обратной стороны листа плотной бумаги.

### **Федор Михайлович Достоевский (1821 – 1881)**

Русский писатель, член-корреспондент Петербургской Академии наук.

Достоевский в 1849 был арестован и приговорен к смертной казни, замененной каторгой с последующей службой рядовым. В 1859 возвратился в Санкт-Петербург. Творчество Достоевского оказало мощное влияние на русскую и мировую литературу.

Еще в молодости у Достоевского начала развиваться эпилепсия.

Достоевский умер от эпилептического припадка.

### **Анри де Тулуз-Лотрек (1864 – 1901)**

Французский живописец, рисовальщик, литограф.



Принадлежал к одной из самых древних аристократических семей Франции. В отрочестве сломал обе ноги и остался инвалидом. Лишенный возможности вести традиционный для провинциального дворянина образ жизни, решил посвятить себя живописи.

В 1884–1885 годах Лотрек переехал на Монмартр, который был тогда центром парижской художественной жизни, где прожил практически до конца дней. Здесь он находил сюжеты для большинства работ. Он создал множество цветных рисунков, посвященных цирку и циркачам, рисунки и литографии с изображениями велосипедистов, жокеев и других спортсменов, портреты выдающихся актеров и актрис, в том числе Сары Бернар, и знаменитую серию картин на темы, связанные с парижскими публичными домами и жизнью их обитательниц. Тулуз-Лотрек одним из первых серьезно занялся созданием афиш, он поднял жанр рекламного плаката до уровня высокого искусства.

### **Альберт Эйнштейн (1879 – 1955)**

Физик-теоретик, один из основоположников современной физики.

Известен прежде всего как автор теории относительности. Эйнштейн внес также значительный вклад в создание квантовой механики, развитие статистической физики и космологии. Лауреат Нобелевской премии по физике 1921 года («за объяснение фотоэлектрического эффекта»).

У Эйнштейна была дислексия, это означало, что он не мог учиться так же, как большинство его соучеников.

### **Франклин Рузвельт (1888 – 1945)**

Президент США с 1932 по 1945 год (переизбирался четырежды и покинул свой пост только в связи со смертью).

Современники не только безгранично уважали его, но и резко критиковали и даже ненавидели. Сейчас с редким единодушием историки и политологи разделяют точку зрения, что «Ф.Д.Р.» является основателем современного американского института президентов. Кроме того, во внешней политике он с несгибаемой волей принял раньше, чем большинство американцев, вызов немецкого национал-социализма, японского империализма и итальянского фашизма.



В возрасте 38 лет перенес полиомиелит, в результате которого у него парализовало ноги. Он должен был пользоваться коляской или костылями, но свою инвалидность скрывал, так как был уверен, что американский народ никогда бы не избрал инвалида в президенты.

### **Фрида Кало (1907–1954)**

Художница, интерес к творчеству которой не спадает и спустя 50 лет со дня ее кончины.

Фрида Кало, признанная сюрреалистка, начала рисовать в 18 лет во время выздоровления после страшной аварии, в которую она попала. В 21 год она стала членом Мексиканской коммунистической партии. Вскоре она вышла замуж за Диего Ривера (любовь всей ее жизни).

Кало ампутируют правую ногу, она перенесла массу операций на позвоночник. И несмотря на это, она активно работает, создавая всё новые и новые картины, толкающие наблюдателей на более интенсивное интерпретирование своих впечатлений. Состояние ее здоровья окончательно ухудшается, но на открытии своей первой в Мексике выставки она все же присутствует, правда лишь в лежачем положении.

### **Стивен Хокинг (1942 – 2018)**

Астрофизик, Нобелевский лауреат.

С. Хокинг окончил Оксфордский университет. Через три года он первым в своей группе защитил ученую степень по физике. Дальнейшим увлечением Стивена оказалась космология – ею он занялся в Кембридже. Под сводами этого университета подвижник науки стал доктором космологии со степенью профессора математики.

В 21 год Стивен начал спотыкаться при ходьбе. А к 30 годам молодой профессор Кембриджского университета и один из ведущих теоретиков – космологов мог передвигаться только с помощью коляски.

Хокинг – выдающийся ученый. Он физик-теоретик, работал на кафедре физики в Тринити-колледже. Стивен Хокинг читал лекции, написал интереснейшие книги. Помогала ему в этом современная техника. Инвалидная коляска с электроприводом позволяла передвигаться, а расположенный под креслом компьютер – говорить.



На экране дисплея быстро бегут слова и наиболее ходовые фразы. Нажав кнопку (пальцы одной руки все-таки действовали), Хокинг формулировал предложение, и электронный синтезатор произносил его вслух.

Профессор Хокинг имеет 12 почетных степеней, звания кавалера Ордена кавалеров почета и лауреата Нобелевской премии 1998 года. Он получил множество наград и являлся членом Королевского научного общества Великобритании, а также Национальной Академии наук США.

### **Ицхак Перлман (род. в 1945 г.)**

Скрипач.

Один из самых популярных скрипачей конца 20 века. В возрасте четырех лет мальчик перенес полиомиелит, после которого у него отнялись ноги. И все же, даже не достигнув десятилетнего возраста, начал выступать с концертами по израильскому радио.

Дебют Перлмана состоялся в 1963 году в Карнеги-холле; незадолго до этого он сделал первую запись для известной фирмы «Виктор». Перлман исполнил и записал множество скрипичных шедевров, однако всегда тяготел к музыке, выходящей за пределы традиционного репертуара: сделал записи джазовых композиций Андре Превина, рэгтаймов Скотта Джоплина, аранжировок из бродвейского мюзикла «Скрипач на крыше», а в 1990-х годах внес заметный вклад в возрождение общественного интереса к искусству еврейских народных музыкантов.

### **Рэй Чарльз, (1930 – 2004)**

Музыкант и певец. Чарльз начал играть на фортепиано в детстве. В шесть лет потерял зрение. С 1937 по 1945 годы учился в музыкальной школе для слепых, затем работал в различных оркестрах. В середине 1950-х годов он становится популярным, а его песни возглавляли хит-парады. На концертах он играл не только на фортепиано, но и на саксофоне и показал себя весьма умелым руководителем оркестра. В семидесятых имя Рэя Чарльза было занесено в «Зал славы» в категории исполнителей ритм-энд-блюз. Вклад Рэя Чарльза в современную музыку невозможно переоценить.

### **Стиви Уандер (род. в 1950 г.)**

Певец и музыкант. Стиви (Стивленд Моррис) ослеп во



младенчестве в результате врачебной ошибки. Несмотря на это, в возрасте семи лет Уандер начал учиться играть на пианино, в девять лет овладел игрой на барабанах и губной гармошке. В 1961 он был замечен продюсером, и скоро добился популярности и коммерческого успеха, который сопутствует ему до сих пор. По поводу своей слепоты Уандер говорит, что это – благословение, которое помогает ему концентрироваться на своих чувствах и звуках.

### **Алексей Маресьев (1916 – 2001)**

Легендарный летчик, Герой Советского Союза, прототип главного героя «Повести о настоящем человеке» Б. Полевого.

Свой первый боевой вылет он совершил 23 августа 1941 года в районе Кривого Рога. Боевой счет летчик 580-го истребительного авиационного полка Северо-Западного фронта лейтенант Маресьев А.П. открыл в начале 1942 года – сбил Ju-52. К концу марта 1942 года довёл счет сбитых фашистских самолётов до четырех. 4 апреля 1942 года в воздушном бою над Демянским плацдармом (Новгородская область) самолет А.П. Маресьева был подбит. Он попытался совершить посадку на лед замерзшего озера, но рано выпустил шасси. Самолет стал быстро терять высоту и упал на лес. 18 суток Маресьев добирался ползком до своих. Он обморозил ступни ног и их пришлось ампутировать. Однако летчик решил не сдаваться. Когда ему сделали протезы, он долго и упорно тренировался и добился разрешения вернуться в строй. Заново учился летать в 11-й запасной авиационной бригаде в городе Иваново.

В июне 1943 года А.П. Маресьев вернулся в строй. Воевал на Курской дуге в составе 63-го гвардейского истребительного авиационного полка, был заместителем командира эскадрильи. В августе 1943 года Алексей Маресьев во время одного боя сбил сразу три вражеских истребителя FW-190.

### **Николай Островский (1904 – 1936)**

Писатель. В юности будущий писатель принимал участие в борьбе за власть Советов. 20 июля 1919 года вступил в комсомол, а 9 августа ушел на фронт добровольцем. Воевал в частях кавалерийской бригады Г. Котовского и Первой Конной армии.

После тяжелого ранения в августе 1920 года Островский





был демобилизован, и с этого времени находится на трудовом фронте. В 1922 году участвовал в ударном строительстве железнодорожной ветки для подвоза дров. В 1927 году тяжелая болезнь приковала Островского к постели, через год он потерял зрение. Слепой, неподвижный, испытывающий страшные боли, он создает книгу «Как закалялась сталь» (1932–1934), имевшую большой успех. Он встречался и переписывался с читателями, выступал по радио, опубликовал ряд статей.

В 1934-1936 годах Островский работал над новым романом – «Рожденные бурей», первая книга которого вышла в свет в день похорон писателя.

### **Диана Гурцкая**

Певица. Сначала маленькая Диана радовала своими песнями родных и близких. Потом, поступив в Тбилискую школу-интернат для незрячих детей, пела для одноклассников. Там же, в Тбилиси, с успехом закончила музыкальную школу по классу фортепиано. Когда ей было всего 10 лет Диана впервые вышла к широкой публике. Ее чувственная манера исполнения произвела настоящий фурор в зале Тбилисской филармонии. Популярность пришла сразу: уже на следующее утро Диану стали узнавать на улицах города. В 1995 году на фестивале «Ялта – Москва – Транзит» Диана одержала очередную победу.

После окончания училища им. Гнесиных Диана начинает самостоятельную сценическую карьеру. В настоящее время у Дианы выпущены два альбома: «Ты здесь» и «Ты знаешь, мама», песни из которых остаются неизменными хитами. Сейчас Диана осваивает основы актерского мастерства в ГИТИСе (РАТИ) и готовит к выходу новый альбом.



### 3. УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ДЕТЕЙ – ИНВАЛИДОВ (ПО НОЗОЛОГИЯМ)<sup>13</sup>

#### 3.1. Условия получения образования в инклюзивной школе для детей с нарушением зрения

Нарушения зрения подразумевают развитие ребенка в условиях отсутствия или недостаточности функций зрения.

Проблемы с которыми дети с нарушениями зрения приходят в школу можно подразделить на следующие виды:

Восприятие: снижение избирательности восприятия и апперцепции, недостаточность осмысленности и обобщенности воспринимаемых объектов, нарушение их константности и целостности.

Память: снижение скорости запоминания, страдает продуктивность сохранения и качество воспроизведения. Отмечаются недостаточная осмысленность запоминаемого материала, низкий уровень развития логической памяти, затруднения в припоминании. В то же время память выполняет компенсаторную функцию, поэтому важна коррекция дефектов и развитие слуховой и тактильной памяти.

Мышление: затруднены операции анализа и синтеза, отмечается недостаточная полнота сравнения, наблюдаются нарушения классификации, обобщения, абстрагирования и конкретизации.

Речь: сниженная динамика накопления языковых средств, своеобразие содержания лексики и соотношения слова и образа, некоторое отставание формирования речевых навыков и языкового чутья. В то же время речь, как и память, выполняет компенсаторную функцию, так как получить представление о многих предметах и явлениях дети с нарушениями зрения могут только при помощи речи.

Личностные особенности: изменения в динамике потребностей, связанные с затруднением их удовлетворения, сужение круга интересов, обусловленное ограничениями в сфере чувственного опыта, отсутствие или нарушение внешнего проявления внутренних

---

<sup>13</sup> Письмо Министерства образования РФ от 29 марта 2016 г. № ВК-641/09 «Методические рекомендации по реализации адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации, профессиональному самоопределению детей с ограниченными возможностями здоровья, включая детей-инвалидов, с учетом их особых образовательных потребностей».



состояний и, как следствие – недостаточность эмоциональной сферы. При определенном типе воспитания могут возникнуть эгоистические черты характера, равнодушие к окружающим, установка на постоянную помощь. Ограниченность социальных контактов может привести к замкнутости, некоммуникабельности, стремлению уйти в свой внутренний мир.

Особые требования предъявляются к организации пространства образовательного учреждения, которое включает:

- наличие тактильно-осязательных, зрительных, звуковых ориентиров, обозначающих маршруты следования в образовательном пространстве, предупреждающих о препятствиях на пути следования, ориентировку в пространстве образовательной организации и повышающих мобильность обучающихся слабовидящих детей;
- обеспечение стабильности предметно-пространственной среды образовательной организации, создание безопасной среды для свободного самостоятельного передвижения слабовидящих детей;
- обеспечение соответствия образовательной среды офтальмо-гигиеническим требованиям, разработанным для слепых детей с остаточным зрением (возможность пользоваться индивидуальным источником света; в организации учебного пространства должны использоваться матовые поверхности; на окнах должны быть жалюзи, позволяющие регулировать световой поток, информация должна быть доступна детям с нарушенным зрением и др.);
- в помещениях должно быть продуманное расположение мебели, широкие проходы, отсутствие нагромождений, незащищенных выступающих углов и стеклянных поверхностей, удобные подходы к партам, столу учителя, входным дверям; необходимо предусмотреть специальные места для хранения брайлевских книг, пособий.

Адаптация образовательной программы для детей с нарушением зрения подразумевает следующее:

- постановка специальных задач обучения, ориентированных на особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями зрения, реализация которых доступна в рамках образовательной среды;
- социально-психологическая адаптация (социальная интеграция, расширение сферы деятельности);



- использование интерактивных ресурсов, где ребенок с нарушениями зрения имеет возможность прожить реальные ситуации в игровой форме и усвоить успешные формы поведения;
- развитие и коррекция познавательной сферы с использованием виртуальных ресурсов;
- развитие и коррекция эмоциональной сферы, осуществляемая в рамках группового взаимодействия;
- дифференцированное и индивидуализированное обучение с учетом специфики развития и сохранных функций ребенка с нарушением зрения;
- подбор зрительного материала с учетом рекомендуемой врачом нагрузки на зрение и с учетом степени нарушения зрения (для слабовидящих);
- подбор слухового материала с учетом недостаточности чувственного опыта;
- подбор материала с учетом особенностей восприятия ребенка;
- учет особенностей личностной сферы и малого опыта социального взаимодействия у детей с нарушениями зрения;
- комплексное воздействие на детей, осуществляемое на индивидуальных и групповых занятиях;
- оптимальный режим образовательной нагрузки с учетом темпа деятельности, истощаемости ребенка с нарушениями зрения. Дистанционное образование позволяет минимизировать степень истощения ребенка своей легкодоступностью;
- использование специального оборудования и специального программного обеспечения;
- программы для коммуникации, позволяющие взаимодействовать с другими членами группы и учителем (например, программа SKYPE);
- использование специальных возможностей операционной системы: увеличенные шрифты и курсор, экранная лупа, экранная клавиатура с увеличенными буквами, звуковое описание (для слабовидящих);
- использование специального оборудования (брайлевский дисплей, брайлевская клавиатура (для слепых), клавиатура с увеличенными буквами).



### 3.2. Условия получения образования для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) в инклюзивной школе

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата представлены следующими категориями:

- дети с церебральным параличом (ДЦП);
- с последствиями полиомиелита в восстановительной или резидуальной стадии;
- с миопатией;
- с врожденными и приобретенными недоразвитиями и деформациями опорно-двигательного аппарата.

По степени тяжести нарушений двигательных функций и по сформированности двигательных навыков дети разделяются на три группы.

В первую группу входят дети с тяжелыми нарушениями. У некоторых из них не сформированы ходьба, захват и удержание предметов, навыки самообслуживания; другие с трудом передвигаются с помощью ортопедических приспособлений, навыки самообслуживания у них сформированы частично.

Во вторую группу входят дети, имеющие среднюю степень выраженности двигательных нарушений. Большая часть этих детей может самостоятельно передвигаться, хотя и на ограниченное расстояние. Они владеют навыками самообслуживания, которые недостаточно автоматизированы.

Третью группу составляют дети, имеющие легкие двигательные нарушения, – они передвигаются самостоятельно, владеют навыками самообслуживания, однако некоторые движения выполняют неправильно.

Помимо двигательных расстройств, у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут отмечаться недостатки интеллектуального развития – задержка психического развития или умственная отсталость разной степени выраженности. Самую многочисленную группу среди детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП).

При ДЦП, как правило, сочетаются двигательные расстройства, речевые нарушения и задержка формирования отдельных психических функций. Двигательные нарушения при ДЦП



выражаются в поражении верхних и нижних конечностей (нарушение мышечного тонуса, патологические рефлексy, наличие насильственных движений, нарушение равновесия и координации, недостатки мелкой моторики). Из-за трудностей передвижения у детей нарушается формирование пространственных представлений, проявляющиеся в трудностях при рисовании, письме, в понимании и использовании предлогов *над*, *под*, *из-под*, приставок (например в словах: *подъехал*, *въехал*, *выехал*), наречий *ближе*, *дальше*; формирования схемы тела. У детей с ДЦП часто выявляется:

- задержка формирования школьных навыков;
- сочетание интеллектуальной недостаточности с личностной и эмоциональной незрелостью;
- задержанное формирование понятийного, обобщенного мышления из-за речевой недостаточности и бедности практического опыта;
- малый объем знаний и представлений об окружающем мире.

Их внимание характеризуется неустойчивостью, повышенной отвлекаемостью, недостаточной концентрированностью на объекте. Недостатки памяти ведут к медленному накоплению знаний и умений по учебным дисциплинам. У большинства учащихся отмечаются нарушения умственной работоспособности. Нарушение умственной работоспособности является главным препятствием продуктивного обучения.

Отмеченные нарушения психической деятельности затрудняют усвоение этими детьми программного материала, овладение трудовыми умениями и навыками.

Особенности учебной деятельности учащихся с двигательными нарушениями в значительной степени также определяются различными нарушениями речи. Характерными проявлениями речевых расстройств являются разнообразные нарушения звукопроизносительной стороны речи. Другой особенностью устной речи таких детей является своеобразие развития лексико-грамматической стороны речи. Их словарный запас ограничен: в устной речи дети пользуются в основном короткими, шаблонными, стереотипными фразами, а иногда предпочитают общаться отдельными словами.

Вышеназванные особенности развития и трудности обучения необходимо учитывать при материально-техническом обеспечении образовательной деятельности.



Все помещения образовательной деятельности, включая санузлы, должны обеспечивать ребенку с нарушениями ОДА беспрепятственное передвижение (наличие пандусов, лифтов, подъемников, поручней, широких дверных проемов). Ребенок с НОДА (особенно с ДЦП) требует от педагога больше внимания в случае выраженных двигательных нарушений, чем нормально развивающийся, поэтому наполняемость класса (группы) должна быть меньше. В случае необходимости (выраженные двигательные расстройства, тяжелое поражение рук, препятствующее формированию графо-моторных навыков) рабочее место обучающегося с НОДА должно быть специально организовано. Необходимо предусмотреть наличие персональных компьютеров, технических приспособлений (специальная клавиатура, различного вида контакторы, заменяющие мышь (джойстики, трекболы, сенсорные планшеты)). В этом случае сопровождать работу ребенка во время урока обязан тьютор.

Для организации учебного процесса детей с НОДА создаются специальные условия:

- индивидуализация обучения (реализуется по рекомендациям ПМПК и внутришкольного консилиума, который проводит психолого-медико-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей и прописывает специальные условия, в которых нуждается ученик);
- занятия в малых группах, включение в социальную активность с другими детьми на массовых мероприятиях;
- использование современных педагогических технологий, в том числе информационных, компьютерных для оптимизации занятий, повышение их эффективности и доступности;
- предоставление необходимых технических средств с учетом индивидуальных особенностей ученика с НОДА – специальные компьютерные программы и оборудование, например, при тяжелых нарушениях манипулятивной функции рук, речи: мышироллеры и джойстики, выносные кнопки, клавиатуры с увеличенным размером клавиш и шрифта, специальной накладкой, предотвращающей случайное нажатие на соседние клавиши; увеличение изображения экрана компьютера в любой момент работы; включение функции управления компьютером



только при помощи мыши или клавиатуры; озвучивание всех основных элементов интерфейса операционной системы и программ, а также любых текстов, отображаемых на экране компьютера; изменения режима ввода символов с клавиатуры, такие как задержка действия нажатия клавиш, последовательный ввод сочетаний клавиш вместо одновременного их нажатия, сопровождения визуально и звуком нажатия клавиш модификаторов; увеличение размера указателя мыши, снижение скорости его движения и включение функции более наглядного прослеживания за ним; залипание кнопки мыши для перетаскивания объекта и др.;

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;
- предоставление различных видов дозированной помощи;
- наглядно-действенный характер содержания обучения и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;
- адаптация предлагаемого ребенку текстового материала (увеличение шрифта, обозначение цветом и т. п.);
- возможность перерывов во время занятий для проведения необходимых медико-профилактических процедур;
- соблюдение максимально допустимого уровня нагрузок;
- соблюдение комфортного режима образования, в том числе ортопедического режима;
- создание благоприятной ситуации для развития возможностей ребенка справляться с тревогой, усталостью, пресыщением и перевозбуждением;
- обеспечение обстановки сенсорного и эмоционального комфорта (внимательное отношение, ровный и теплый тон голоса учителя).





### 3.3. Условия получения образования для детей с нарушением слуха

К категории детей с нарушением слуха относятся дети, у которых наблюдается стойкая потеря слуха, при которой невозможно или затруднено самостоятельное овладение речью. Глухие обучающиеся – это неоднородная группа школьников, которые различаются по степени, характеру и времени снижения слуха, а также по уровню общего и речевого развития, наличия или отсутствия сочетанных нарушений.

Диапазон различий в развитии глухих детей чрезвычайно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы.

Ранняя глухота резко ограничивает возможность ребенка овладеть речью. Трудности восприятия и речи окружающих приводят к вторичным нарушениям, таким как нарушения развития собственной речи, нарушение мышления, памяти и эмоционально-волевой сферы.

Нередко у детей с нарушением слуха установка на запоминание текста доминирует над стремлением его понять. Дети с нарушениями слуха легче овладевают словами, обозначающими конкретные предметы, несколько труднее – обозначающими действия, качества, признаки, еще труднее со словами с абстрактным и переносным смыслом.

В центре учебного процесса – обучаемый; в основе учебной деятельности – сотрудничество; учащиеся играют активную роль в обучении.

Задача преподавателя – организовать самостоятельную познавательную деятельность учащегося, используя индивидуальный подход, научить его самостоятельно добывать знания при изучении предметов и применять их на практике.

Особенности материально-технического образования слабослышащих, позднооглохших и глухих детей.

Под особой организацией образовательного пространства понимается создание комфортных условий для слухо-зрительного и слухового восприятия устной речи слабослышащих, позднооглохших и глухих детей. Среди них: расположение обучающегося в



помещении, продуманность освещенности лица говорящего и фона за ним, использование современной электроакустической, в том числе звукоусиливающей аппаратуры, а также аппаратуры, позволяющей лучше видеть происходящее на расстоянии (проецирование на большой экран), регулирование уровня шума в помещениях и др. Обязательный учет данных условий требует специальной организации образовательного пространства при проведении любого рода мероприятий во всех учебных и внеучебных помещениях (включая коридоры, холлы, залы и др.), а также при проведении выездных мероприятий.

Важным условием организации пространства для слабослышащих и позднооглохших детей является наличие текстовой информации, представленной в виде печатных таблиц на стендах или электронных носителях, предупреждающей об опасностях, изменениях в режиме обучения и обозначающей названия приборов, кабинетов и мастерских, облегчающих самостоятельную ориентировку в пространстве образовательной организации. В помещениях для занятий необходимо предусмотреть специальные места для хранения FM-систем, слуховых аппаратов, зарядных устройств, батареек.

Организация рабочего места слабослышащего, позднооглохшего и глухого ребенка.

Рабочее место ребенка с нарушением слуха должна занимать такое положение, чтобы сидящий за ней ребенок мог видеть лицо специалиста, педагога и большинства сверстников. Рабочее место ребенка должно быть хорошо освещено. На нем должно быть предусмотрено размещение специальной конструкции, планшетной доски, используемой в ситуациях предъявления незнакомых слов, терминов, необходимости дополнительной индивидуальной помощи со стороны специалиста, педагога.

При наличии у данной категории детей других индивидуальных особенностей здоровья рабочее место дополнительно комплектуется в соответствии с ними.

В то же время обязательным условием является обеспечение глухого ребенка индивидуальной современной электроакустической и звукоусиливающей аппаратурой. Бинауральное (двустороннее) слухопротезирование современными цифровыми слуховыми



аппаратами, при отсутствии медицинских противопоказаний, и/или двусторонняя имплантация позволяют повысить эффективность восприятия звучащей речи и неречевых звучаний, а также локализовать звук в пространстве, в том числе быстро находить говорящего. Целесообразно оснащение дополнительными техническими средствами, обеспечивающими оптимальные условия для восприятия устной речи при повышенном уровне шума. Среди них коммуникационные системы (системы РМ-радио), программно-аппаратные комплексы, видео- и аудиосистемы, технические средства для формирования произносительной стороны устной речи, в том числе позволяющие ребенку осуществлять визуальный контроль за характеристиками собственной речи.

К необходимым техническим средствам относятся также специализированные компьютерные инструменты, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей слабослышащих, позднооглохших и глухих детей.

Учитывая особые образовательные потребности детей с нарушениями слуха, педагог должен быть готов к выполнению обязательных правил:

- сотрудничать с сурдопедагогом и родителями ребенка;
- стимулировать полноценное взаимодействие глухого/слабослышащего ребенка со сверстниками и способствовать скорейшей и наиболее полной адаптации его в детском коллективе;
- соблюдать необходимые методические требования (месторасположение относительно ученика с нарушенным слухом; требования к речи взрослого; наличие наглядного и дидактического материала на всех этапах урока; контроль понимания ребенком заданий и инструкций до их выполнения и т. д.);
- организовать рабочее пространство ученика с нарушением слуха (подготовить его место; проверить наличие исправных слуховых аппаратов/кохлеарного импланта; проверить индивидуальные дидактические пособия и т.д.);
- включать глухого/слабослышащего ребенка в обучение на уроке, используя специальные методы, приемы и средства, учитывая возможности ученика и избегая гиперопеки, не задерживая при этом темп проведения урока;



- решать ряд задач коррекционной направленности в процессе урока (стимулировать слухо-зрительное внимание; исправлять речевые ошибки и закреплять навыки грамматически правильной речи; расширять словарный запас; оказывать специальную помощь при написании изложений, диктантов, при составлении пересказов и т. д.);
- каждое занятие с обучающимся, имеющим ту или иную потерю слуха, требует четкой проработки психологической стороны обучения. Погодные условия, настроение, усталость, непонимание слов, задания, которые ему даются, – все имеет значение для ребенка и влияет на результат его деятельности на уроке. Поэтому особенностью занятия с неслышащими и глухими детьми является подача материала слухозрительно (педагог сопровождает письменную речь устной);
- необходимо учитывать определенные особенности учащихся с нарушением слуха. Некоторые слабослышащие могут воспринимать отдельные звуки в речи отрывочно, особенно начальные и конечные звуки в словах. В этом случае необходимо говорить более громко и четко, подбирая принятую учеником громкость. В других случаях необходимо снизить высоту голоса, поскольку ученик не в силах воспринимать на слух высокие частоты. Очень важно педагогу при работе с детьми с нарушенным слухом говорить так, чтобы ребенок мог следить за его губами.

### **3.4. Условия получения образования для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС)**

Обучающиеся с расстройствами аутистического спектра (РАС) характеризуются наличием расстройств, для которых характерны обширные отклонения в социальных взаимодействиях и коммуникации, а также узость интересов и явно повторяющееся поведение. РАС включают ряд состояний и являются одной из самых распространенных и описанных в мире групп нарушений психического развития у детей.

Наиболее часто при РАС проявляются трудности обучения в частности и формирования произвольного и целенаправленного поведения в целом, нарушения сна и приема пищи, нарушения



взаимодействия с близкими взрослыми (например, симбиотическая связь между ребенком и матерью), нарушения активности, высокая вероятность появления дезадаптивного поведения.

Наиболее яркими и общими для всех обучающихся этой категории являются трудности социального взаимодействия, которые проявляются в значительном ограничении возможности формирования общения с другими людьми.

Свойственная обучающимся с РАС асинхрония в психическом развитии приводит к тому, что один и тот же ребенок может демонстрировать высокие способности в освоении одной учебной дисциплины (например, связанной с сверхинтересами ребенка), средний уровень освоения другой учебной дисциплины и стойкую неуспешность в третьей. При этом наблюдается значительное разнообразие в предметах, по которым демонстрируют высокие результаты или оказываются неуспешными обучающиеся с РАС (к числу успешно осваиваемых и вызывающих стойкие трудности в обучении может относиться математика (например, наиболее часто трудности возникают с пониманием нетипично составленных текстовых задач), рисование (одни ученики демонстрируют высокий уровень изобразительных умений, рисунок других долгое время может оставаться на уровне схематичного рисунка), письмо (часть детей легко учится писать, другие дети, с трудом освоив написание элементов, при написании слова переходят на печатные буквы, многие дети “не видят строки”, не соблюдают поля и пр.).

*К особым образовательным потребностям* обучающихся данной категории относятся психолого-педагогическая поддержка, обучение по адаптированной образовательной программе, реализация практикоориентированной и социальной направленности в обучении и воспитании, организация и реализация занятий коррекционно-развивающей направленности (с дефектологом, логопедом, психологом, социальным педагогом и др.), использование дополнительных средств, повышающих эффективность обучения, дозирование учебной нагрузки с учетом темпа и работоспособности, четкая и упорядоченная временно-пространственная структура образовательной среды, специальная отработка форм адекватного учебного поведения обучающегося, навыков РАС – спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг нарушений поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также



жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.

Представленное определение дает понимание о наиболее выраженных дефицитах, которые оказывают негативное влияние на учебный процесс. Нарушение коммуникативной сферы, поведенческие проблемы затрудняют построение учебной коммуникации, что, безусловно, сказывается на восприятии и усвоении содержательного компонента обучения. Однако, при условии подбора методов, адаптации содержания, создания адекватной среды, в том числе коммуникативной, потенциал детей с РАС позволит им осваивать учебный материал.

Условия организации занятий для детей с РАС:

- Постепенное, дозированное введение ученика в рамки группового взаимодействия. Первоначальная коммуникация выстраивается на уровне «учитель – ученик». На первоначальном этапе или при возникновении аффективных реакций, нежелательных форм поведения, необходимо постепенно выстраивать коммуникацию, приучая ребенка к правилам взаимодействия в группе.
- Возможность чередования сложных и легких заданий.
- Объемное задание важно разбить на более мелкие части, так ребенок усвоит материал лучше, можно задать последовательную индивидуальную подачу материала, не нарушая стереотипа поведения в рамках занятия и не создавая трудностей в работе с учебными материалами (при работе в тетради и учебнике у детей рассеивается внимание, теряется концентрация, что обусловлено тем, что ребенку приходится распределять внимание между объектами, а эта задача является довольно сложной).
- Формирование учебного и временного стереотипа: у ученика должно быть четко обозначенное время занятия, план занятия, который позволяет ребенку отслеживать выполненные задания. Также в дистанционной форме можно предупредить ребенка заранее о предстоящем уроке.
- Дозированное введение новизны.
- При невозможности формирования графических навыков и невозможности вербального взаимодействия использовать альтернативные средства коммуникации для обеспечения обратной связи.



### 3.5. Условия получения образования для детей с задержкой психического развития (ЗПР)

Задержка психического развития – это замедление темпа развития психики ребенка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Задержка психического развития является пограничным состоянием между нормой и умственной отсталостью. Это понятие, которое говорит не о стойком, необратимом психическом недоразвитии, а о замедлении его темпа, которое чаще обнаруживается у ребенка при поступлении в школу. В отличие от детей, страдающих олигофренией, эти дети достаточно сообразительны в пределах имеющихся знаний, значительно более продуктивны в использовании помощи. При этом в одних случаях на первый план будет выступать задержка развития эмоциональной сферы (различные виды инфантилизма), а нарушения в интеллектуальной сфере будут выражены нерезко, в других случаях, наоборот, будет преобладать замедление развития интеллектуальной сферы.

Задержка психического развития вызывается самыми разными причинами. Вместе с тем дети этой категории имеют ряд общих особенностей развития познавательной деятельности и личности.

У всех детей с задержкой психического развития не сформирована готовность к школьному обучению, проявляющаяся в трудностях овладения навыками чтения и письма, трудностях в произвольной организации деятельности: они не умеют последовательно выполнять инструкции учителя, переключаться по его указанию с одного задания на другое. При этом учащиеся быстро утомляются, работоспособность их падает с увеличением нагрузки, а иногда просто отказываются завершать начатую деятельность.

Всем детям с задержкой психического развития свойственно снижение внимания, которое может носить разный характер: максимальное напряжение внимания в начале выполнения задания и последующее его снижение; наступление сосредоточения внимания



после некоторого периода работы; периодические смены напряжения внимания и его спада на протяжении всего времени работы.

Исследования психологов выявили у большинства детей с задержкой психического развития неполноценность тонких форм зрительного и слухового восприятия, пространственные и временные нарушения, недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ. Таким детям нужно больше времени для приема и переработки зрительных, слуховых и прочих впечатлений. Особенно ярко это проявляется в сложных условиях (например, при наличии одновременно действующих речевых раздражителей, имеющих значимое для ребенка смысловое и эмоциональное содержание). Одной из особенностей восприятия таких детей является то, что сходные качества предметов воспринимаются ими как одинаковые (овал, к примеру, воспринимается как круг).

У этой категории детей недостаточно сформированы пространственные представления: ориентировка в направлениях пространства осуществляется на уровне практических действий, затруднено восприятие перевернутых изображений, возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации. Развитие пространственных отношений тесно связано со становлением конструктивного мышления. Так, при складывании сложных геометрических узоров дети с задержкой психического развития часто не могут осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое. Надо заметить, что относительно простые узоры дети с задержкой психического развития, в отличие от умственно отсталых, выполняют правильно.

Особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР включают общие, свойственные всем детям с ОВЗ, и специфические:

- в получении специальной помощи средствами образования сразу же после выявления первичного нарушения развития;
- в обеспечении преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса;





- в получении начального общего образования в условиях образовательных организаций общего или специального типа, адекватного образовательным потребностям обучающегося и выраженности задержки психического развития;
- в обеспечении коррекционно-развивающей направленности обучения в рамках основных образовательных областей;
- в организации процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися с ЗПР ("пошаговом" предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);
- в обеспечении непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности обучающегося, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;
- в обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы (ЦНС) и нейродинамики психических процессов у обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.);
- в постоянном стимулировании познавательной активности, побуждении интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;
- в постоянной помощи в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений; – в специальном обучении "переносу" сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- в комплексном сопровождении, гарантирующем получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов



эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;

- в развитии и отработке средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), в формировании навыков социально одобряемого поведения, максимальном расширении социальных контактов;
- в обеспечении взаимодействия семьи и образовательной организации (организации сотрудничества с родителями, активизации ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).

### **3.6. Условия получения образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)**

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики.

Развитие речи ребенка связано с постепенным овладением родным языком: с развитием фонематического слуха и формированием навыков произнесения звуков родного языка, с овладением словарным запасом, правилами синтаксиса и смысла речи. Активное усвоение лексических и грамматических закономерностей начинается у детей в 1,5 – 3 года и в основном заканчивается к 7 годам. В школьном возрасте происходит совершенствование приобретенных навыков на основе письменной речи. Речь ребенка формируется под непосредственным влиянием речи окружающих его взрослых и в большей степени зависит от достаточной речевой практики, культуры речевого окружения, от воспитания и обучения.

Речевые нарушения могут затрагивать различные компоненты речи: звукопроизношение (снижение внятности речи, дефекты звуков), фонематический слух (недостаточное овладение звуковым составом слова), лексико-грамматический строй (бедность словарного запаса, неумение согласовывать слова в предложении).



Такое нарушение у детей дошкольного возраста определяется как общее недоразвитие речи.

У детей школьного возраста нарушения всех компонентов речи (звукопроизношения, лексики и грамматики) называются тяжелыми нарушениями речи. К тому же у этих детей могут быть особенности слухового восприятия, слухоречевой памяти и словесно-логического мышления. Внимание детей с речевыми нарушениями характеризуется неустойчивостью, трудностями включения, переключения и распределения. У этой категории детей наблюдается сужение объема внимания, быстрое забывание материала, особенно вербального (речевого), снижение активной направленности в процессе припоминания последовательности событий, сюжетной линии текста. Многим из них присущи недоразвитие мыслительных операций, снижение способности к абстрагированию, обобщению. Детям с речевой патологией легче выполнять задания, представленные не в речевом, а в наглядном виде. Большинство детей с нарушениями речи имеют двигательные расстройства разной степени выраженности. Они моторно неловки, неуклюжи, характеризуются импульсивностью, хаотичностью движений. Дети с речевыми нарушениями быстро утомляются, имеют пониженную работоспособность. Они долго не включаются в выполнение задания.

Отмечаются отклонения и в эмоционально-волевой сфере. Им присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками.

Для своевременного учета особых образовательных потребностей детей с нарушениями речи необходимо следующее:

- возможность адаптации образовательной программы с учетом необходимости коррекции речевых нарушений и оптимизации коммуникативных навыков учащихся;
- гибкое варьирование двух компонентов – академического и жизненной компетенции в процессе обучения путем расширения/сокращения содержания отдельных образовательных



областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий;

- индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий детей с нарушениями речи;
- применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию "обходных путей" коррекционного воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за устной и письменной речью;
- возможность обучаться дистанционно в случае тяжелых форм речевой патологии, а также при сочетанных нарушениях психофизического развития;
- максимальное расширение образовательного пространства, увеличения социальных контактов; обучение умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики;
- организация партнерских отношений с родителями.

Материально-техническое и информационное оснащение образовательной деятельности обучающихся с ТНР, ЗПР и РАС должно обеспечивать возможность:

- создания и использования информации (в том числе запись и обработка изображений и звука, выступления с аудио-, видео сопровождением и графическим сопровождением, общение в сети Интернет и др.);
- получения информации различными способами из разных источников (поиск информации в сети Интернет, работа в библиотеке и др.);
- проведения экспериментов, в том числе с использованием учебного лабораторного оборудования, вещественных и виртуально-наглядных моделей и коллекций основных математических и естественнонаучных объектов и явлений; цифрового (электронного) и традиционного измерения;
- наблюдений (включая наблюдение микрообъектов), определение местонахождения, наглядного представления и анализа данных;



использования цифровых планов и карт, спутниковых изображений;

- создания материальных объектов, в том числе произведений искусства;
- обработки материалов и информации с использованием технологических инструментов;
- проектирования и конструирования, в том числе моделей с цифровым управлением и обратной связью;
- исполнения, сочинения и аранжировки музыкальных произведений с применением традиционных инструментов и цифровых технологий;
- физического развития, участия в спортивных соревнованиях и играх;
- планирования учебного процесса, фиксирования его реализации в целом и отдельных этапов (выступлений, дискуссий, экспериментов) и структурных элементов занятий. Распорядок жизни группы должен быть четким с правилами, расписанием. Важно использовать индивидуальное расписание, в котором бы по порядку располагалось каждое задание; это поможет ребенку предугадывать события и предотвратит излишнее беспокойство. Помимо этого расписание и смена помещений помогают особенно детям с РАС освоить переключение с одного вида деятельности на другой;
- размещения своих материалов и работ в информационной среде образовательной организации.



## Об Авторах



**Мария Юрьевна Перфильева** – до июня 2018 года – руководитель отдела по развитию инклюзивного образования РООИ "Перспектива" (Москва). Более 15 лет занимается вопросами реализации прав на образование детей с особенностями развития и инвалидностью. Руководитель и член рабочей группы более 10-ти региональных проектов, направленных на развитие инклюзии в образовании и обществе. Координатор национальной коалиции "За образование для всех". Автор методических пособий по пониманию инвалидности для школьников, по роли НКО в развитии инклюзии в школах. Член Координационного Совета по делам детей-инвалидов и лиц с ограничениями жизнедеятельности при Общественной палате РФ.



**Сергей Анатольевич Прушинский** – кандидат физико-математических наук, руководитель Web-школы РООИ «Перспектива». Разработчик тренингов по защите прав инвалидов, подготовки ведущих интерактивных семинаров по пониманию инвалидности со взрослыми и школьниками (32 региона России, Абхазия, Грузия, Армения, Азербайджан, Таджикистан). Представление российского опыта инклюзивного образования в США, Норвегии, Финляндии и Швейцарии. Экспертная оценка деятельности региональных некоммерческих организаций по инклюзивному образованию (Владимир, Москва, Мурманск, Нижний Новгород, Петрозаводск и Сортавала, Сыктывкар и Ухта, Якутск и Мирный). Организация Web-школы «Деятельность общественных организаций по внедрению инклюзивных подходов в образование в массовых школах» (курс из 8 вебинаров). Более 20 публикаций (методические пособия, брошюры, статьи) по проблемам инклюзивного образования.



**Валентина Кирилловна Чернявская** – Заслуженный учитель Республики Татарстан, общий педагогический стаж 44 года. Директор окружного учебно-методического центра по обучению инвалидов Университета управления «ТИСБИ» в 2005 – 2008 гг. Более 10 публикаций (учебные пособия, брошюры, статьи) по проблемам инклюзивного образования. Ведущий преподаватель и эксперт по вопросам инклюзивного

образования, руководитель грантовых проектов Городского центра образования – «В семье появился особый малыш», «На урок вместе», «Эхо кинофестиваля», «Уроки доброты» и др.



**Светлана Альбертовна Ярмакеева** (Казань) – кандидат педагогических наук, психолог. Сфера профессиональных интересов – воспитание и дополнительное образование детей, детская психология. Стаж педагогической деятельности более 35 лет. Автор научных публикаций по проблемам дополнительного образования детей, организации работы с детьми с особыми образовательными потребностями, развитию профессионализма педагогов. Жизненный девиз – «Мир делится на два класса: одни верят в

невероятное, другие совершают невозможное» (Оскар Уайльд).

**Перфильева М.Ю., Прушинский С.А.  
Чернявская В.К., Ярмакеева С.А.**

Под редакцией Парубиной В.Д.

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.  
«УРОКИ ДОБРОТЫ» –  
МЕТОДИКА, ТЕХНОЛОГИИ И РЕАЛИЗАЦИЯ**

Методическое пособие

ISBN 978-5-6041095-6-4



Отпечатано в полном соответствии с качеством  
предоставленного электронного оригинал-макета

Подписано в печать .14.06.2018 г.  
Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Печатных листов 10.  
Бумага офсетная, тираж 350. Заказ Ф-37

Отпечатано в



г. Казань, ул. Муштари, 11, тел. 259-56-48.

**E-mail: meddok2005@mail.ru**



