

**Главное управление по образованию Витебского областного
исполнительного комитета**

**Государственное учреждение образования
"Витебский областной центр коррекционно-развивающего обучения и
реабилитации"**

***"СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ
ВКЛЮЧЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ КАТЕГОРИЙ ДЕТЕЙ
(С НАРУШЕНИЯМИ ФУНКЦИЙ ОПОРНО-
ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА, СЛУХА, ЗРЕНИЯ И ДР.) В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС УЧРЕЖДЕНИЯ
ОСНОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ"***



Витебск, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-------|
| Плишкина Ю.В. Предметные и методические ресурсы, используемые в работе с детьми, с тяжелыми нарушениями речи..... | 3-5 |
| Кашко Т.П. Создание специальных условий для детей с нарушениями зрения в учреждениях основного образования с учетом инклюзивных подходов..... | 6-11 |
| Новосельцева Е.В. Создание специальных условий для обеспечения эффективности образовательного процесса у учащихся с нарушением слуха | 12-17 |
| Морозова Н.В. Создание условий включения ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в образовательный процесс | 17-22 |
| Князева Н.В. Подходы к организации предметно-пространственной среды в учреждениях образования для детей с аутистическими нарушениями | 23-27 |

Предметные и методические ресурсы, используемые в работе с детьми, с тяжелыми нарушениями речи

*Юлия Викторовна Плишкина,
учитель-дефектолог ГУО "Витебский
областной центр коррекционно-
развивающего обучения и
реабилитации"*

В работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) на уровне дошкольного образования учитель-дефектолог реализует образовательные области «Развитие речи» и «Подготовка к обучению грамоте», проводит коррекционные занятия по направлениям «Формирование произносительной стороны речи», «Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи».

Ввиду того, что у детей с ТНР речевая патология отражается и на состоянии познавательной сферы, у них отмечается сниженный объем слухового восприятия, вербальной памяти и т.д., педагогу в работе с данной категорией детей необходимо уделять большое внимание наглядным методам:

- игрушки, предметные картинки по различным лексическим темам в соответствии с календарно-тематическим планированием;
- наглядность, способствующая расширению, обогащению, отработке предметного, глагольного, качественного словаря (картинный материал, наглядное моделирование, дидактические игры и пособия);
- наглядный и дидактический материал, картотека игр на отработку грамматических категорий (также на наглядном материале);
- сюжетные картины и серии сюжетных картин для обучения пересказу и рассказыванию;
- наглядные модели и символика для организации работы по формированию умений звукового и языкового анализа и синтеза (такие понятия, как звук, слог, слово, предложение, являются абстрактными, труднодоступными для понимания ребенком с ТНР не только в старшем дошкольном, но и в младшем школьном возрасте; использование наглядного моделирования способствует визуализации и более качественному усвоению данных понятий);
- инструментарий для постановки звуков;
- наглядный и текстовый материал по автоматизации, дифференциации звуков;
- дидактические игры и пособия по развитию мелкой моторики;
- дидактические игры и пособия на развитие дыхания и выработку воздушной струи;
- дидактические игры и пособия (возможно – модели) на развитие силы, высоты голоса) и т.д.

- игры и пособия для организации двигательной активности детей, смены видов деятельности на занятии;

При организации работы педагогов с детьми с ТНР в условиях специальной группы применяется единый тематический подход. Это позволяет с одной стороны ограничить объем словаря, который должен быть усвоен детьми определенного возраста и уровня речевых возможностей в рамках данной темы (чаще – в течение одной недели), а с другой стороны многократно, в различных видах деятельности проработать данный лексический материал для достижения его качественного усвоения каждым ребенком. При этом воспитатели на занятиях и в нерегламентированных видах деятельности работают над активизацией, обогащением словарного запаса, отработкой усвоенных грамматических категорий, закреплением актуальных речевых возможностей детей. Учитель-дефектолог на занятиях по образовательным областям и в коррекционно-педагогической работе развивает речевые возможности ребенка, осуществляет коррекцию различных сторон речевой деятельности с учетом зоны его ближайшего и актуального развития.

Ввиду того, что у детей с ТНР в рамках одной группы (подгруппы), класса может быть широкий диапазон как речевых, так и познавательных возможностей, педагогу важно продумывать дифференцированные игры и задания для детей в соответствии с их особенностями:

- дифференцированные задания по уровню сложности;
- дифференцированные задания по объему материала;
- дифференцированные задания по степени самостоятельности в их выполнении;
- дополнительные задания для детей с высоким темпом работы или с высоким уровнем возможностей.

Еще один важный элемент слуховой наглядности – это речь педагога. Она служит образцом для детей, поэтому должна быть четкой, внятной, интонированной, выразительной. При общении с детьми стоит избегать сложных вводных и инвертированных конструкций, усложняющих понимание речи; четко формулировать вопросы; многоступенчатые инструкции дробить на отдельные звенья, доступных для понимания детей.

В работе с детьми с ТНР в школьном возрасте наглядные методы остаются крайне востребованными. Средства наглядности создают основу для компенсации нарушенной речевой функции за счет сохранных. Опора на внешние вспомогательные средства помогает создать условия для обеспечения высокой активности и самостоятельности ребенка в преодолении собственных речевых трудностей.

Наряду с предметной наглядностью рекомендуется использовать различные схемы, опорные таблицы, модели, предоставленные учителем или самостоятельно созданные, заполненные ребенком, способствующие оформлению правильного речевого высказывания при ответе.

При работе с учебником лучшему восприятию материала будут способствовать памятки, наглядно раскрывающие алгоритм работы; термины определения, составленные в однообразном исполнении: сначала термин, а затем его краткое определение и др.

Помимо этого, важным условием обеспечения качественного преодоления речевых нарушений является систематическое использование практических методов, позволяющих многократно отработать и закрепить правильные образцы устной речи, способствующих преодолению специфических ошибок в письменной речи (чтении и письме).

Таким образом, правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда, методические ресурсы создают возможности для успешного устранения речевого дефекта, позволяют проявлять свои речевые способности в организованной образовательной и нерегламентированной деятельности, стимулируют развитие творческих способностей, самостоятельности и инициативности.

Создание специальных условий для детей с нарушениями зрения в учреждениях основного образования с учетом инклюзивных подходов

*Татьяна Петровна Кашко,
учитель-дефектолог ГУО "Витебский
областной центр коррекционно-
развивающего обучения и
реабилитации"*

В свете современных тенденций развития инклюзивного образования учреждения, опорные по организации интегрированного обучения и воспитания, являются потенциальными площадками для внедрения инклюзивного образования. Поэтому следует особое внимание обращать на совершенствование адаптивной образовательной среды в этих учреждениях образования.

При обучении детей следует выделить отдельную группу. Это дети с нарушениями зрения. Для них характерны ограничения зрительного восприятия или его отсутствия. В зависимости от степени нарушения зрения они делятся на незрячих и слабовидящих.

| | |
|------------------------------------|---|
| Слепота обоих | Незрячие: - тотально незрячие (снижение остроты центрального зрения от 0 до 0.005 с коррекцией очками на лучше видящем глазу или сужение поля зрения до 10-15 градусов при более высокой остроте зрения) - частичнозрячие (снижение остроты центрального зрения от 0.005 до 0.04 с коррекцией очками на лучше видящем глазу) |
| Понижение зрения обоих глаз | Слабовидящие: - глубокое слабовидение (снижение остроты центрального зрения от 0.05 до 0.08 с коррекцией очками на лучше видящем глазу или сужение поля зрения до 30 градусов при более высокой остроте зрения); - обычное слабовидение (снижение остроты центрального зрения от 0.09 до 0.2 с коррекцией очками на лучше глазу или сужение поля зрения до 30 градусов при более высокой остроте зрения) |

Подавляющее большинство людей с нарушениями зрения имеет остаточное зрение, которое используется в процессе жизнедеятельности.

Важно в процессе работы ориентироваться на 2 группы участников:

- тех, кто пользуется остаточным зрением;
- тех, кто не пользуется остаточным зрением.

Дети с нарушением зрения имеют специфические особенности деятельности, общения и психофизического развития, так как нарушения

зрения влияют на весь процесс формирования и развития личности. Особенности проявляются в отставании, нарушении и своеобразии развития двигательной активности, пространственной ориентации, формирования представлений и понятий, в способах предметно-практической деятельности, в специфике эмоционально-волевой сферы, социальной коммуникации, интеграции в общество.

Организация пространства (маршрута) для детей с нарушениями зрения

1. Специально организованный вход: поручни, подсветка, антискользящее покрытие, отсутствие порогов, маркировка стеклянных поверхностей, контрастный цвет дверного наличника и ручек двери.

Согласно методическим рекомендациям по обеспечению доступности учреждений для лиц с ограничениями (или отсутствием) передвижения (Международная ассоциация инвалидов) для детей с нарушениями зрения крайние ступени лестницы при входе в учреждение образования необходимо покрасить в контрастные цвета. Оптимальными для маркировки считаются ярко-желтый, ярко-оранжевый и ярко-красный цвета. Дверь необходимо оформить яркой контрастной краской. На стеклянных дверях яркой краской должны быть помечены открывающиеся части.

2. Специальная организация основных маршрутов передвижения

Специальная организация основных маршрутов передвижения предполагает использование сигнальных опор, обеспечивающих ребенку информацию об окружающей деятельности, необходимую для самостоятельной ориентировки и передвижения в пространстве.

Сигнальные опоры: зрительные, тактильные, слуховые

Зрительные опоры: указатели, знаки, информационные таблички, разметка на полу, стенды, табло, световые маяки (сигнальные светильники с цветными фильтрами).

Тактильные опоры: направляющие поручни, рельефные обозначения на поручнях, направляющие фактурные полосы на стенах, различная фактура отдельных участков стен, указатели и информационные таблички с надписями шрифтом брайля, фактура поверхности пола.

Лестницы в обязательном порядке должны быть оборудованы перилами. Для передвижения по лестнице можно сделать на ступенях резиновые вставки, которые сигнализируют слепым детям о крае ступени, а также при необходимости тактильный выпуклый знак в виде ступеней в начале и в конце пролета.

Слуховые опоры: звуковые маяки, шумы и звуки естественного происхождения (тикающие часы, звуки уличного движения за окном, звон посуды и др.).

Маршрут должен иметь достаточное освещение. На пути следования ребенка не должно быть нагромождения мебели, опасных объектов, незащищенных выступающих углов и стеклянных поверхностей. Можно графически выделять на полу и на стенах зоны риска (например, открывание полотна двери).

3. Специальная организация учебного помещения

При оформлении внутреннего пространства необходимо предусмотреть разнообразное рельефное покрытие полов: при смене направления меняется и рельеф пола. Это может быть и напольная плитка, и ковровые дорожки. Названия классных кабинетов рекомендуется оформить крупным шрифтом контрастных цветов.

Класс – это территория свободного передвижения учащихся по основным маршрутам (вход - рабочее место – стол учителя – доска – классные зоны и др.). Необходимо продумать размещение мебели, с целью обеспечения свободной ориентировки и безопасного передвижения. С учащимися класса проводятся разъяснительные беседы о правилах поведения в классе: не двигать столы, не выдвигать стулья в проходы, не оставлять открытыми дверцы шкафов, входные двери. Подобные ситуации являются травмоопасными для детей с нарушениями зрения.

Для учащихся с нарушениями зрения необходимо оборудовать индивидуальные ученические места, выделенные рельефной фактурой или ковровым покрытием поверхности пола из общей площади помещения. Особое внимание уделяется освещенности, в том числе и рабочего стола, за которым сидит ребенок. Необходимо помнить, что написанное на доске нужно озвучивать, для того чтобы он смог получить информацию. Парта учащегося с нарушениями зрения должна находиться в первых рядах от учительского стола и рядом с окном.

Гигиенические требования к освещению:

1. Достаточный уровень освещенности.
2. Равномерное распределение яркости в поле зрения.
3. Отсутствие слепящего действия от источника света.
4. Отсутствие резких теней в поле зрения.

Группы и кабинеты оснащаются специальным оборудованием и дидактическими материалами:

Специальное оборудование: индивидуальные и стационарные увеличивающие устройства (лупа, телевизионное увеличивающее устройство проектор, документ камера, мультимедийная доска и др.); фоновый экран; светозащитные фильтры (очки, козырьки) для детей со светобоязнью; подставки для книг со свободной регулировкой угла наклона; пособия для обучения рельефно-точечному шрифту Брайля (брайлевская строка, колодка шеститочия, кубик-буква, рассыпная азбука), прибор для письма по системе

Брайля, печатная шестиклавишная машинка, прибор для рельефного рисования «Школьник», геометрическая доска «Геоборд», трости (длинные, складные, опорные, лазерные, ультрозвуковые); ИКТ и т.д.

Можно предусмотреть использование учеником диктофона для конспектирования учебного материала. Учебные пособия, используемые на разных уроках, должны быть не только наглядными, но и рельефными, чтобы незрячий ученик смог их потрогать.

Специальные дидактические материалы: натуральные объекты, доступные для полисенсорного восприятия; адаптированные изображения, чертежи, карты; материалы с укрупненным шрифтом; тетради со специальной разлиновкой; сенсорные книги, рельефные рисунки, чертежи и карты; учебники и текстовые материалы, выполненные шрифтом брайля; аудиоматериалы, тифлокомментарии и т.д.

Предметная среда детей с нарушениями зрения насыщается разнообразными сигнальными метками, которые облегчают поиск и распознавание объектов. С помощью меток маркируются детские вещи: одежда (зад-перед, лицевая сторона - изнаночная), учебники и соответствующие им тетради, учебные принадлежности, мебель и др. В роли сигнализирующего признака могут выступать: цвет, форма, материал, предмет.

Педагогу при работе с детьми с нарушением зрения важно учитывать следующие рекомендации

1) Детям с нарушением зрения надо оказывать непосредственную помощь в самообслуживании и пространственной ориентировке. Такие ученики нуждаются в большей помощи, чем другие дети. Важно учить их пользоваться руками, слухом, чувствами вкуса и обоняния.

2) Необходимо разговаривать с детьми с нарушениями зрения, потому что им надо знать, кто с ними рядом. Прежде чем дотронуться или сделать что-то неожиданное, важно предупредить, так как дети не могут видеть, как двигаются руки собеседника.

3) Педагогу важно быть наблюдательным, уметь поставить себя в положение ученика, понять его психическое состояние. Лучше быть правдивым и честным с учениками с нарушениями зрения, так как дети должны доверять тем, кто им помогает.

4) Детям с нарушениями зрения важно понимать, что происходит вокруг них. Для этого надо вербализовать свои действия, объяснять, что делаете вы, что окружающие, что должно случиться. Необходимо объяснять значение пугающих шумов, звуков, лучше при этом взять за руку ребенка, чтобы он чувствовал поддержку и уверенность.

5) Данная категория детей часто не может видеть невербальные проявления, поэтому необходимо их озвучивать. Например, нужно, чтобы ребенок слышал смех, так как он не видит улыбки.

6) При обучении необходимо производить действия, держа слабовидящего или слепого ребенка за руки, так как у таких детей нет возможности обучаться, глядя на педагога.

7) Важно показывать таким детям, что находится вокруг них в комнате: полки, потолок, дверь, мебель и т.п. При перестановке мебели заранее предупредите ребят об этом.

8) Необходимо обеспечивать лучшую видимость предъявляемых учебных материалов (приближать, подсвечивать, выделять контуры, усиливать фон, выделять или закрывать с использованием экрана), применять специальные приспособления (закладки, метки, разлиновки, фиксаторы)

9) Не допускается расположение объектов для рассматривания на фоне окна, фоне одежды педагога.

10) Не допускается расположение объектов на фоне бликующих поверхностей.

11) Обеспечивать деятельность ребенка на уроке, соблюдая последовательность в системе «слово—наглядность—действие».

12) Оказывать постоянную помощь в восприятии учебного материала с опорой на сохранные анализаторы

13) Увеличивать время на выполнение измерительных действий, проведение опытов, дозировать объемы предлагаемых заданий.

14) На уроках русского языка большое внимание уделять обучению и письму на основе тактильно-двигательных ощущений (по системе Брайля для незрячих), формированию предметных представлений, уточняющих содержание слов, умению работать с рельефными грамматическими схемами; сюжетными рисунками и другими специальными дидактическими материалами с опорой на осязание, обоняние, слух, речь, остаточное зрение.

15) На уроках математики с опорой на остаточное зрение, осязание, обоняние, слух, речь обогащать опыт и учить овладевать ориентировочными умениями и навыками в микро- и макро пространстве. Большое внимание уделять формированию конкретных представлений: о величине, форме, количестве, пространственном положении предметов,

16) На уроках по учебному предмету «Человек и мир» с опорой на остаточное зрение, осязание, обоняние, слух, речь обогащать зрительный опыт учащихся и формировать представления об окружающей действительности, использовать возможности предметных уроков, экскурсий и практических занятий. Обучать умениям выделять элементарные сигнальные признаки; предметов и объектов живой и неживой природы при помощи осязания, слуха, обоняния, остаточного зрения.

17) С целью предупреждения зрительного и общего утомления необходимо дозировать зрительную нагрузку для слабовидящих и частично зрячих; тактильную - для незрячих, своевременно менять виды учебной деятельности. Вовремя переключаться со зрительной работы (чтение, письмо, рисование, лепка и др.) на другие виды деятельности (слушание, движение и т. д.), в течение урока периодически переключать зрение с

близкого расстояния на далекое (показ наглядных пособий, демонстрация опытов, наблюдение)

18) Педагогу важно иметь высокий уровень культуры (содержательность, правильность и образность речи, простота изложения, эмоциональность), уметь организовывать детский коллектив, владеть коммуникативными навыками.

Таким образом, для успешного инклюзивного обучения педагогу необходимо использовать специальные техники, методики и приемы обучения, разработанные специально для детей с нарушениями зрения. Также следует формировать толерантное отношение к детям с нарушениями зрения у нормально развивающихся сверстников.

Создание специальных условий для обеспечения эффективности образовательного процесса у учащихся с нарушением слуха

*Новосельцева Елена Викторовна,
педагог-психолог ГУО "Витебский
областной центр коррекционно-
развивающего обучения и
реабилитации"*

Организация интегрированного обучения и воспитания детей с нарушением слуха является актуальным вопросом для педагогов, работающих в классах совместного обучения и воспитания. В условиях образовательной интеграции, как правило, обучаются дети, у которых потеря слуха может быть компенсирована слуховым аппаратом или кохлеарным имплантом.

Международная классификация тугоухости, утвержденная ВОЗ 1997 году;

I степени тугоухости соответствует повышение порогов слуха на 26-40 дБ.

II степени – повышение порогов на 41-55 дБ.

III степени – на 56-70 дБ.

IV степени – на 71-90 дБ.

Повышение порогов более чем на 91 дБ свидетельствует о глухоте. Таким образом, глухота — резко выраженное снижение слуха, фактически полная его утрата.

В Постановлении МЗ РБ № 1287 от 22.12.2011 г "Об определении медицинских показаний и противопоказаний для получения образования" степень тугоухости является показанием, на которое ориентируются при определении образовательного маршрута психолого-медико-педагогическая комиссия. Важной представляется данная информации и для педагогов, работающих с детьми с нарушением слуха.

Как правило, в условиях интегрированного обучения и воспитания обучаются слабослышащие дети.

В настоящее время увеличивается количество детей с кохлеарным имплантом, обучающихся в учреждениях общего среднего образования.

Кохлеарная имплантация предполагает вживление внутреннее ухо человека системы электродов, обеспечивающей восприятие звуковой информации посредством электрической стимуляции слухового нерва. Каждый электрод передает информацию об определенном диапазоне частот звуковых сигналов. Таким образом, в идеальных условиях кохлеарный имплант должен обеспечивать принципиально иные, более высокие результаты восприятия неречевых и речевых звуков, чем традиционный слуховой аппарат.

Известно, что операция кохлеарной имплантации возвращает человеку до 80% физического слуха. Однако даже при оптимальных настройках речевого процессора кохлеарного импланта отмечается потеря слуха в пределах 26 – 40 дБ, что соответствует первой степени тугоухости.

Дети с нарушением слуха имеют ряд специфических особенностей, которые проявляются в нарушениях речи, психофизического развития, общения. Нарушение слухового восприятия и возникающее в результате этого недоразвитие речи создают своеобразие в развитии познавательной сферы:

Внимание

- сниженный объем внимания и низкий темп переключения: ребенку с нарушением слуха требуется определенное время для окончания одного действия и перехода к другому;

- меньшая устойчивость и большая утомляемость, так как получение информации происходит на слухо-зрительной основе.

У слышащего ребенка в течение занятия происходит смена анализаторов: при выполнении заданий – зрительный анализатор, при объяснении – слуховой. У ребенка с нарушением слуха такой смены нет – постоянно задействованы оба анализатора;

- трудности в распределении внимания: ребенок с сохранным слухом может одновременно слушать и выполнять задание в соответствии с инструкцией, ребенок с нарушением слуха при этом испытывает серьезные затруднения.

- низкий темп переключения: ребенку с нарушением слуха требуется определенное время для окончания одного учебного действия и перехода к другому.

Память

- преобладание образной памяти над словесной (на всех этапах и в любом возрасте);

- зависимость уровня развития словесной памяти от лексического запаса плохо слышащего ребенка, больше времени на запоминание материала;

- объем словесной памяти многих детей с нарушениями слуха меньше объема словесной памяти слышащих сверстников.

Мышление

- формирование всех стадий мышления в более поздние сроки;

- увеличение разрыва в развитии наглядно-образного и словесно-логического мышления по сравнению со слышащими сверстниками;

- стереотипии мышления при решении задач различного вида;

- отставание в развитии мыслительных операций (формирование мыслительных операций задерживается уже в дошкольном возрасте);

- обозначение словом на начальных этапах овладения речью определенного конкретного единичного предмета, при этом слово не приобретает обобщенный характер, не становится понятием;

- слабое выделение существенных признаков предметов и явлений, ”застревание“ на случайных деталях;
- непонимание смысла, содержания сюжетного рисунка, рассказа, так как не могут вычленить главные признаки событий и отделить их от несущественных деталей;
- выделение общего, сходного в сравниваемых объектах затруднено;
- непонимание причинно-следственных отношений применительно к наглядной ситуации, в которой эти отношения четко выявляются, так как затрудняются выявлять скрытые причины каких-либо явлений, событий;
- мыслительная операция анализа преобладает над синтезом и обобщением. Уровень развития словесно-логического мышления зависит от уровня развития речи ребенка.

Эмоциональная сфера

- непонимание эмоциональных проявлений окружающих в конкретных ситуациях, трудности дифференциации тонких эмоциональных проявлений, неумение сопереживать им.

Межличностные отношения

- для учеников с нарушением слуха педагог играет значительную роль в формировании межличностных отношений (в формировании оценки одноклассников и самооценки) на протяжении длительного времени, вплоть до старших классов;
- у слабослышащих детей может необоснованно долго сохраняется завышенная самооценка. Это объясняется тем, что с раннего возраста они находятся в зоне положительного оценивания своих достижений со стороны взрослых;
- приоритетное общение с учителем и ограничение взаимодействия с одноклассниками;
- ”неагрессивная агрессивность“ – использование ребенком с нарушением слуха невербальных средств для привлечения внимания собеседника (схватить за руку, постучать по плечу, подойти очень

В сурдопедагогике (Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, К.Г. Коровин, М.И. Никитина, М.Л. Любимов, К.И. Туджанова и др.) выделяют следующие наиболее характерные особенности понимания слабослышащими детьми слов и словосочетаний, отражающиеся на понимании речевого высказывания в целом:

1. Недостаточное овладение звуковым составом слова.
2. Ограниченность словарного запаса, выражающаяся:
 - а) в незнании значений многих слов,
 - б) в суженном понимании значения слова,
 - в) в непонимании грамматической формы слова.
3. Непонимание переносного смысла выражения.

Первостепенное значение для таких детей приобретает зрительное восприятие речи, при этом наиболее доступной формой речи является - письменная. Чтение и анализ прочитанного текста в значительной степени

способствуют компенсации недостаточной речевой практики, влияют на развитие и совершенствование устной и письменной речи, обогащают словарный запас.

Общей проблемой для учащихся с нарушением слуха является отсутствие навыков записи материала, быстрый темп речи учителей, практическая невозможность одновременно воспринимать и фиксировать предлагаемый материал.

Рекомендации специалистов по организации образовательного процесса и обеспечению его эффективности в классе инклюзивного образования:

1. Учитывать специфические особенности данной категории учащихся. Узнать (или определить в процессе взаимодействия) примерное расстояние, на котором ребенок может воспринимать речь разговорной громкости.

2. Тесное сотрудничество с учителем-дефектологом и родителями ребёнка.

3. Организация рабочего пространства педагога: месторасположение относительно ученика с нарушенным слухом; соблюдение требований к речи педагога; контроль понимания ребёнком заданий и инструкций до их выполнения (обратная связь). Использование педагогом выразительных средств языка (интонация, выразительность, четкость проговаривания, соблюдение правильного ударения и логических пауз).

4. Организация рабочего пространства ученика с нарушением слуха: месторасположение; наличие исправных слуховых аппаратов/кохлеарного импланта; удаление источников шума.

5. Обеспечивать ребёнку визуальный контакт - в процессе общения ребенок должен видеть лицо педагога. Не следует давать инструкции вполборота, отвернувшись или перемещаясь в это время по классу.

6. Обучение слабослышащих детей должно осуществляться на полисенсорной основе (с включением всех ведущих анализаторов)

7. Особое значение имеет применение на уроках наглядных средств (сюжетных картин, макетов, муляжей, видеоматериалов) - не столько с целью иллюстрировать учебный материал, сколько для наглядного раскрытия его содержания. Жизненно важное значение в работе со слабослышащими имеют наглядно-действенные средства и приемы, помогающие формированию представлений и понятий сначала на наглядно-образном, а затем на отвлеченном уровне обобщений. Сюда можно отнести и преднамеренное создание ситуаций, инсценировки, пантомиму

8. При работе с учебником, при объяснении материала необходимо чередовать словесные методы обучения с демонстрационными. Не рекомендуется параллельно использовать объяснение материала и просмотр презентаций, видеофрагментов или аудиозаписей.

9. Производить отбор речевого материала, соблюдая принцип доступности. Предлагаемый речевой материал должен состоять из

осмысленных речевых единиц, и его смысловое содержание должно быть знакомо детям. При отборе речевого материала для работы над произношением необходимо соблюдать ряд требований:

- он должен быть доступен по содержанию (т. е. значения слов и их сочетаний должны быть знакомы ученику);

- доступен по грамматическому оформлению (без сложных речевых конструкций);

- должен соответствовать фонетическому принципу (речевой материал во всех видах работ должен содержать подлежащий обработке звук в указанной позиции);

- следует придерживаться очередности употребления речевого материала (в первую очередь отбирается материал разговорной речи, а затем - материал учебных предметов).

Т.о. весь речевой материал для занятий должен быть понятен и доступен ученику: слова - по значению, предложения - по смыслу, следует избегать сложных грамматических конструкций.

10. Стимулировать полноценное взаимодействие слабослышащего ребенка со сверстниками, адаптации в детском коллективе.

Специальные технические средства

Для вовлечения в систему инклюзивного образования учащиеся с нарушениями функций слуха нуждаются в специальных технических средствах, обеспечивающих им условия хорошей слышимости речи преподавателя и прочей звуковой информации.

К сожалению, современные слуховые аппараты не способны в должной мере заменить функции нормального слуха – учащиеся со слуховыми аппаратами испытывают дискомфорт от недостаточного уровня громкости речи, направления речи, окружающего шума, эха и других причин.

Сейчас существуют технические решения, которые позволяют создать в любом учебном заведении условия совместного обучения учащихся с разными возможностями по слуху.

FM-системы

FM-системы передают звук (например, голос преподавателя) с микрофона непосредственно на динамики слуховых аппаратов слабослышащих учащихся, что позволяет им обучаться совместно с нормально слышащими учащимися.

FM-система состоит из передатчика и приемника. Звук с микрофона преподавателя поступает на миниатюрный FM-передатчик, который транслирует радиосигнал на FM-приемник учащегося. Далее сигнал передается на слуховой аппарат учащегося посредством индукционной петли. Все современные слуховые аппараты оборудованы режимом приема такого индукционного сигнала с FM-систем, слабослышащим учащимся

достаточно просто переключить свои слуховые аппараты в режим приема такого сигнала (режимы «Т» или «М/Т»).

Преподаватель имеет возможность свободно перемещаться по классу или аудитории, не напрягать голосовые связки, индивидуально работать с учащимися с нарушением слуха.

Акустические системы

Акустические системы являются дополнительным элементом FM-систем и служат для создания в учебном помещении условий хорошей слышимости для всех групп учащихся. Голос преподавателя поступает с микрофона через FM-передатчик на акустическую колонку. Динамики аудиокколонок мягко усиливают голос преподавателя, равномерно распространяют его по помещению. Одновременно сигнал с передатчика попадает на FM-приемники учащихся.

Голос преподавателя поступает с микрофона через FM-передатчик на акустическую колонку. Динамики аудиокколонок мягко усиливают голос преподавателя, равномерно распространяют его по помещению. Одновременно сигнал с передатчика попадает на FM-приемники учащихся.

Дополнительной функцией системы является возможность реабилитационных занятий со слабослышащими учащимися за счет обучения восприятию речи с колонки без задействования FM-приемника учащегося.

Информационные (индукционные) системы

Информационные (индукционные) системы также служат для передачи голоса или иного аудиосигнала непосредственно в слуховые аппараты или кохлеарные импланты учащихся, когда применение FM-систем не оптимально:

- когда не удобно использовать индивидуальные FM-системы – в библиотеке, в кабинете директора, в спортзале, в деканате;
- при необходимости обеспечить трансляцию выступления в крупных аудиториях, актовых залах без выдачи индивидуальных FM-приемников.

Переносные информационные (индукционные) панели передают учащимся голос с микрофона через встроенную в панель индукционную петлю.

В крупных помещениях (актовые и концертные залы, большие аудитории, холлы, коридоры) размещаются стационарные информационные панели, которые подсоединяются к громкой связи зала (микрофону, звукоснимающему оборудованию, микшерному пульта) и обеспечивают значительный радиус передачи речи, музыки (до 700 кв.м.).

Создание условий включения ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в образовательный процесс

*Морозова Наталья Васильевна,
педагог-психолог ГУО "Витебский
областной центр коррекционно-
развивающего обучения и
реабилитации"*

Современная система специального образования трансформируется в открытую образовательную систему и базируется на признании того, что нет социально неперспективных детей, все дети обучаемы и им гарантируется психолого- педагогическая помощь и поддержка.

Общими усилиями администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей создается благоприятная среда, которая позволяет каждому двигаться в зоне максимальных возможностей, не испытывая дискомфорта от пребывания среди успевающих сверстников.

В "Методических рекомендациях по организации интегрированного обучения и воспитания учащихся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (далее - нарушение функций ОДА) в общеобразовательных учреждениях" выделяется два направления в социальной адаптации таких детей:

1. Приспособление окружающей среды к человеку с нарушениями функций ОДА (использование специальных технических средств передвижения, предметов обихода, пандусов и т.д.)

2. Приспособление самого человека с нарушениями функций ОДА к обычным условиям социальной среды.

У детей с нарушениями функций ОДА может отмечаться:

- Нарушение формирования всех двигательных функций;
- Диспраксия при нерезком нарушении мышечного тонуса;
- Слабость двигательных ощущений;
- Слабо развитая пространственно-временная организация;
- Недостаточность активного осязания (стереогноза);
- Пассивность безынициативность, нарушения эмоционально-волевой сферы;
- Нарушение умственной работоспособности в виде повышенной утомляемости;
- Трудности организации произвольной деятельности.

Рекомендации по адаптации пространства учебного помещения, подбору и использованию вспомогательных средств и приспособлений, двигательному режиму:

- среда должна препятствовать развитию вторичных осложнений;

- компенсировать физические ограничения ребенка;
- уменьшить влияние или препятствовать возникновению патологических двигательных образцов;
- способствовать развитию физиологических двигательных образцов;
- облегчать движения;
- стимулировать собственную двигательную активность;
- оказывать помощь в самообслуживании.

Подходы к организации инклюзивной образовательной среды в учреждениях дошкольного и общего среднего образования для детей с нарушениями функций ОДА.

В свете современных тенденций развития инклюзивного образования учреждения, опорные по организации интегрированного обучения и воспитания, являются потенциальными площадками для реализации инклюзии. Поэтому следует особое внимание обращать на совершенствование адаптивной образовательной среды в этих учреждениях образования.

Для детей с нарушениями функций ОДА необходимо организовать учебное место так, чтобы они могли самостоятельно уверенно сидеть, без физического напряжения максимально включаться в задания. Если ребенок с нарушениями функций ОДА не обеспечен специальным оборудованием для сидения, передвижения, то большую часть своей энергии он затратит на удержание позы, а не на усвоение учебного материала.

Следует предусмотреть при адаптации

пространство класса:

дверной проем должен быть без порогов шириной не менее 80 см;

выключатель должен находиться на высоте вытянутой руки ребенка, сидящего в коляске;

школьная доска должна быть оснащена механизмом регулирования высоты;

при передвижении ребенка с помощью ходунков и костылей необходимо установить поручни под доской и вдоль стен до рабочего места - это позволит придать стабильность и уверенность ребенку в положении стоя;

пространство под умывальником и расстояние между партами должно быть доступно для подъезда на коляске;

рабочее место:

положение сидя ребенку придают в специальном стуле или инвалидном кресле;

инвалидная коляска или школьный стул должен давать возможность ребенку хорошо и свободно управлять головой и туловищем, удерживать и сохранять равновесие, позволять свободно двигать ногами и плечами;

любое приспособление для сидения должно быть стабильно, и позволять ребенку действовать максимально активно;

стол (парту) можно адаптировать с помощью небольших бортов по периметру, либо применить антискользящую салфетку - эти меры предотвратят соскальзывание школьных принадлежностей;

для детей с нарушениями мелкой моторики необходима адаптация ручек, карандашей, линейки различными насадками. Способ адаптации зависит от вида захвата предметов и подбирается индивидуально. С этой целью можно использовать поролоновые трубочки (изоляционные сантехнические), внутрь которых вставляется ручка или карандаш;

для письма на доске можно самостоятельно изготовить восковые мелки, удобные для захвата;

столовой:

минимальное расстояние между столами должно быть 80 см;

проход к раздаточному столу должен быть доступным и безопасным;

при необходимости (при наличии гиперкинезов) рекомендуется использовать антискользящую салфетку на поверхности стола и набор адаптированных столовых приборов;

санузла:

туалетная комната должна быть оборудована отдельной кабинкой для ребенка, передвигающегося на инвалидной коляске;

дверной проем в кабинке – не менее 80 см;

в кабинке должна быть свободная площадка 120x80 см для обеспечения маневрирования на коляске;

на стене справа от унитаза должны быть «L-образные» поручни, установленные на высоте 75 см от пола;

высота умывальника – 70–80 см;

унитаз должен быть установлен на высоте 45 см от пола.

Для обеспечения безопасности и беспрепятственного перемещения детей с нарушениями функций ОДА по территории школы следует предусмотреть ровное, нескользкое асфальтированное покрытие пешеходных дорожек. Имеющиеся на пути небольшие перепады уровней должны быть сглажены. Ребра решеток на пешеходных дорожках должны располагаться перпендикулярно направлению движения и на расстоянии друг от друга не более 1,3 см. Рекомендуется покрыть поверхность дорожки направляющими рельефными полосами и яркой контрастной краской.

Учитывая особенности пространственной ориентировки детей с нарушениями зрения и нарушениями функций ОДА, их повышенную травмоопасность, рекомендуется модернизировать мебель: закруглить углы столов и кроватей.

Образовательный процесс для детей с нарушениями функций ОДА педагогу следует помнить, что они психически истощаемы. Работоспособность таких детей снижена, они не способны к длительному интеллектуальному напряжению. Для них характерны не только

двигательные расстройства, но и, как следствие, психические и речевые нарушения в различных сочетаниях.

Успешность детей с нарушениями функций ОДА во многом будет зависеть от того, как педагог будет выстраивать свою педагогическую деятельность по отношению к ним.

При работе с такими детьми необходимо соблюдать **следующие рекомендации:**

1. Соблюдать особый двигательный режим на каждом занятии (уроке):
 - фиксировать ребенка в специальном стуле, удерживающем его вертикальное положение;
 - применять утяжелители для детей с размашистыми гиперкинезами, осложняющими захват предмета;
 - предоставлять обязательный перерыв на физкультминутку.
2. Целенаправленно развивать пространственную и временную ориентацию посредством специальных упражнений.
3. Использовать контролирующую помощь в виде напоминания для детей с усиленным слюнотечением.
4. Обеспечить на уроке комфортное состояние эмоционально-волевой сферы ребенка и учитывать это во время всех занятий (дети с нарушениями ОДА тревожны, ранимы и обидчивы).
5. Осуществлять индивидуальный подбор занятий в тестовой форме для детей, имеющих тяжелые нарушения моторики рук (практически они всегда связаны с тяжелыми нарушениями речи).
6. Соблюдать во время занятия (урока) особый речевой режим: демонстрировать четкую, разборчивую речь без резкого повышения голоса, использовать повторения и выразительное артикулирование.
7. Адаптировать и детализировать учебный материал (объем и содержание) в зависимости от познавательных возможностей учащегося.
8. Организовать коррекционную направленность при усвоении нового учебного материала (обучающую помощь).
9. Применять различные виды деятельности с применением наглядно-предметного образца (на уроках труда, изобразительного искусства).
10. Формировать адекватную самооценку. Развивать потребность в самоконтроле. Стимулировать осознанное отношение к выполняемой работе.
11. Учитывать индивидуальные возможности (психосоматика).
12. Применять смену деятельности и разнообразие видов занятий для предупреждения быстрой утомляемости или ее снятия.
13. Использовать Красочный дидактический материал и игровые моменты с целью повышения интереса к заданиям.
14. Создавать психологический комфорт, демонстрируя мягкий доброжелательный тон, выражать внимание к ребенку, поощрять малейшие его успехи.

15. Формировать эмоционально-положительное отношение к учебной деятельности, стимулировать ребенка к достижению успеха.

16. Создавать условия для получения хорошей оценки, используя поэтапное выполнение учебных заданий с учетом усложнения.

17. Спокойно и четко аргументировать оценку результатов деятельности, усиливая акценты на позитивной стороне.

18. Постоянно взаимодействовать с родителями, вырабатывать рекомендации для них по воспитанию, обучению и коррекции недостатков в развитии ребенка с нарушениями функций ОДА.

В учебном процессе широко используются **невербальные формы общения**, которые позволяют ребенку получать эмоциональную поддержку. К ним относятся:

- ласковая, ободряющая интонация;
- небольшое (меньше метра) расстояние между учителем и учеником;
- перцептивные контакты (поглаживание, пожатие руки, визуальный контакт на уровне глаз).

Основная цель общения — создание условий для позитивного развития ребенка. Педагог избегает прямых оценок, навешивания ярлыков, не спешит ставить диагноз. Главное — включить школьника в учебное взаимодействие, помочь ему преодолеть боязнь и негативное отношение к учению.

Подходы к организации предметно-пространственной среды в учреждениях образования для детей с аутистическими нарушениями

*Князева Наталья Викторовна,
педагог-психолог ГУО "Витебский
областной центр коррекционно-
развивающего обучения и
реабилитации"*

В понятие образовательной среды мы включаем не только отношения ребенка с расстройствами аутистического спектра (далее - РАС) с другими людьми, но и пространственные, и материальные структуры, чье назначение состоит в том, чтобы организовать образовательный процесс. Сюда включаются элементы архитектуры и интерьера, размеры помещений и степень их обустроенности, мебель и цветовые решения, графические элементы и дизайн школьных принадлежностей. Сегодня ученые уверены, что правильно организованная среда может способствовать усилению активности, хорошему настроению, хорошему общему состоянию тех, кто в ней находится. Соответственно, адаптация образовательной среды к потребностям ребенка с РАС – одно из важных условий его вхождения в школьную жизнь. Инициаторами изменения образовательной среды под конкретные потребности ребенка с особенностями развития могут стать воспитатель, осуществляющий персональное сопровождение (тьютор) или родители. Для решения конкретных задач они могут обращаться к архитекторам и дизайнерам, сегодня тоже учитывающим особенности инклюзивного образования. Специалисты могут реализовать принципы построения развивающей предметно-пространственной среды – принцип дистанции при взаимодействии, принцип активности, принцип эмоциогенности (индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия) среды и другие – в конкретных проектных решениях.

Что может быть адаптировано к нуждам ребенка с РАС?

Это: помещения школы; плотность людей, находящихся рядом с ребенком; дизайн учебников, тетрадей, письменных принадлежностей, инструментов; режим дня и, в частности, режим питания; учебные программы; методические пособия.

Как и его одноклассники, ребенок находится в классе, проводит перемену в рекреации, бывает на школьном дворе (уроки физкультуры, прогулки во время продленки), в столовой, спортзале, раздевалке, на лестницах между этажами, в туалете.

Если родители, учитель и воспитатель, осуществляющий персональное сопровождение знают особенности поведения ребенка, они могут продумать маршруты передвижения по школе, отметить и учесть трудности, которые могут возникнуть у ребенка в этих местах. Если они работают с дизайнерами, можно использовать сценарный подход к проектированию,

зонировать пространство в соответствии с потребностями детей – одному нужно полежать, другому – порисовать и т.п.

Для ребенка с расстройствами аутистического спектра, возможно, понадобится выделить отдельное время, когда он сможет бывать в туалете, вне зависимости от расписания занятий и без других детей.

Если по каким-либо причинам ребенку с особенностями развития приходится покидать класс в течение урока, то необходимо подобрать помещение либо изолированное место в помещении, где сопровождающий с учеником могут провести некоторое время. Не следует подбирать для этого случайные помещения или менять их, так как ребенку для его спокойствия нужно понимать, что это место, где обычно происходит нормализация его состояния. Лучше, если такое помещение находится в непосредственной близости от класса, тогда на перемещение из одного места в другое не будет уходить много времени.

В пустом классе ребенок может активно подвигаться, снять напряжение от сидения за партой. Здесь сопровождающий может обсудить с ним какие-либо вопросы и проблемы, связанные с уроком или просто с нахождением в классе. В таком помещении можно проводить индивидуальные занятия с ребенком во время уроков, в случае повышенной тревожности или выраженного начала негативного поведения.

Хорошо, если у школы есть возможность выделения сенсорно обедненной комнаты, поскольку в любой школе высок уровень шума и много других сенсорных раздражителей. Очень часто возможность выхода в такую комнату помогает избежать неадекватного поведения и аффективных или демонстративных реакций у ребенка с эмоционально-волевыми нарушениями. Наличие игровой комнаты необходимо для развития игровой деятельности и взаимодействия в игре, поскольку чаще всего у детей с РАС игра не соответствует возрастной норме.

Пространство может быть зонировано цветом. Могут использоваться определенные цветовые схемы, построенные по принципу дополненности цветов.

В процессе адаптации образовательной среды к потребностям ребенка с РАС надо учитывать, что для остальных детей среда может оставаться стандартной. Одному ребенку нужна цветовая маркировка парты, а другому – маркировка через написание его имени на стикере, наклеенном на парту.

Адаптация образовательной среды к потребностям ребенка с РАС предполагает **определение препятствий**, с которыми он может столкнуться в школе. Это могут быть:

– *физические барьеры* – отсутствие нормальной навигации, непонятность устройства школы; отсутствие пандусов на лестницах или крутые лестницы; узкие или плохо открывающиеся двери; неудобные туалеты; недостаточная освещенность рабочих и вспомогательных помещений; плохая акустика в классе; непригодность рабочего места под нужды конкретного ребенка;

– *барьеры психологического характера* – отсутствие у работников школы настроения на реализацию модели инклюзивного образования; неготовность учащихся к тому, что один или несколько учеников отличаются поведением или имеют физические особенности; психологическая неподготовленность учителей к факту наличия в классе детей с особыми образовательными нуждами и тому подобные обстоятельства.

При устранении хотя бы части этих препятствий обучение ребенка с РАС становится более эффективным.

Адаптация образовательной среды максимально учитывает потребности ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Настойчивое стремление такого ребенка к постоянству паттернов (устойчивое, контекстно - обусловленное повторение собственного поведения (действий) или мышления для достижения определенных результатов) может поддерживаться следующими действиями:

– свести к минимуму переходы из одного помещения в другое;

– представить ребенку полную картину дня, его последовательный стабильный распорядок. Ребенку с РАС важно точно знать, что именно его ожидает. В противном случае ему сложно сосредоточиться на учебных задачах. При этом представлять расписание разным детям можно в различных формах, с учетом особенностей их восприятия и поведения, используя фотографии, картинки, схемы;

– заранее информировать ребенка о специальных мероприятиях, подготавливать его к ним. То же касается возможных изменений в расписании уроков.

Организация рабочего образовательного пространства

Организуя образовательное пространство, необходимо учитывать психологические особенности личности и физические особенности ребенка с РАС. Мебель из твердых пород дерева, учитывающая требования эргономики, не дает телу устать и расслабиться сверх меры, ведь у детей с РАС часто снижен мышечный тонус. *Например, при сидении на стуле ноги должны твердо стоять на полу, а не просто искать удобное положение под партой.* Высота крышки стола должна быть такова, что ребенок сидит за ним с прямой спиной, а его локти находятся на столе; между сидением и спинкой стула должно быть свободное пространство для обеспечения подвижности тела. Заменять стул табуретом или скамейками нельзя. Поверхность мебели должна быть матовой и иметь цвет, в противном случае блики и избыток отраженного света приведут, помимо физической усталости, еще и к потере работоспособности. Напротив, удобная школьная мебель способствует сохранению активности (+9 %) и повышению концентрации внимания (+7 %).

Помимо соответствия эргономическим требованиям, при организации образовательного пространства ребенка с РАС важны психологические

моменты – местонахождение парты, расстояние до выхода и до других парт, маркировка рабочего места и т.п.

Как отмечают специалисты, в инклюзивной образовательной среде многие сенсорные особенности ребенка с РАС могут не учитываться. Размер классного помещения, количество детей в классе могут только усилить потребность ребенка с аутистическими нарушениями в избегании телесных контактов. То же касается аудиальных впечатлений и чувствительности ребенка с РАС к громким, резким звукам или шуму. В ответ на громкий голос учителя или одноклассников могут вызвать крик или слезы у ребенка с РАС, привести его к аутостимуляции, помогающей отвлечься от внешнего воздействия. Поэтому и родители, и учителя должны учитывать размер класса, определяя, где именно будет учиться аутичный ребенок.

Специалисты рекомендуют посадить ребенка в классе так, чтобы он не оказался сидящим дальше всех. Не следует размещать ребенка (и сопровождающего) в центральной части класса, чтобы не отвлекать остальных учеников и не брать на себя слишком много внимания.

Если воспитателю, осуществляющему персональное сопровождение ребёнка с РАС необходимо сидеть рядом с учеником, то оптимальным будет место ученика в правом или левом ряду (если в классе три ряда парт), на третьей – четвёртой парте. При этом за партой ребенок должен сидеть ближе к среднему ряду, а не к окну или к стене – это место для сопровождающего. При этом универсальных рецептов попросту не может быть, поскольку потребности и особенности у всех детей различны.

Пространство, выделенное для ребенка с РАС, лучше не менять слишком часто, поскольку ему требуется стабильная внешняя среда.

Ребенка с РАС приходится выводить с урока чаще других детей по ряду объективных причин, как то:

- необходимость сходить в туалет,
- усталость,
- неконтролируемое эмоциональное состояние.

Поэтому важно найти такое место, чтобы уход с урока и возвращение не сильно отвлекали остальных детей.

Рабочее место ребенка с РАС должно быть помечено определенным образом – обычно и в детских садах, и в начальной школе это делают с помощью цветных кружков или картинок. Возможно, у ребенка есть любимый персонаж или изображение нравящегося ему предмета. Наличие картинки сможет снизить тревогу и быть подспорьем во время обучения.

Для усвоения ребенком информации о том, как размещать на парте книги и принадлежности, можно использовать стикеры.

Для облегчения процесса письма нужно подобрать более удобные для ребенка письменные принадлежности – трехгранные изогнутые ручки и карандаши. В процессе обучения письму можно использовать насадки на ручку для детей с правосторонним и левосторонним латеральным предпочтением, а также самостоятельно изготовленные приспособления —

массажный мячик, зажатый в руке и помогающий удерживать позу, или удерживающую резинку. Можно использовать ограничители строки из плотной пленки или оргалита, в том числе изготовленные самостоятельно. Некоторым детям могут понадобиться насадки на карандаш или ручку для жевания, утяжеляющий манжет и другие приспособления.

Российские специалисты по инклюзивному образованию делают акцент на общее поддержание порядка всеми детьми класса. Они рекомендуют совместно записывать домашние задания, складывать портфели и т.п., выделяя на это специальное время. В конце урока совместными усилиями наводить порядок в классе.

Этапы знакомства ребенка со школой и учителями рекомендуется проходить заранее, ведь ребенку с РАС нужна помощь в освоении пространства школы. Растерянность, тревога ребенка уменьшатся, если он четко усвоит свое основное место занятий, и что он должен делать во всех других местах школы, где он бывает. Как правило, для этого нужна специальная терпеливая работа. В некоторых случаях возможно использование схемы, плана школы.