**Муниципальное автономное образовательное учреждение**

**"Школа №96 Эврика-Развитие имени Нагибина Михаила Васильевича"**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **СОГЛАСОВАНО**Протокол заседания педагогического совета МАОУ «Школа № 96Эврика-Развитие»от 28.08.2024 г. №1\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  З.А.Гринько  | **СОГЛАСОВАНО**Заместитель директораМАОУ «Школа № 96 Эврика-Развитие»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Виневская А.В.28.08.2024 | **УТВЕРЖДАЮ**ДиректорМАОУ «Школа № 96 Эврика-Развитие»Приказ от 28.08. 2024 г. № 340-ОД\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_З.А. Гринько |

**Рабочая программа**

по курсу "Программа повышения компетенции педагогов школы по инклюзии"

на 2024-2025 учебный год

Составлена на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ, утвержденного приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 года № 1598; Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1023["Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 21.03.2023 № 72654)](http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202303220005)

**Ростов-на-Дону**

**2024 год**

**Пояснительная записка**

Происходящие в мире процессы, такие, как глобализация, возрастание конкуренции экономических систем, интеграция обуславливают системные изменения в сфере образования, которое становится одним из основных факторов развития общества. В данном контексте в качестве парадигмы развития современного образования, некоего мирового бренда можно рассматривать инклюзивное образование, обеспечивающего равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Возможность получения образования всеми детьми, независимо от ограничений возможностей их здоровья, законодательно закреплено в Федеральном законе «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012. Именно в этом документе впервые закреплены положения об инклюзивном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.

К условиям реализации данных положений относятся организационные, финансовые, методические, в том числе кадровые. Действительно, подготовке педагогов к взаимодействию с учащимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования должно уделяться особое внимание.

Таким образом, существующие на современном этапе развития педагогической теории и практики тенденции, связанные с необходимостью более широкого включения детей с ограниченными возможностями здоровья в социум, актуализируют проблему формирования инклюзивной компетентности у учителей.

Учитывая, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья должен получить возможность свободного выбора образовательного учреждения, каждому учителю необходимо обладать определенным уровнем сформированности инклюзивной компетентности как составляющей его профессиональной компетентности.

Инклюзивная компетентность учителя является составляющей его профессиональной компетентности и включает ключевые содержательные и функциональные компетентности.

Цель программы: сопровождение инклюзивной образовательной практики, оказание практической помощи педагогам, обучающимся и их родителям (законным представителям) в общеобразовательных учреждениях.

Задачи:

1. Повышать профессиональные компетенции педагогических кадров, обеспечивающих реализацию инклюзивных процессов.
2. Содействовать формированию толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья среди педагогов, вовлеченных в инклюзивную практику.
3. Поддерживать деятельность образовательных учреждений по направлению развития инклюзивной культуры, формирования инклюзивных ценностей, философии и идеологии в педагогическом, ученическом и родительском коллективах.
4. Поддерживать инклюзивную практику посредством помощи в учреждения инновационной деятельности педагогов — учителей, специалистов психолого- педагогического сопровождения.
5. Содействовать *в* организации психолого-педагогического консилиума в образовательных учреждениях: консультации, помощь узких специалистов в обследовании.
6. Координировать взаимодействие образовательных учреждений с социальными партнерами — учреждениями и организациями, заинтересованные в развитии идей и поддержке инклюзивного образования.
7. Проводить учёт детей с OB3, которые проходят через ПMПK.
8. Выявить проблемы, существующие в учреждениях, осуществляющих инклюзивную практику.

Инклюзивная компетентность учителей относится к уровню специальных профессиональных компетентностей. Это интегративное личностное образование, обуславливающее способность учителей осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду образовательной организации и создание условий для его развития и саморазвития.

В настоящее время в России предусматривается две основные формы включения детей с ограниченными возможностями здоровья (OB3) в образовательный процесс — инклюзивное образование и обучение в специальных (коррекционных) учреждениях (классах). Возможность развития инклюзивного образования обеспечивают Рекомендации Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 по созданию условий для получения образования детьми с OB3 и детьми-инвалидами в субъекте Российской Федерации.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗот 29.12.2012 чётко указывает на «создание необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию детей с OB3, в том

числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» (статья 5). Переход на ФГОС HOO OB3 (Утверждён приказом МОН РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598),ФГОС ОО УО (ИН) (Утверждён приказом МОН РФ от 19 декабря 2014 г. N 1599), требует современных подходов к совершенствованию профессиональной компетентности педагогических работников, специалистов и руководителей.

Введение инклюзивного образования вызвано совокупностью определённого уровня экономического, культурного, правового развития общества и государства. Для успешного введения инклюзии в образовательное пространство, особым детям должна оказываться специализированная педагогическая, дефектологическая, психологическая и др. помощь. Поэтому первоочередной задачей является создание коррекционного блока, дополняющего и тесно связанного с общеобразовательным.

Исходя из того, что инклюзивное образование пока не введено в широкую практику образовательных организаций, но закреплено законодательно, а работающие учителя не обладают высоким уровнем развития инклюзивной компетентности, представляется целесообразным включение в программы курсов повышения квалификации, планы семинаров, районных методических объединений педагогов, консультаций ПMПK, вопросов для отработки компетенций в условиях реализации инклюзивного образования.

**ТЕОРЕТИЧЕСЕИЕ ПОЛОЖЕНИЯ**

Современные требования, предъявляемые к теории и практике образования, актуализируют проблему поиска наиболее эффективных методов и приемов коррекционной и профилактической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (OB3), путей совершенствования организации, содержания и методик их обучения и воспитания.

Развитие инклюзивного образования обеспечивает равные права,

доступность, возможность выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребенка вне зависимости от его физических и других возможностей.

Поддерживая инклюзивную культуру, МАОУ Школа №96 "Эврика-Развитие" реализует инклюзивную практику, осуществляя квалифицированную психолого-медико-педагогическую помощь детям с ограниченными возможностями здоровья независимо от степени их выраженности в соответствии с медицинским заключением и заключением психолого-медико-педагогической комиссии. При этом одной из основных становится задача на основе имеющегося опыта в области образования детей с OB3 создать устойчивую, развивающуюся, эффективно действующую систему психолого- педагогического сопровождения инклюзивного образования и в других общеобразовательных учреждениях округа.

В структуру инклюзивной компетентности учителя входят *содержательные (мотивационная, когнитивная, рефлексивная компетенции,* которые рассматриваются как компоненты инклюзивной компетентности педагога.

*Мотивационный компонент инклюзивной компетентности учителя* включает мотивационную компетенцию, характеризующуюся глубокой личностной заинтересованностью, дополнительной направленностью на осуществление педагогической деятельности в условиях включения детей сограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников, совокупность мотивов (социальных, познавательных, профессиональных, личностного развития и самоутверждения, собственного благополучия и пр.). Мотивационная компетенция определяется как способность на основе совокупности ценностей, потребностей, мотивов, адекватных целям и задачам инклюзивного обучения, мотивировать себя на выполнение определенных профессиональных действий.

Наиболее значимой для данной компетенции является направленность личности учителя. Это, во-первых, общая гуманистическая направленность личности, а, во-вторых, положительная направленность на осуществление профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования детей с разными образовательными потребностями, понимание значимости инклюзивного образования для успешной социализации детей с OB3, глубокое осознание его гуманистического потенциала.

Когнитивный *компонент инклюзивной компетентности учителя* включает когнитивную компетенцию, которая определяется как способность педагогически мыслить на основе системы знаний и опыта познавательной деятельности, необходимых для осуществления инклюзивного образования, способность воспринимать, перерабатывать в сознании, сохранять в памяти и воспроизводить в нужный момент информацию, важную для решения теоретических и практических задач инклюзивного образования.

В основе данной ключевой компетенции лежат научные профессионально-педагогические знания инновационных интеграционных процессов в сфере деятельности специального образования; основ развития личности; педагогических и психологических основ обучения и воспитания; анатомо-физиологических, возрастных, психологических и индивидуальных особенностей учащихся в норме и учащихся с различными нарушениями в развитии; основ педагогического управления процессом саморазвития

воспитанников; основных закономерностей взаимодействия общества и человека с нарушениями в развитии.

*Рефлексивный компонент инклюзивной компетентности учителя* включает рефлексивную компетенцию, проявляющуюся в способности к рефлексии деятельности в условиях подготовки и осуществления инклюзивного образования.

*Операционный компонент инклюзивной компетентности учителя* включает операционные компетенции, которые определяются как способность выполнения конкретных профессиональных задач в педагогическом процессе и представляют собой освоенные способы и опыт педагогической деятельности,

необходимые для успешного осуществления инклюзивного образования,

разрешения возникающих педагогических ситуаций, приёмов самостоятельного и мобильного решения педагогических задач, осуществления поисково- исследовательской деятельности.

Функциональная сфера инклюзивной компетентности представлена *системой операционные ключевых компетенций,* причем каждая операционная компетенция содержит в своем составе полный цикл ключевых содержательных компетенций:

*диагностическая -* способность постановки верного диагноза уровня развития ученического коллектива, развития личности, обученности и воспитанности отдельных учащихся, состояния педагогического процесса в целом и на отдельных его этапах в условиях инклюзивного образования;

*прогностическая -* способность предвидеть результаты тех или иных педагогических действий в условиях инклюзивного образования;

*конструктивная -* способность конструирования педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования путем постановки адекватных данным диагностики целей (как общих, так и индивидуальных) и грамотного планирования своей педагогической деятельности, с учетом разных образовательных потребностей учащихся, варьирования формами, методами и средствами обучения;

*организационная -* способность организации педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, творческое применение в профессиональной деятельности индивидуального подхода (например, обучение по индивидуальному образовательному маршруту);

*коммуникативная -* способность устанавливать конструктивные отношения с субъектами педагогического процесса, способствующие эффективному осуществлению инклюзивного образования;

*технологическая -* способность осуществления методик и технологий инклюзивного образования для детей с разными образовательными потребностями и различными видами нарушений в развитии;

*коррекционная -* способность корректировать ход педагогического процесса на любом его этапе, учитывая результаты промежуточной и итоговой диагностики;

*исследовательская* *-* способность изучать, анализировать педагогические явления, проводить опытно-экспериментальную работу.

В рамках данного проекта специалистами TПMПK будет оказываться помощь педагогам образовательных учреждений, вступающих на путь инклюзии, в повышении эффективности работы с детьми, имеющими OB3.

Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного процесса в образовательном учреждении выстраивается на следующих принципах:

* непрерывность;
* системность;
* индивидуальный подход;
* обеспечение положительного эмоционального самочувствие всех участников образовательного процесса;
* междисциплинарное взаимодействие в команде специалистов сопровождения.

**Прогнозируемые результаты:**

* Повышение профессиональной компетенции педагогов и специалистов «Школа 96 Эврика-Развития» в области организации совместного обучения детей с OB3 и детей, не имеющих нарушений развития.
* Удовлетворение социального запроса на сопровождение инклюзивного образования.
* Повышение уровня сформированности толерантного отношения к детям с OB3.
* Обеспечение доступности, повышение качества и эффективности образования детей с OB3.
* Принятие философии инклюзии педагогическими работниками МАОУ «Школа 96 Эврика-Развития»
* Преодоление страхов и развенчание предрассудков, связанных с обучением детей с OB3.
* Совершенствование научно-методического потенциала педагогических работников и учебно-материальной базы «Школа 96 Эврика-Развития».
* Совершенствование системы психолого-педагогического сопровождения. Повышение уровня инклюзивной компетентности учителей позволит им эффективно осуществлять педагогическую деятельность, обеспечивая включение в среду общеобразовательной школы не только детей с OB3, но и другие категории детей, испытывающих трудности в обучении.

Методические приемы формирования инклюзивной компетенции у педагогов МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие».

Любое нововведение в практику жизни требует детального анализа ресурсов и состояния субъектов психолого-педагогического сопровождения, обсуждения целей и задач деятельности, детального планирования реализации этих целей. Педагог является центральной фигурой реализующей инклюзивные процессы, создающей психолого-педагогические условия для интеграции ребенка с ОВЗ в образовательное пространство. Значение имеет все — отношение педагога к ребенку, отношение педагога к результату достижений ребенка, умение педагога индивидуализировать процесс обучения, умение хвалить и т. д. Но, одной из основных характеристик педагога является готовность к изменениям, профессиональному поиску и готовность работать в команде специалистов. Подготовка компетентных кадров для инклюзивного образования является одним из условий реализации самой инклюзии. На настоящий момент решение этого вопроса оказывается наименее обеспеченным как организационно, так и методически. Уже на первых этапах внедрения инклюзии, у педагогов возник страх перед неизвестностью, профессиональная неуверенность, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми детьми». Для оценки качества инклюзивного процесса в системе образования необходима разработка комплекса программ мониторинга показателей динамики оценки развития процесса инклюзии, одним из таких показателей является готовность педагога к профессиональной деятельности в рамках инклюзии. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривается через 2 основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность.

Структура профессиональной готовности:

• информационная готовность;

• владение педагогическими технологиями;

• знание основ психологии и коррекционной педагогики;

• знание индивидуальных отличий детей;

• готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения;

• знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии;

• готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

Структура психологической готовности:

• эмоциональное принятия детей с различными типами нарушений в развитии (принятие—отторжение);

• готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение—изоляция);

• удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

Организация инклюзивной практики — это процесс творческий. В инклюзивном подходе заложена необходимость изменять образовательную ситуацию, создавать новые формы и способы организации образовательного процесса с учетом индивидуальных различий детей. Поэтому педагог должен обладать особым набором профессиональных компетенций, которые позволят ему реализовать инклюзивную практику.

Современный педагог при переходе на новые образовательные стандарты должен быть готов к осуществлению коррекционной работы с детьми, которая будет заключаться, прежде всего, в следующем:

-в понимании психолого-педагогических закономерностей и

особенностей возрастного и личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

-в понимании особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и или) психическом развитии;

-в умении проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным психофизическим развитием;

-в осуществлении индивидуально ориентированной психологопедагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей;

-в обеспечении возможности освоения детьми с нарушениями в развитии основных образовательных программам;

-в реализации различных форм обучения детей с нарушениями психофизического развития;

-в реализации различных способов педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса -в проектировании и осуществлении профессионального самообразования по вопросам обучения, воспитания и развития детей с нарушениями в развитии в условиях инклюзивной образовательной среды.

Исходя из требований, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога:

- работа в методических объединениях, творческих группах;

- проведение лекций, семинаров, дискуссий;

- исследовательская, экспериментальная деятельность;

- инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий;

- различные формы педагогической поддержки;

- активное участие в педагогических конкурсах, практических занятиях активных методов обучения, мастер – классах;

- самообразовании.

В ходе проведения мероприятий привлекать внимание к следующим вопросам проблемы инклюзивной компетентности педагогов:

* сущность специального образования; современное состояние проблемы работы с детьми с особыми образовательными потребностями;
* особенности организации систем специального образования в разных странах; сущность инклюзивного образования;
* цели, задачи, особенности педагогической деятельности в
* условиях инклюзивного образования; проблемы и перспективы внедрения инклюзивного образования в России; особенности образования детей с различными нарушениями; сущность инклюзивной компетентности педагога;
* особенности педагогической деятельности воспитателя в условиях инклюзивного обучения;
* моделирование педагогических ситуаций и решение педагогических задач как подготовка к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

Но не один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Для этого необходимо создать те условия, в которых педагог самостоятельно осознает необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств.

Процесс исследования компетенции педагогов включает несколько шагов:

1) проведение исследования согласно разработанной программе и подобранных методик;

2) обработка результатов по каждой методике в отдельности и выделение уровней готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: высокого, среднего и низкого;

3) определение уровня готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования по каждому критерию путем подсчета общего количества баллов;

4) анализ результатов по каждому критерию.

Программой были предусмотрены следующие формы оценивания:

- индивидуальная (персонифицированная) оценка экспертом уровня развития мотивационно-ценностного, операционально-деятельностного и рефлексивно-оценочного критериев у каждого педагога;

- самооценка педагогами личностной готовности к инклюзивному образованию и готовности всего образовательного учреждения.

Сформированность мотивационно-ценностного критерия выявлялась посредством анкетирования и экспертизы. Используемые методики были направлены не только на изучение мотивации и личностной заинтересованности педагогов в работе в условиях инклюзивного образования, но и на выявление профессиональной педагогической толерантности.

При этом профессиональная педагогическая толерантность рассматривается как интегральная характеристика личностной стороны деятельности педагога.

Названные методики позволяют изучить отношение каждого педагога к детям с ОВЗ: демонстрирует положительное отношение или нет, уважительно ли обращается ко всем детям, избегает или оказывает персонализированную поддержку детям с ОВЗ.

Для выявления операционально-деятельностной готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования используются такие методы оценки, как экспертиза (самоэкспертиза), экспертная оценка продуктов деятельности, самоаудит. Кроме методики Л.М. Митиной используется методика оценки таких продуктов деятельности педагогов, как планы работы, конспекты уроков и занятий, эссе, планы индивидуального сопровождения, программы по самообразованию, проекты организации инклюзивного образования. Данная методика позволяла оценить способность педагогов проектировать совместное обучение детей с нормальным и нарушенным развитием. Кроме перечисленных методик для оценки готовности школы (или детского сада) к инклюзии, использовалась разработанная нами карта «Карта оценки готовности образовательной организации к инклюзивному образованию», предусматривающая изучение особенностей организации образовательного процесса; психологической готовности администрации и работников МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие» к инклюзивному образованию; учебнометодического, информационного, финансового, материально-технического и кадрового обеспечения.

Для определения уровня готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования в соответствии с рефлексивно-оценочным критерием применялись такие методы оценки, как решение профессиональных задач, самоаудит.

Характеристика уровней готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

|  |  |
| --- | --- |
| Уровни | Характеристика уровней по критериям |
| Мотивационно-ценностный | Операционально-деятельностный | Рефлексивно-оценочный |
| Высокий (оптимальный) | Педагог знает философию, принципы и задачи ИО; понимает его ценность, а также ценность включения детей с ОВЗ в образовательные организации. Проявляет личную заинтересованность в решении задач ИО. Демонстрирует ценностное отношение к детям с ОВЗ и в целом к ИО. Мотивирует себя на выполнение определенных действий и достижение успеха в организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ. | Педагог понимает психологопедагогические особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ. Правильно отбирает способы организации ИО. Проектирует учебный процесс для совместного обучения. Реализует эффективные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами ИО. Создает коррекционноразвивающую среду в условиях ИО и использует ресурсы и возможности образовательного учреждения для развития всех детей; осуществляет профессиональное самообразование по вопросам организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием. | Педагог способен анализировать цель, задачи профессиональных изменений, а также проблемы и затруднения в собственной педагогической деятельности в отношении реализации ИО. Проводит анализ существующих ресурсов и возможностей для проектирования и реализации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ. Способен оценить собственный выбор методов и способов организации ИО. Осуществляет контроль за своими действиями в процессе организации ИО, оценивает его результаты. |
| Средний (недостаточный) | Педагог знает философию, принципы и задачи ИО; но не понимает его ценности для детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников. Интерес к ИО вызван необходимостью и указаниями администрации. Демонстрирует нейтральное отношение к детям с ОВЗ и в целом к ИО. Проявляет неуверенность в успехе организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием | Педагог недостаточно знает психолого-педагогические особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ, но с трудом отбирает необходимые способы организации ИО. С трудом взаимодействует со всеми субъектами ИО. Коррекционно-развивающую среду в условиях ИО строит без учета особых образовательных потребностей детей с ОВЗ. Профессиональное самообразование по вопросам организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ осуществляет с поддержкой и по настоянию администрации. | Педагог анализирует профессиональные изменения, но выделить конкретные проблемы в собственной педагогической деятельности затрудняется. Анализ существующих ресурсов и возможностей для ИО проводит с поддержкой специалиста. Оценку собственных действий, выбора методов и способов организации ИО осуществляет с трудом. Результаты совместного обучения детей оценивает только с позиции наличия или отсутствия детей с ОВЗ. |
| Низкий (минимальный) | Педагог не ориентируется в целях и задачах ИО, не понимает его ценности. Проявляет незначительный интерес к ИО. Демонстрирует нейтральное или отрицательное отношение к ИО. Высказывает сомнения в успехе организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ. | Педагог не знает психолого-педагогические особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ. Не может отобрать необходимые способы организации ИО. Не стремится организовать эффективное взаимодействие с участниками образовательного процесса в условиях инклюзии. Коррекционно-развивающую среду не пытается организовать. Профессиональное самообразование по вопросам организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием не осуществляет. | Педагог не может проанализировать задачи профессиональных изменений, выделить конкретные проблемы в собственной педагогической деятельности. Анализ существующих ресурсов и возможностей для ИО не проводит. Не может оценить собственные действия, выбор методов и способов организации ИО. Результаты совместного обучения детей оценивает только с позиции собственной комфортности. |

Реализация программы рассчитана с выделением следующих этапов.

|  |  |
| --- | --- |
| Сроки реализации | Название этапа и мероприятия по его реализации |
| Сентябрь 2024 | Подготовительный этапЗадачи:1. Совершенствование нормативно-правовой, методической образовательной, психолого-медико-социальной баз. 2. Накопление банка данных передового опыта, имеющегося по инклюзивному образованию в мире, России , округе. 3. Выстраивание многоуровневой системы повышения квалификации (область, район, город). |
| Январь 2025 | Деятельный этап:Задачи:1. Формирование и опробация механизмов взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.2. Совершенствование базового пакета документов инклюзивного образования.3. Формирование и деятельность творческой группы по вопросам инклюзивного образования.4. Формирование информационных, диагностических, аналитических, мониторинговых, информационно-экспериментальных банков по результатам реализации. |
| Май 2025 | Рефлексивный этап:Задачи:1. Обобщение и анализ результатов деятельности по инклюзивному образованию.2. Построение системы трансляции опыта по вопросам инклюзивного образования. |

Реализация программы курса предполагает использование в ходе лекций, семинаров, практических занятий активных методов обучения: неимитационных (проблемные лекции и семинары, дискуссия, задания исследовательского характера), а также имитационных (анализ конкретных ситуаций и решение педагогических задач; ситуативно-ролевые игры, предполагающие создание ситуаций вариативно-профессионального поведения).

Применение технологии контекстного обучения, оптимальное соединение репродуктивных и активных методов обучения и воссоздание социального контекста деятельности, внесение соответствующих акцентов в программы повышения квалификации, позволяющих слушателям осознать значимость инклюзивного образования для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, развитие и применение сформированных ключевых компетенций в профессиональной деятельности создают необходимые условия для дальнейшего развития инклюзивной компетентности учителей.

Высокий уровень развития инклюзивной компетентности учителей позволит им эффективно осуществлять педагогическую деятельность, обеспечивая включение в среду общеобразовательной школы не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и другие категории детей, испытывающих трудности в обучении, например, детей-мигрантов.

План методических семинаров и нетворкингов на 2024-2025 учебный год в МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие»

|  |  |
| --- | --- |
| Период | Тема семинаров |
| Сентябрь | Семинар «Методические основы инклюзивного образования» |
| Октябрь | Семинар-практикум для педагогов «Каждый ребенок имеет право на понимание» |
| Ноябрь  | Семинар «Образовательная интеграция (инклюзия)как закономерный этап развития системыобразования» |
| Декабрь  | Семинар «Построение «культуры включения» –профилактика рисковинклюзивного образования» |
| Январь  | Семинар «Учиться вместе – реально» |
| Февраль | Семинар «Модели инклюзивного образования в зарубежных странах» |
| Март  | Семинар «Педагогические технологии реализации инклюзивной практики» |
| Апрель  | Семинар ««Использование вспомогательных и альтернативных систем коммуникации для обучения навыкам общения детей с РАС» |
| Май  | Семинар «Подведение итогов, определение зон развития»  |

Приложение 1

Анкета для оценки уровня компетентности педагога.

Инструкция: Оцените, насколько вам подходят приведенные ниже

утверждения по 5-бальной шкале, где 1 - совсем не подходит, 5 - полностью

соответствует.

1. Я не боюсь работать в инклюзивном классе.

2. Я готов менять методики преподавания в зависимости от нужд каждого

ребенка.

3. Мне комфортно общаться со всеми студентами.

4. Я могу найти подход к любому студенту.

5. Я люблю свою работу.

6. Я готов обучаться новому.

7. Я готов уделять время и силы повышению уровня своей педагогической

компетентности.

8. Я принимаю своих студентов такими, какие они есть.

9. У меня складываются хорошие взаимоотношения с моими студентами.

10. Я легко улаживаю конфликтные ситуации в своей работе.