

Утверждаю:

Генеральный директор

ООО «Межотраслевой

Институт Госаттестации»

А.А. Аверкиев



**Дополнительная профессиональная программа
«Инклюзивное образование детей с ОВЗ в ДОУ в
условиях реализации ФГОС ДО»**

Содержание

1. Проблемы и основы инклюзивного образования	2
2. Нормативно-правовая база, регулирующая организацию и реализацию инклюзивного образования	12
3. Особенности психофизического развития детей с различными вариантами дизонтогенеза	23
4. Основные проблемы психолого-педагогической поддержки детей с ОВЗ	38
5. Модель составления основной общеобразовательной программы для инклюзивной группы дошкольного образовательного учреждения	44
6. Модель построения индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ, посещающего инклюзивное ДОО	60
7. Современные психолого-педагогические технологии формирования инклюзивного пространства в ДОО	74
8. Организация взаимодействия специалистов, родителей (законных представителей), воспитанников с ОВЗ при реализации инклюзивного образования в ДОО	95
9. Разработка адаптированной образовательной программы в ДОО для детей с ОВЗ	151

1. Проблемы и основы инклюзивного образования

Системы образования большинства современных государств призваны соответствовать индивидуальным образовательным потребностям личности, в том числе: потребности в полноценном и разнообразном личностном становлении и развитии - с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей (личностная успешность); потребности в органичном вхождении личности в социальное окружение и плодотворном участии в жизни общества (социальная успешность); потребности в развитости у личности универсальных трудовых и практических умений, готовности к выбору профессии (профессиональная успешность). Создание в школах возможностей для удовлетворения этих индивидуальных образовательных потребностей становится основой построения многих систем обучения во всем мире.

Вместе с тем существуют группы детей, чьи образовательные потребности не только индивидуальны, но и обладают особыми чертами. Особые образовательные потребности возникают у детей тогда, когда в процессе их обучения возникают трудности несоответствия возможностей детей общепринятым социальным ожиданиям, школьнообразовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения. Эти особые образовательные потребности ребенка требуют от школы предоставления дополнительных или особых материалов, программ или услуг.

Включение детей с особыми образовательными потребностями (детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с особенностями развития) в образовательный процесс в школах общего типа - это сравнительно новый подход для российского образования. Такой подход терминологически связан с процессом, который называется инклюзия в образовании, и, соответственно, образование в русле этого подхода - инклюзивное образование.

Исходя из того, что инклюзивное образование является новым перспективным направлением современной российской образовательной политики и практики, оказывающим значительное влияние на основы общего образования, актуальность разработки данного вопроса очевидна.

Целью исследования выступает раскрытие аспектов проектирования модели инклюзивного образования в условиях начальной школы.

Задачи исследования:

- определить понятие и нормативную основу реализации инклюзивного образования в России;
- рассмотреть сущность инклюзивного образования и принципы его реализации;

□ раскрыть аспекты проектирования модели инклюзивного образования в начальной школе.

Объект исследования составляет инклюзивное образование, как форма организации процесса обучения.

Предмет исследования составляют аспекты проектирования модели инклюзивного образования в начальной школе.

Теоретическую основу исследования составляют работы С.В.Алехиной, Е.А.Воронич, Н.А.Мёдовой, М.Ю.Перфильевой, С.А.Прушинского, М.М.Семаго, Ю.П.Симоновой и др.

Информационную основу составляют нормы международного и российского законодательства по проблеме инклюзивного образования.

Понятие и нормативная основа реализации инклюзивного образования в России

Инклюзивное образование как инструмент реализации права каждого человека на образование

Инклюзивное образование - это международно-признанный инструмент реализации права каждого человека на образование, а так же основное направление в трансформации системы специального образования во многих странах мира.

Термин «инклюзия» введен в 1994 г. Саламанкской декларацией о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. *Инклюзия* - вовлечение в образовательный процесс каждого ребенка с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям; удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей личности, обеспечение условий ее сопровождения.

Инклюзивное образование - это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурноэтнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, - в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку. Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья - получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками.

В основе развития инклюзивных подходов в образовании лежат, прежде всего, важнейшие международные правовые акты - декларации и конвенции, а также нормы современного российского законодательства

Приведенные международные правовые акты, а также современное российское законодательство утверждают право каждого индивидуума на образование и право получить такое образование, которое не дискриминирует его ни по какому из признаков. Принятые в настоящее время ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и новые Федеральные образовательные стандарты начальной (ФГОС НОО) и основной (ФГОС ОО) школы отводят особую роль инклюзивному подходу в образовании.

Национальная стратегия действия в интересах детей на 2012-2017 гг. (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761), предусматривает законодательное закрепление обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к качественному образованию всех уровней, гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдения права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка. Кроме того, планируется внедрение эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в случае нарушения их права на инклюзивное образование.

Цели реализации стратегии инклюзивного образования заложены в Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы, Федеральной целевой программой «Доступная среда»

Таким образом, инклюзивное образование – новое перспективное стратегическое направление образовательной политики и практики, в значительной степени затрагивающее основы общего образования.

Сущность инклюзивного образования и принципы его реализации

Сегодня инклюзивный процесс в образовании понимается как специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий включение и принятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду обычных сверстников в общеобразовательном учреждении, обучение по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом его особых образовательных потребностей.

Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе.

При инклюзивном подходе необходимо не адаптировать учеников с теми или иными трудностями в обучении к существующим требованиям стандартной школы, а реформировать школы и искать иные педагогические подходы к обучению таким образом, чтобы было возможно наиболее полно учитывать особые образовательные потребности всех тех учащихся, у которых они возникают.

Основной критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями.

Реализация системы инклюзивного образования предусматривает преодоление барьеров в обучении учеников с особыми образовательными потребностями:

- барьеров «архитектурного» окружения ученика – физическая недоступность окружающей среды (например, отсутствие пандусов и лифтов дома и в школе, недоступность транспорта между домом и школой, отсутствие звуковых светофоров на переходе через дорогу по пути в школу и т.д.).
- финансовый барьер в случае необходимости дополнительных расходов на организацию специальной педагогической поддержки;
- барьеры, возникающие в результате взаимоотношений учеников и социальных контекстов их бытия, – барьеры социальных отношений («отношенческие» или социальные барьеры).

Наиболее значимыми для реализации системы инклюзивного образования являются социальные барьеры. Поэтому школа, которая выбрала для себя путь реализации инклюзивного процесса, прежде всего, должна принять, как свою школьную культуру, соблюдение основных принципов инклюзивного образования. Их восемь:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;

3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях базируется на следующих содержательных и организационных подходах, способах, формах:

- индивидуальный учебный план и индивидуальная образовательная программа учащегося
- ребенка с ОВЗ - по развитию академических знаний и жизненных компетенций;
- социальная реабилитация ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении и вне его;
- психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения и социализации;
- психолого-педагогический консилиум образовательного учреждения;
- индивидуальная психолого-педагогическая карта развития ребенка с ОВЗ;
- портфолио учащегося - ребенка с ОВЗ;
- компетентность учителя в области общего образования с элементами специального образования, в области социальной адаптации и реабилитации;
- повышение квалификации учителей общеобразовательного учреждения в области инклюзивного образования;
- рабочие программы освоения предметов образовательной программы в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ в соответствии с образовательными стандартами;
- тьюторское сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения;
- адаптивная образовательная среда - доступность классов и других помещений учреждения (устранение барьеров, обеспечение дружелюбности среды учреждения);

- адаптивная образовательная среда - оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа);
- адаптивная образовательная среда - коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации;
- сплочение ученического коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;

- ориентация воспитательной системы учреждения на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

Таким образом, школа сама должна измениться для того, чтобы стать инклюзивной, ориентированной на любого ребенка с любыми образовательными потребностями. Это сложный процесс, требующий организационных, содержательных, ценностных изменений. Нужно менять не только формы организации обучения, но и способы учебного взаимодействия учеников.

Традиция школьного преподавания как трансляции знаний, должна стать специально организованной деятельностью по коммуникации участников обучения, по совместному поиску новых знаний.

Профессиональная ориентировка учителя на образовательную программу неизбежно должна измениться на способность видеть индивидуальные возможности ученика и умение адаптировать программу обучения. Профессиональная позиция специалистов сопровождения должна быть направлена на сопровождение учебного процесса, поддержку учителя на уроке, помощь ученику в овладении программным материалом и способами общения с другими детьми.

Аспекты проектирования модели инклюзивного образования в начальной школе

Результаты проектов по развитию инклюзивного образования

В настоящее время в России уже начинают складываться региональные модели инклюзивной практики обучения, при которой дети с особыми образовательными потребностями включаются в общеобразовательный процесс не стихийно, а при создании специальных условий обучения, и им оказывается необходимая специальная поддержка.

Проекты по инклюзивному образованию уже реализованы в Москве, Томске, Самаре, Улан-Удэ (Республика Бурятия), Ухте (Республика КОМИ) в рамках нескольких действующих моделей, каждая из которых обладает как своими преимуществами и сильными сторонами, так и определёнными рисками и ограничениями. Очевидно, что универсальной модели («эталоны инклюзии») не существует, и цель создания универсальной модели не ставится. Результаты проектов по развитию инклюзивного образования, реализованные в различных российских регионах, позволяют отметить, что важнейшим звеном внедрения инклюзивного образования в современной школе выступает начальная школа, поскольку ценности инклюзивного образования, основы личностного отношения к сверстникам с ОВЗ, наиболее эффективно закладываются у школьников на начальном этапе обучения.

При построении инклюзивной модели обучения в начальной школе, необходимо учитывать несколько важных аспектов.

Во-первых, проектирование модели инклюзивного образования в начальной школе должно строиться в рамках общешкольной модели.

Во-вторых, построение модели инклюзивного образования осуществляется на основе концепции развития школы, и предусматривает следующие аспекты: - работа

школьного коллектива (от педагогов до сотрудников технических вспомогательных служб) должна быть построена как работа единой команды,

разделяющей ценности инклюзии, понимающей принципы и ценности инклюзивного образования; - эффективность реализации модели инклюзивного образования во многом обусловлена поддержкой этой деятельности специалистов территориальных управлений образования, местных органов власти; необходимо заручиться нормативно-правовой поддержкой деятельности школы в этом направлении на различных уровнях;

- необходимо осуществить стратегическое планирование по внедрению модели инклюзивного образования на каждом уровне - от начального до старшего звена;
- подготовка к переходу к инклюзии обязательно должна включать в себя профессиональную переподготовку учителей;
- подготовка школьного сообщества включает в себя работу непосредственно с учениками;
- проведение информационной кампании в поддержку инклюзивного образования; - подготовка к реализации инклюзивного образования должна включать реализацию мероприятий по созданию доступной (безбарьерной) среды на уровне школы.

На уровне школы в целом внедрение модели инклюзивного образования достигается при одновременном развитии трех равноправных составляющих:

- создание инклюзивной культуры на уровне школы: построение школьного сообщества, принятие инклюзивных ценностей;
- разработка инклюзивной политики: развитие школы для всех, поддержка разнообразия;
- развитие и внедрение инклюзивной практики: управление процессом обучения, мобилизация ресурсов.

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.

Условия для освоения образовательной программы всеми учащимися инклюзивного класса

Непосредственно проектирование модели инклюзивного образования на уровне начальной школы имеет целью обоснование создания и реализации специальных условий для развития и социальной адаптации младших школьников с особыми образовательными потребностями и их сверстников, включающих:

1. Создание условий для освоения образовательной программы всеми учащимися инклюзивного класса:

- организация в классе безбарьерной, развивающей предметной среды;

- создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого;
- формирование у детей позитивной, социально-направленной учебной мотивации;

- применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся современных технологий, методов, приемов, форм организации учебной работы;
- адаптация содержания учебного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с ОВЗ;
- адаптация имеющихся или разработка необходимых учебных и дидактических материалов и др.

2. Создание условий для адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в группе сверстников, школьном сообществе:

- организация уроков, внеучебных и внеклассных мероприятий с использованием интерактивных форм деятельности детей;
- организация внеклассной работы, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в жизни класса, школы;
- использование адекватных возможностям детей способов оценки их учебных достижений, продуктов учебной и внеучебной деятельности.

3. Привлечение дополнительных ресурсов, поддержки:

- привлечение специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса в инклюзивном классе;
- формирование запроса на методическую и психолого-педагогическую поддержку, как со стороны специалистов школы, так и со стороны «внешних» социальных партнеров - методического центра, ППМС - центра, общественных организаций;
- организация взаимодействия с родителями в духе сотрудничества и разделения ответственности.

4. Повышение профессиональной компетенции педагога.

В результате педагогического проектирования прогнозируется создание новых или преобразование имеющихся педагогических условий развития доступного образования для детей с особыми образовательными потребностями в условиях образовательной системы.

Инклюзивное образование - это международно-признанный инструмент реализации права каждого человека на образование. Инклюзивное образование - это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах.

В основе развития инклюзивных подходов в образовании лежат, прежде всего, важнейшие международные правовые акты - декларации и конвенции, а также нормы современного российского законодательства.

В настоящее время в России уже начинают складываться региональные модели инклюзивной практики обучения. Результаты проектов по развитию инклюзивного

образования позволяют отметить, что важнейшим звеном внедрения инклюзивного образования в современной школе выступает начальная школа, поскольку ценности инклюзивного образования, основы личностного отношения к сверстникам с ОВЗ, наиболее эффективно закладываются у школьников на начальном этапе обучения.

При построении инклюзивной модели обучения в начальной школе, необходимо учитывать, что проектирование данной модели на уровне начальной школы должно строиться в рамках общешкольной модели.

Результатом педагогического проектирования выступает создание новых или преобразование имеющихся педагогических условий развития доступного образования для детей с особыми образовательными потребностями в условиях образовательной системы.

Проектирование модели инклюзивного образования на уровне начальной школы включает разработку полисубъектного компонента, системы нормативно-правового обеспечения, межведомственного взаимодействия, методического обеспечения, материальнотехнического обеспечения, организационно-содержательного компонента.

Одной из самых тревожных тенденций XXI века стало неуклонно увеличивающееся число детей с проблемами здоровья, в том числе детей с ограниченными возможностями. Проблемы образования этих детей в нашей стране весьма актуальны. В настоящее время ведущим направлением в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья является инклюзивное образование.

Модель инклюзивного образования предполагает создание для детей с особыми потребностями безбарьерной среды обучения, приспособление образовательной среды к их нуждам и оказание необходимой поддержки в процессе совместного обучения со здоровыми сверстниками. Инклюзивное (франц. Inclusive – включающий в себя, от лат. Include – заключаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных (массовых) школах.

Понятие «включающее образование» представляет собой такую форму обучения, при которой учащиеся с особыми потребностями:

- а) посещают те же школы, что их братья, сестры и соседи;
- б) находятся в классах вместе с детьми одного с ними возраста;
- в) имеют индивидуальные, соответствующие их потребностям и возможностям учебные цели;
- г) обеспечиваются необходимой поддержкой .

Выделяют восемь принципов инклюзивного образования: Ценность человека не зависит от его способностей и достижений. Каждый человек способен чувствовать и думать. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным. Все люди нуждаются друг в друге. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.

Разнообразие усиливает все стороны жизни человека. Зарубежный опыт и российская практика последних лет убедительно свидетельствуют об эффективности совместного обучения детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья и здоровых детей, однако на сегодняшний день можно выделить ряд проблем инклюзивного образования:

1. Отсутствие нормативных документов регламентирующих инклюзивное обучение. Правовой основой инклюзивного образования являются документы, в которых определены международные нормы в области образования детей-инвалидов, такие как «Конвенция о правах ребенка» (1989), «Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей» (1990), «Стандартные правила по созданию равных возможностей для людей с инвалидностью» (1993), «Декларация о развитии включающего образования» (1994) и другие. Однако на федеральном уровне пока не принят закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья», нет положения об инклюзивном обучении, где были бы определены права и обязанности образовательного учреждения и родителей.

2. Недостаточная подготовленность педагогических кадров, работающих по модели инклюзивного образования. Учителя в массовой школе, которые никогда не сталкивались с особенностями обучения детей с различными проблемами здоровья, часто не владеют необходимыми знаниями, приемами и методиками специального образовательного процесса, даже несмотря на то, что прошли курсы повышения квалификации. Учителя не имеют необходимой квалификации как для коррекции имеющихся у ребенка нарушений, так и для вовлечения его в образовательный процесс. Кроме того, некоторые педагоги являются противниками инклюзии потому, что это доставляет им дополнительные трудности, но не приносит существенного материального вознаграждения. Следовательно, инклюзивное образование должно сопровождаться специальной поддержкой педагогов, которая может оказываться как внутри самой школы, так и вне ее. Она может быть организована: - тьютерами по инклюзивному образованию (освобожденным от уроков учителем со специальным образованием); - организацией профессионального диалога между специалистами, имеющими специальные знания и педагогами, работающими с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья; - проведением педагогических советов; - консультированием внешних специалистов (из центров реабилитации, логопедических служб, специальных школ и др.); - повышение квалификации педагогов (проведением лекций, семинаров, тренингов, конференций и т.д.).

3. Неготовность общества к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья, проявляющаяся в наличии отрицательных социальных установок по отношению к детям с проблемами в развитии. В частности в нежелании родителей здоровых детей обучать их совместно с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Кроме того, у родителей здоровых детей возникают опасения, что инклюзия понизит качество обучения их детей и забота о детях с ограниченными возможностями здоровья будет осуществляться в ущерб заботе об остальных детях. Все это свидетельствует о необходимости медико-психологопедагогического просвещения всего населения и специального обучения родителей, здоровых школьников, педагогов, направленного на изменение у всех участников учебно-воспитательного процесса школ стереотипов по отношению к детям с ограниченными возможностями.

4. Недостаточное финансирование инклюзивных образовательных учреждений. Не хватает особых технических средств обучения для детей с особыми образовательными

потребностями. При включении детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное учреждение необходимо обеспечение специальными техническими средствами и оборудованием, в частности, глухих и слабослышащих детей – качественной электро-акустической аппаратурой; детей с нарушением опорно-двигательного аппарата – инвалидными колясками, пандусами, лифтами; детей с нарушениями зрения – специальными инновационными техническими средствами. Необходимо оборудовать медицинские кабинеты, кабинет лечебной физкультуры, сенсорные комнаты, помещения для логопедических и коррекционных занятий с дефектологами и психологами, работающими по модели инклюзивного образования.

5. Отсутствие системы медико-психолого-педагогического и социального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в школе. Включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общие образовательные учреждения предполагает постоянное сопровождение образовательного процесса в условиях инклюзии. Это означает, что без специальных педагогов, работающих непосредственно в школе массового типа, инклюзия невозможна. Образовательный процесс с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, предполагает постоянное и целенаправленное сопровождение психологами, социальными педагогами, логопедами, специалистами-дефектологами с учетом индивидуальных особенностей ребенка. Это сопровождение включает не только специальную коррекционно-развивающую работу с детьми в индивидуальной и групповой форме, но обязательно и работу с администрацией образовательного учреждения, педагогическим и детским коллективом, родителями. Для решения обозначенных актуальных проблем развития инклюзивного образования необходимо принятие комплексной программы по развитию инклюзивного обучения в России. Дальнейшее развитие инклюзивного образования связано с совершенствованием нормативно-правовой базы, финансового, материально-технического и кадрового обеспечения данного процесса. Эффективность инклюзивного образования зависит от возможностей ребенка, желания и помощи родителей, а также наличия на всех этапах обучения квалифицированного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения.

2. Нормативно-правовая база, регулирующая организацию и реализацию инклюзивного образования

Создание условий для полноценного воспитания и образования детей-инвалидов, адекватного их состоянию и здоровью, в частности, введение инклюзивного обучения выделено в один из приоритетов социальной политики государства.

С 1 сентября 2013 года вступил в силу новый закон «Об образовании в РФ».

Документ фактически расширяет госгарантии бесплатного обучения, а также укрепляет связь между образовательными программами и современным рынком труда. Кроме того, закон призван открыть дорогу для обучения детям-инвалидам в обычных школах. Закон об образовании от 2013 года отдает предпочтение инклюзивному обучению для детей с ограниченными возможностями. Однако они смогут получить образование и в специализированных учреждениях.

Об инклюзивном образовании у нас в стране всерьез заговорили в конце первого десятилетия нынешнего века. В 2009 году был создан Институт проблем инклюзивного образования при Московском городском психолого-педагогическом университете. В 2010-м концепция инклюзивного образования нашла отражение в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» Дмитрия Медведева; в 2012-м – в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утвержденной Владимиром Путиным, и, наконец, в новом законе «Об образовании».

Согласно закону, инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), учась в специальном учреждении для инвалидов, изолирован от реального общества, что еще больше ограничивает в развитии. Он, как и любой другой ребенок, нуждается в образовании, воспитании и общении со сверстниками. Инклюзивное образование дает возможность детям с особенностями развития ходить в обычные школы и учиться вместе с другими детьми.

У здоровых детей, проходящих через инклюзивное образование, появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания, они становятся общительными и терпимыми, что особенно актуально для общества с крайне низким уровнем толерантности. Инклюзивное образование резко снижает иерархические проявления в учебном коллективе.

Сейчас инклюзивному образованию уделяют довольно много внимания,

особенно в СМИ. В эфир выходят ролики социальной рекламы с лозунгом: «Включайтесь в движение за инклюзивное образование!», но мало кто понимает и мало кто интересуется, о чем идет речь. Да, реклама дает некое представление о том, что это школы, где дети-инвалиды и просто дети учатся вместе. Но ведь на самом деле это очень узкое представление.

Наглядно и понятно объясняет понятие инклюзивного образования схема, опубликованная на сайте <http://obrazovanie.perspektiva-inva.ru/> (рисунок).

Обычное образование нацелено на обычных детей, включает в себя обычных педагогов и обычные школы. Специальное образование включает работу с особыми детьми, под них подстраиваются и школа, и педагоги. Интегрированное образование с помощью реабилитации и адаптации подстраивает специального ребенка к обычному образованию. И наконец, инклюзивное образование, воспринимая ребенка таким, какой он есть, подстраивает под него систему образования.

«Обычное» образование	Специальное образование
<ul style="list-style-type: none"> • «Обычный» ребенок • Круглые колышки для круглых отверстий • Обычные педагоги • Обычные школы 	<ul style="list-style-type: none"> • Особый ребенок • Квадратные колышки для квадратных отверстий • Специальные педагоги • Специальные школы

Интегрированное образование

- Адаптация ребенка к требованиям системы
- Превращение квадратных колышков в круглые
- Система остается неизменной
- Ребенок либо адаптируется к системе, либо становится для нее неприемлемым

Инклюзивное образование

- Все дети разные
- Все дети могут учиться • Есть разные способности, различные этнические группы, разный рост, возраст, происхождение, пол
- Адаптация системы к потребностям ребенка

Таким образом, мы видим, что инклюзия больше, чем интеграция.

Инклюзия означает **раскрытие каждого ученика** с помощью образовательной программы, которая достаточно сложна, но соответствует его способностям.

Инклюзия учитывает потребности, так же как и специальные условия, и поддержку, необходимые ученику и учителям для достижения успеха. В инклюзивной школе каждого принимают и считают важным членом коллектива, это дает особому ребенку уверенность в себе и воспитывает в детях без инвалидности отзывчивость и понимание. Ученика со специальными потребностями поддерживают сверстники и другие члены школьного сообщества для удовлетворения его специальных образовательных потребностей.

В основе практики инклюзивной формы обучения и воспитания лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности

каждого ребенка с ОВЗ. Оно делает акцент на персонализации процесса обучения, на разработке индивидуальной образовательной программы (далее – ИОП).

Соответственно, при инклюзивном обучении и воспитании ребенок с ОВЗ овладевает ИОП, учитывающей особенности его развития и ориентированной, прежде всего, на личностное развитие и социальную адаптацию. Важно понимание того, что ИОП не предполагает полного овладения основными Федеральными государственными образовательными стандартами и могут быть установлены специальные Федеральные государственные образовательные стандарты

Инклюзивная форма обучения касается всех субъектов образовательного процесса: детей с ОВЗ и их родителей, нормально развивающихся учащихся и членов их семей, учителей и других специалистов образовательного пространства, администрации, структур дополнительного образования. Поэтому деятельность общеобразовательного учреждения должна быть направлена не только на создание специальных условий для обучения и воспитания ребенка с ОВЗ, но и на обеспечение взаимопонимания как между педагогами (специалистами в области коррекционной и общей педагогики), так и между учащимися с ОВЗ и их здоровыми сверстниками.

Инклюзивное обучение не является обязательным для детей с ОВЗ, но в то же время обучение в условиях образовательной инклюзии позволяет ребенку с ОВЗ максимально сохранить свое привычное социальное окружение. Ранняя социализация благотворно сказывается на формировании личности детей с ОВЗ и их адаптации в реальной жизни. Благодаря инклюзивному обучению часть «неординарных» детей, посещая ближайшую массовую школу, сможет не разлучаться с семьей, как это бывает, когда ребенок учится в специальной (коррекционной) школе-интернате. Родители, таким образом, получают возможность воспитывать своего ребенка в соответствии с собственными жизненными установками.

Особую актуальность эта проблема приобретает в связи с подписанием Российской Федерацией Конвенции о правах инвалидов и подготовкой к ее последующей ратификации (*от имени Российской Федерации Конвенция подписана 24 сентября 2008 года в штаб-квартире ООН в рамках «договорного мероприятия» 63-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН, приуроченного к 60-летию принятия Всеобщей декларации прав человека, Министром иностранных дел С.В.Лавровым*).

Нормативно-правовые материалы в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации представляют документы нескольких уровней:

Международные (подписанные СССР или Россией).

Федеральные (Конституция, законы, кодексы (семейный, гражданский и др.), постановления, распоряжения Правительства Российской Федерации и приказы, распоряжения, письма Министерства образования СССР и Российской Федерации).

Региональные

Международная нормативно-правовая база обучения, воспитания и образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья

1. Всемирная декларация об образовании для всех (Рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей) Джомтхен, Тайланд от 09.03.1990
2. Всемирная программа действий в отношении инвалидов Принята резолюцией 37/52 Генеральной Ассамблеи ООН от 03.12.1982
3. Всеобщая Декларация прав человека Принята Генеральной Ассамблеей ООН от 10.12.1948
4. Декларация Генеральной Ассамблеей ООН о правах умственно отсталых лиц Принята Генеральной Ассамблеей ООН от 20.12.1971
5. Декларация ООН о правах инвалидов Провозглашена резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 09.12.1975
6. Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования Принята Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки и культуры от 14.12.1960
7. Конвенция о правах инвалидов Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13.12.2006
8. Конвенция ООН о правах ребенка Принята резолюцией 45/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20.11.1989
9. Рекомендация N R (92) 6 Комитета министров государствам-членам о последовательной политике в отношении инвалидов Принята Комитетом министров Совета Европы от 09.04.1992
10. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями Саламанка, Испания от 10.06.1994
11. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов Приняты резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи от 20.12.1993

- Эти международные правовые акты, как и современное российское законодательство утверждают право каждого индивидуума на образование и право получить такое образование, которое не дискриминирует его ни по какому из признаков – будь то половая, расовая, религиозная, культурно-этническая или языковая принадлежность, состояние здоровья, социальное происхождение, социальноэкономическое положение, наличие статуса беженца, иммигранта, вынужденного переселенца и т.п.

- Основные идеи и принципы инклюзивного образования как международной практики по реализации права на образование лиц с особыми потребностями были впервые наиболее полно сформулированы в **Саламанкской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (1994)**. Более трехсот участников, представлявших 92 правительства и 25 международных организаций, заявили в Саламанкской декларации о необходимости «провести кардинальную реформу общеобразовательных учебных заведений», признавая «необходимость и безотлагательность обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования».

Мы считаем и торжественно заявляем о том, что:

- **каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний;**
- **каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;**
- **необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы таким образом, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;**
- **лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных, в первую очередь, на детей с целью удовлетворения этих потребностей;**
- **обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.**

Саламанкская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями, принятая «Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество» Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.

В декабре 2010 года Государственная Дума Российской Федерации приступила к практической работе по изменению российского законодательства в целях приведения его в соответствие с Конвенцией о правах инвалидов – в рамках подготовки к ратификации Конвенции. Установленные даты принятия необходимых изменений в целом ряде Законов Российской Федерации – с 1 января 2013 года и с 1 июля 2013 года.

Федеральная нормативно-правовая база обучения, воспитания и образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья

1. «Об образовании в Российской Федерации» - Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ
2. Индивидуальная программа реабилитации ребенка-инвалида, выдаваемая федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы Приложения N2 и N3 к приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 04.08.2008 № N 379н
3. Конституция Российской Федерации
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № № 1662-р В рамках Концепции формулируется *стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. В качестве некоторых из задач модернизации институтов системы образования указываются:*

- создание системы образовательных услуг, обеспечивающих раннее развитие детей независимо от места их проживания, состояния здоровья, социального положения;
- создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования и успешную социализацию для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

5. Методические рекомендации по организации и проведению единого государственного экзамена (ЕГЭ) для лиц с ограниченными возможностями здоровья Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 05.03.2010 № N 02-52-3/10-ин
6. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования Приложение к Письму Минобрнауки РФ от 27.06.2003 № № 28-51-513/6
7. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» Утверждена Президентом Российской Федерации Д.Медведевым от 04.02.2010 № Пр-271
8. О государственной программе Российской Федерации «Доступная среда на 2011 - 2015 годы» Постановление от 17.03.2011 № №175
9. О единых требованиях к наименованию и организации деятельности классов компенсирующего обучения и классов для детей с задержкой психического развития Письмо Управления специального образования Минобрнауки РФ от 30.05.2003 № N 27/2881-6
10. О единых требованиях к наименованию и организации деятельности классов компенсирующего обучения и классов с задержкой психического развития Письмо Минобрнауки РФ от 30.05.2003 № N 27/2887-6 11. О классах охраны зрения в общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждениях Инструктивное письмо Минобрнауки РФ от 21.02.2001 № N 1
12. О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) Письмо Минобрнауки РФ от 16.04.2001 № N 29/1524-6
13. О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011 - 2015 годы Распоряжение Правительства РФ от 07.02.2011 № N 163р
14. О коррекционном и инклюзивном образовании детей Разъяснения Министерства образования и науки Российской Федерации от 07 июня 2013 г. №ИР-535/07 от 07.06.2013 № ИР-535/07
15. О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки Указ Президента РФ от 07.05.2012 № 599
16. О мероприятиях по реализации государственной социальной политики Указ Президента РФ от 07.05.2012 № 597
17. О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761

18. О порядке и условиях признания лица инвалидом Постановление правительства РФ от 20.02.2006 № N 95 (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.04.2008 N 247)
19. О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения) Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № № 27/901-6
20. О ратификации Конвенции о правах инвалидов Закон РФ от 03.05.2012 № 46-ФЗ
21. О реализации конституционного права детей-инвалидов, проживающих в детских домах-интернатах для умственно отсталых детей, на образование Письмо Министерства образования и науки РФ и Министерства здравоохранения и социального развития от 04.04.2007 № № ВФ-577/06 и N 2608-ВС
22. О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № № АФ-150/06
23. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации Закон Российской Федерации с дополнениями и изменениями от 24.11.1995 № N 181-ФЗ
24. О специфике деятельности специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII видов Письмо Минобразования РФ от 04.09.1997 № N 48 (с изменениями от 26 декабря 2000 г.)
25. О федеральных головных и окружных учебно-методических центрах по обучению инвалидов Приказ Минобразования РФ от 24.05.2004 № N 2356
26. Об использовании дистанционных образовательных технологий Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.05.2005 № N 137
27. Об образовании Закон Российской Федерации от 10.07.1992 № N 3266(ред. от 27.12.2009)
28. Об организации образовательных учреждений надомного обучения (школ надомного обучения) Письмо Минобразования РФ от 30.03.2001 № № 29/1470-6
29. ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СЕМЕЙНОЙ ФОРМЕ Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 15.11.2013 № НТ-1139/08
30. Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект Письмо Минобразования РФ от 03.04.2003 № N 27/2722-6
31. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации Закон Российской Федерации, Принят Государственной Думой от 03.07.1998
32. Об утверждении Единого квалификационного справочника руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования Приказ Минздравсоцразвития России от 14.08.2009 № № 593
33. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № № 373. В первом разделе, пункте 2 этого документа говорится о том, что Стандарт учитывает образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья. К этому пункту дается разъяснение, что при реализации

основных образовательных программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья могут быть установлены *специальные федеральные государственные образовательные стандарты*. В пункте 4 того же раздела указывается, что *нормативный срок* освоения основной образовательной программы начального общего образования составляет четыре года. А в разъяснении говорится, что нормативный срок освоения основной образовательной программы начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья может быть увеличен с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии). Таким образом, задается необходимость перехода к созданию индивидуальных образовательных программ, учитывающих особенности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, в случае необходимости, увеличивая сроки их освоения.

34. Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20.09.2013 № 1082
35. Об утверждении Порядка воспитания и обучения детей-инвалидов на дому и в негосударственных образовательных учреждениях Постановление Правительства РФ от 18.06.1996 № N 861 (с изменениями от 1 февраля 2005 г.)
36. ОБ УТВЕРЖДЕНИИ ПОРЯДКА ОРГАНИЗАЦИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОСНОВНЫМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ - ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО, ОСНОВНОГО ОБЩЕГО И СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1015
37. Об утверждении Порядка проведения единого государственного экзамена Приказ Министерства образования и науки РФ от 24.02.2009 № N 57 (с изменениями от 9 марта 2010 г.)
38. Об утверждении федерального государственного стандарта основного общего образования Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010
39. Об участии в ЕГЭ отдельных категорий выпускников Письмо Минобрнауки РФ от 15.03.2004 № N 03-59-49ин/36-03
40. Перечень заболеваний, по поводу которых дети нуждаются в индивидуальных занятиях на дому и освобождаются от посещения массовой школы Письмо Министерства просвещения РСФСР и Министерства здравоохранения РСФСР от 28.07.1980 № от 8 июля 1980 г. № 281-М и от 28 июля 1980 г. № 17-13-186

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется рядом документов и в первую очередь Конституцией РФ, где закреплено право каждого человека на образование (ст. 43), и Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации».

Этот закон отражает базовые нормы международного и современного российского законодательства (см. гл. 1 ст. 2). В его второй статье разъяснены значимые для современного образования понятия — «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья», «инклюзивное образование», «адаптированная образовательная программа».

Обучающимся с ограниченными возможностями здоровья признается физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные ПМПК и препятствующие получению образования без создания специальных условий (гл. 1, ст. 2).

Инклюзивное образование предусматривает обеспечение равной доступности образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Адаптированная образовательная программа — это программа, предназначенная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости коррекции нарушений развития и социальной адаптации.

Этот закон формирует основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования (ст. 3). Среди них важнейшими для инклюзивного образования являются: право каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в данной сфере, обеспечение условий для развития способностей обучающихся, вариативность форм получения образования и свобода их выбора.

Для получения образования людьми с ограниченными возможностями жизнедеятельности требуется создание в образовательной организации особых условий, включающих использование специальных средств: учебных программ и методов обучения и воспитания, учебников, учебных пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, услуг ассистента (помощника), оказывающего обучаемым необходимую техническую помощь; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, физическая доступность зданий организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено реальное получение учащимися образования.

Закон устанавливает, что подлинная реализация прав любого человека, и в том числе людей с ограниченными возможностями, на получение качественного образования в учебных структурах, исключая какую-либо дискриминацию, зависит от четкого и последовательного соблюдения определенных условий, предусматривающих: оказание ранней коррекционно-развивающей помощи на основе специальных педагогических подходов и при использовании наиболее подходящих для обучающихся методов и способов общения; максимальную коррекцию выявленных нарушений, а также социальное развитие и социальную адаптацию этих людей.

В Законе указаны основные права обучающихся и меры их поддержки и стимулирования: им предоставляются академические права на обучение с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе на:

- • социально-педагогическую и психологическую помощь: бесплатную психологомедико-педагогическую коррекцию (ст. 34); обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами образовательной организации;
- • вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня;
- • возможность обучения по программам различных уровней сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся;
- • выбор различных форм осуществления образования — семейного, смешанного, с применением дистанционных, электронных и информационных ресурсов.

Особое внимание уделено сетевой форме реализации учебных программ (ст. 15), что актуально для инклюзивного образования, при котором использование ресурсов нескольких организаций часто становится залогом обеспечения качественного образования.

Закон подчеркивает, что для обучения лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности должны разрабатываться адаптированные образовательные программы (АОП) с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающие коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию. Выделяя термин «качество образования», Закон разъясняет, что оно представляет собой комплексную характеристику образовательной деятельности учебного заведения и подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого они осуществляются с учетом достижения планируемых результатов.

Крайне важно, что в Законе определены роль родителей в реализации образования детей, их права и обязанности. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное перед всеми другими лицами право на определение характера обучения и воспитания детей и на защиту их прав и законных интересов.

Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся с учетом рекомендаций ПМПК могут выбирать формы образования и организации, осуществляющие такую деятельность, присутствовать при обследовании детей данной комиссией, получать информацию о всех планируемых видах обследований детей (психологических, психолого-педагогических), давать согласие на их проведение или участие в них, иметь информацию о результатах проведенных обследований, обсуждении результатов обследования и рекомендациях, полученных по результатам обследования, высказывать свое мнение относительно предлагаемых условий для организации обучения и воспитания детей (ст. 44).

Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по АОП только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций ПМПК (ст. 55). Повторное обучение, обучение по индивидуальному учебному плану или

перевод на обучение по АОП возможны в случае академической задолженности, не ликвидированной в установленные сроки с момента ее образования и в соответствии с рекомендациями ПМПК (ст. 58). В законе также указан порядок выдачи документа об образовании. Лицам с ограниченными возможностями жизнедеятельности (при различных формах умственной отсталости), не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по АОП, выдается свидетельство об обучении по образцу и в порядке, которые установлены федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования (ст. 60).

Закон определяет ответственность педагогических работников за качество образования. Педагоги обязаны применять формы, методы обучения и воспитания, педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования с учетом особенностей психофизического развития обучаемых и состояния их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для обучения детей таких категорий, и взаимодействовать с медицинскими организациями (ст. 48).

Статья 42 суммирует особенности психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучаемым, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, в развитии и социальной адаптации. Здесь впервые представлены направления деятельности психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи:

- 1) психолого-педагогическое консультирование учащихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- 2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическая помощь им;
- 3) комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий;
- 4) помощь в профориентации, в получении профессии и социальной адаптации.

Психолого-педагогическую помощь в ППМС-центрах оказывают педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-логопеды, учителя-дефектологи и другие необходимые специалисты.

В законе детально перечислены организационные основы получения образования такими обучающимися (ст. 79).

Каждая образовательная организация в рамках инклюзивного обучения, помимо использования в своей деятельности нормативно-правовых актов, установленных федеральными органами законодательной и исполнительной власти РФ, сама создает повседневные нормативные акты и руководствуется ими. В соответствии со ст. 25 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образовательные организации могут действовать на основании собственного *Устава*, утвержденного законодательством РФ. В нем должна быть закреплена инклюзивная направленность деятельности данной организации.

Согласно статьи 28 — «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» данного Закона, образовательная организация также

обладает правовой автономией, которая признает ее самостоятельность в реализации образовательной, научной, административной, финансово-экономической деятельности, в разработке и принятии *локальных нормативных актов* в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и другими нормативно-правовыми актами РФ. В принятых актах указывается порядок реализации интегрированного или инклюзивного обучения в конкретном учебном заведении.

Приведем отдельные локальные нормативные акты, характерные для образовательных организаций:

- • порядок приема в образовательную организацию, в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью;
- • порядок оформления начала, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися (и их родителями), а также права и обязанности родителей (законных представителей) детей с ООП — договор между образовательной организацией и родителем (законным представителем) ребенка с ограниченными возможностями;
- • правила внутреннего распорядка жизнедеятельности обучающихся и правила трудового распорядка;
- • правила, регламентирующие образовательную деятельность, в том числе относящуюся к инклюзивному или интегрированному обучению, — режим занятий, формы, порядок и периодичность текущего и итогового контроля успеваемости и другие правила;
- • утвержденные адаптированные образовательные программы для учащихся с ООП;
- • список учебников, в том числе для учащихся с ООП;
- • состав материально-технического обеспечения образовательной деятельности, в том числе обеспечения специальной образовательной среды;
- • штатное расписание с включением персонала, реализующего все аспекты инклюзивного образования;
- • должностные инструкции для всех сотрудников, имеющих отношение к инклюзивному образованию;
- • порядок отчисления и восстановления обучающихся с ограниченными возможностями жизнедеятельности;

Главное назначение локальных актов — конкретизация, либо дополнение правовых основ деятельности организации, соответствующих ее особенностям и возможностям. Такие акты разрабатываются и выпускаются в различных формах — в виде приказа, постановления, распоряжения, положения, инструкции, правила и др.

Хотя каждая образовательная организация обладает самостоятельностью в разработке и принятии подобных нормативных актов, тем не менее при составлении их содержания учитываются мнения советов обучающихся и родителей, в которые обязательно входят в должном соотношении родители детей с ООП, а также представители коллектива работников данной организации.

3. Особенности психофизического развития детей с различными вариантами дизонтогенеза

- *Характеристика понятия дизонтогенез*

Дизонтогенез (dysontogenesis – от греч. «dys» - нарушение + онтогенез) – нарушение индивидуального развития организма на каком-либо этапе онтогенеза. Термин «дизонтогенез» или «дизонтогенез» впервые был введен врачом психиатром Й. Швальбе (1927), для обозначения отклонения внутриутробного формирования различных структур организма от нормального развития, с последующим включением его в понятийный аппарат детской психиатрии, как новой самостоятельной отрасли клинической медицины. Данное понятие включает в себя различные формы нарушения онтогенеза и, прежде всего, пре- и постнатальный (преимущественно раннего детского возраста) дизонтогенез, когда морфологические структуры организма еще не достигли своей зрелости. Одним из основных компонентов постнатального дизонтогенеза является психический дизонтогенез (дизонтогенез), который, по нашему мнению, можно охарактеризовать как нарушение психического развития (в целом или его составляющих) ребенка, вследствие расстройств процессов созревания (последовательности, ритма и темпа) и функционирования всех структур головного мозга.

- Этиологические факторы психического дизонтогенеза:

- патогенные биологические (генетические, внутриутробные нарушения, экзо- и эндогенно-органические и др.);

- неблагоприятные социально-средовые и психологические (различные виды социальной и психо-эмоциональной депривации, психологические стрессы и др.);

- сочетание биологических и неблагоприятных социально-средовых и психологических факторов.

- Патопсихологические параметры психического дизонтогенеза.

Выделяется четыре патопсихологических параметра, определяющих характер психического дизонтогенеза (Лебединский В.В.):

- 1) функциональной локализации нарушения;
- 2) времени поражения;
- 3) соотношение первичного и вторичного дефектов;
- 4) характера нарушения межфункциональных взаимодействий в процессе аномального системогенеза.

Параметр *функциональной локализации* нарушения характеризуется наличием в мозговой организации психических функций общего и частичного дефектов.

Общий дефект связан с нарушением корковых и подкорковых регуляторных систем, обуславливающих дефекты интеллектуальной деятельности, снижение уровня бодрствования и психической активности, а так же патологии влечений и элементарные эмоциональные расстройства.

Частный дефект связан с нарушением деятельности различных анализаторов и, прежде всего, их корковых отделов.

Время поражения несомненно играет важную роль в степени нарушения психического развития.

Еще Л. С. Выготский указывал, что чем раньше произошло поражение нервной системы, тем вероятнее явление недоразвития психики. Чем позднее возникло нарушение нервной системы, тем более характерны явления повреждения с распадом структуры психических функций.

Соотношение между первичным и вторичным дефектом основывается на взглядах Л. С. Выготского о первичном (биологически обусловленном) дефекте и вторичном дефекте, возникающем опосредованно в процессе аномального социального развития.

Учет параметра взаимоотношений между первичным и вторичным дефектами имеет важное значение в профессиональной деятельности педагога.

Действительно, наличие у ребенка первичного дефекта является препятствием к его обучению и воспитанию.

Развитие же вторичных нарушений психического и личностного развития приводит к более широкому кругу психологических возрастных проблем, вплоть до социальной депривации и адаптации «особого» ребенка в обществе.

В этой связи, ранняя психолого-педагогическая диагностика детей с нарушением психических функций и последующее включение их в процесс реабилитации, с обязательной педагогической коррекцией, как в условиях образовательного учреждения,

так и на дому, несомненно, способствуют развитию положительной динамики формирования всех сторон личности ребенка и его социальной компенсации.

Характер нарушения межфункциональных взаимодействий в процессе аномального системогенеза основывается на современных научных взглядах о системном характере психики и свидетельствуют о том, что в процессе психического развития возникновение новых качеств является результатом перестройки внутрисистемных отношений. Известно, что в нормальном онтогенезе выделяются несколько типов межфункциональных отношений, явления временной независимости функций, ассоциативные и иерархические связи.

Первые два типа характерны для ранних этапов онтогенеза, а иерархические связи, являющиеся наиболее сложными, формируются в процессе усложняющееся предметной деятельности и общения. В норме эти типы связей отражают уровни функциональной организации психических процессов.

При различных видах поражения нервно-психической сферы ребенка отмечается нарушение межфункциональных связей, приводящее к психическому дизонтогенезу.

Клинические проявления нарушений межфункциональных связей зависят, прежде всего, от их механизма, характера, диффузности и глубины.

К примеру, рассмотрим развитие ряда клинических проявлений, обусловленных различными видами механизмов (изоляция, патологической фиксации, временных и стойких регрессий и др.) этих нарушений:

1. При некоторых формах умственной отсталости отмечаются хорошая память и речь на фоне внешних нарушений мышления. Однако, в связи с изоляцией функций памяти и речи они «заикливаются» в своем развитии, не приобретая характера осмысленности и опосредованности, оставаясь на более низком уровне реализации.

2. Патологическая фиксация, межфункционально-ассоциативных связей, развивающаяся вследствие инертности ассоциативных связей при поражениях головного мозга, проявляется в виде различных инертных стереотипов и, так называемых, аффективных фиксаций (страха, испуга и др.). Так, патология страха, фиксируясь в раннем возрасте ребенка, распространяется и на более поздние возрастные периоды, тем самым замедляя его психическое развитие.

3. У детей с задержкой психического развития, уже освоивших устный счет, при любом затруднении отмечается возврат к счету на пальцах, как результат развития регрессии, вследствие нарушения иерархических межфункциональных связей. Регрессии носят временных либо стойкий характер в зависимости от степени тяжести патологического процесса.

Однако, во всех случаях наличия у ребенка проявлений регрессии, необходимо проведение с ним специальных коррекционных занятий, направленных на ее устранение.

По Лебединскому выделяется шесть типов дизонтогенеза.

1. **Общее недоразвитие** – тотальное недоразвитие всех функций (врождённое или приобретенное УО до 3-х лет). *Умственная отсталость* – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей (МКБ-10).

Более нарушены высшие психические функции (особенно интеллект, речь), чем элементарные (непроизвольное восприятие, память, моторика, элементарные эмоции).

Наиболее типичной моделью психического недоразвития являются состояния **олигофрении**. *Олигофрения* (Эмиль Крепелин) – это сборная группа различных по этиологии, патогенезу, а следовательно и клинко-морфологической картине патологических состояний, в течение которых характеризуется непрогредиентность. Это УО, возникшая в результате органического поражения ГМ в раннем детском возрасте до 3-х лет, которая характеризуется тотальностью и иерархичностью психического недоразвития, что проявляется в стойком нарушении познавательной деятельности (с особым недоразвитием абстрактного мышления, недоразвитием личности в целом и социальной дезадаптацией).

2. **Задержанное психическое развитие** – это слабовыраженное отклонение в развитии, характеризуется незрелостью отдельных компонентов в психике или психики в целом. Имеет тенденцию к компенсации и обратному развитию. замедление темпа развития психики. Выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, эмоциональной сферы, преобладаний игровых интересов. М.б. вызвано генетическими факторами, хроническими заболеваниями, инфекцией, интоксикацией, травмами мозга, психогенными факторами (неблагоприятными условиями воспитания) в период до 3-х летнего возраста (пример - инфантилизм). Характерны парциальность, мозаичность поражения с недостаточностью отдельных корково-подкорковых функций и большей сохранностью высших регуляторных систем. Это отличает задержанное развитие от недоразвития по типу олигофрении и определяет лучший прогноз динамики развития и коррекции.

3. **Поврежденное психическое развитие** связано с перенесенными инфекциями или травмами. В отличие от общего недоразвития здесь имеется длительный период нормального развития, затем в результате патогенного воздействия, сформировавшиеся функции распадаются, регрессируют, однако расстройства психических функций не парциальны (деменция, приобретенная после трех лет УО). Для дифференциальной диагностики с олигофренией имеют принципиальное значение указание на первоначально правильное и своевременное развитие ребенка до периода перенесенной инфекции, интоксикации или травмы мозга и хронологическая связь психического снижения с перенесенной вредностью. В неврологическом статусе чаще отмечаются локальные знаки (парезы, параличи, судорожные припадки).

Характерной моделью поврежденного психического развития является органическая деменция. Структура дефекта при органической деменции определяется в первую очередь фактором повреждения мозговых систем в отличие от клинко-психологической структуры олигофрении, отражающей явления недоразвития. Здесь нет тотальности, нет

иерархичности нарушения психических функций, характерных для олигофрении. Наоборот, на первый план выступает парциальность расстройств. В одних случаях это грубые локальные корковые и подкорковые нарушения (гностические расстройства, нарушения пространственного синтеза, движений, речи и т. п.), недостаточность которых иногда выражена более чем неспособностью к отвлечению и обобщению. Так, нарушения памяти, в особенности механической, более характерны для деменции, обусловленной черепно-мозговой травмой, перенесенной ребенком в возрасте после 3-4 лет.

Б. В. Зейгарник (1962) выделяет три преимущественных нарушения мышления при органической деменции у взрослых больных:

- снижение функции обобщения;
- нарушение логического строя мышления;
- нарушения критичности и целенаправленности.

Г. Е. Сухарева (1965), исходя из специфики клинико-психологической структуры, выделяет четыре типа органической деменции у детей. Первый тип характеризуется преобладанием низкого уровня обобщения. При втором типе на передний план выступают грубые нейродинамические расстройства, резкая замедленность и плохая переключаемость мыслительных процессов, тяжелая психическая истощаемость, неспособность к напряжению. Отмечаются нарушение логического строя мышления, выраженная склонность к персеверациям. При третьем типе органической деменции более всего выступает недостаточность побуждений к деятельности с вялостью, апатией, резким снижением активности мышления. При четвертом - в центре клиникопсихологической картины находятся нарушения критики и целенаправленности мышления, с грубыми расстройствами внимания, резкой отвлекаемостью, «полевым поведением» (термин К. Левина). Наиболее часто встречаются два последних типа органической деменции в детском возрасте.

4. *Дефицитное развитие* - связано с первичной недостаточностью отдельных анализаторных систем – зрения, слуха, ОДА. Первичный дефект ведет к недоразвитию функций, связанных с ними наиболее тесно и к замедлению развития ряда других функций связанных с пострадавшей опосредовано. Оно связано с первичной недостаточностью отдельных систем: зрения, слуха, речи, опорно-двигательной, а также рядом инвалидизирующих соматических заболеваний (сердечно-сосудистой системы, например при тяжелых пороках сердца, дыхательной - при бронхиальной астме, ряде эндокринных заболеваний и т. д.). Первичный дефект анализатора либо определенной соматической системы ведет к недоразвитию функций, связанных с ними наиболее тесно, а также к замедлению ряда других, связанных с пострадавшей опосредованно.

Наиболее показательной моделью аномалий развития по дефицитарному типу является психический дизонтогенез, возникающий на почве поражений сенсорной либо моторной сферы: слепые дети, слабовидящие дети - Дефицитность развития у лиц с нарушениями зрения главным образом проявляется в вербализме мышления, нарушениях пространственных представлений, недоразвитию психомоторной сферы. Прогноз и коррекционные возможности у таких детей индивидуальны и зависят от ряда факторов,

таких как степень нарушения зрения и время возникновения дефекта, уровень интеллектуального развития ребенка, своевременности коррекционного обучения и успешности тифлотехнической коррекции.

Глухие дети - с глубокими, стойкими двусторонними нарушениями слуха, врожденными или приобретенными в раннем детстве. Среди глухих выделяют две категории детей: глухие без речи (ранооглохшие) и глухие, сохранившие речь (позднооглохшие). Слабослышащие дети - с частичным снижением слуха, приводящим к нарушению речевого развития. Дефицитарность развития таких субъектов определяется прежде всего нарушением речевого развития и, вследствие этого, вторичной задержкой психического развития. Как и в случаях детей с нарушением зрения, здесь также играют первостепенную роль время возникновения дефекта, степень его выраженности, наличие и своевременность коррекционного воздействия.

Общим для любого вида дефицитарного развития является своеобразие в развитии и формировании личности. Последнее может проявляться и как следствие основного дефекта, затрудняющего полноценный контакт со сверстниками и другими людьми, так и как результат неправильного воспитания. Согласно Л. С. Выготскому, любой телесный недостаток, будь то слепота, глухота или умственная отсталость реализуются как социально ненормальное поведение. Образуется своеобразный социальный вывих. Изменяется отношение окружающих людей по отношению к дефективному ребенку, изменяется и его отношение к окружающему миру. Основная задача коррекционной педагогики - вправить социальный вывих.

5. *Искаженное развитие* – сложное сочетание общего недоразвития задержанного поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций приводящее к ряду качественно новых патологических образований неприсущих каждому из входящих в клиническую картину ввиду нарушенного развития (РДА). Сложное сочетание общего недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, приводящие в ряду качественно новых патологических образований, не присущих каждому из входящих в клиническую картину ввиду нарушенного развития. Искаженное развитие наблюдается при процессуальных расстройствах, раннем детском аутизме (РДА, или синдром Л. Каннера) и т. п.

РДА - это нарушение психического развития. Характеризуется нарушением контакта с окружающими, эмоциональной холодностью, расстройствами речи и моторики, стереотипности деятельности и поведения, приводящими к нарушениям социального взаимодействия. Важный признак заболевания – появление симптомов в возрасте до 2,5 лет. При аутизме часто нарушается ориентировка во времени, появляется отрыв от реальности, отгороженность от мира, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверххранимость в контактах со средой в целом. Поведение аутичного ребенка характеризуется выраженной стереотипностью, однообразием. Попытки разрушить эти стереотипные условия жизни ребенка вызывают у него диффузную тревогу, агрессию либо самоагрессию. В моторике характерны вычурность позы, движений, мимики, ходьба на цыпочках. Движения часто неуклюжи, угловаты, замедленны, плохо координированы, лишены детской пластичности, производят впечатление «деревянных», марионеточных. Медлительность сочетается с

импульсивностью. Также своеобразны у детей речевые расстройства. Аутичность проявляется в уменьшении речевого контакта, иногда ребенок совсем перестает пользоваться речью (мутизм) и не реагирует на речь окружающих (сурдомутизм). Часто страдает выраженность речи. Речь может быть бедной, содержащей набор коротких штампов, отдельных слов. Она может быть литературной, богатой неологизмами. Главная особенность речи аутичного ребенка - автономность, неиспользование ее для диалога, общения и познания окружающего мира. Наиболее выпукло РДА проявляется в возрасте 3-5 лет.

6. *Дисгармоническое развитие* – по структуре напоминает искаженное, однако здесь причиной является не текущий болезненный процесс, а врожденное или рано приобретенное стойкое диспропорциональность психики, преимущественно в ЭВС (психопатии). По своей структуре оно напоминает искаженное развитие. Однако, основой в данном случае является не текущий болезненный процесс, создающий на разных этапах различные искажения межфункциональных связей, а врожденная либо рано приобретенная стойкая диспропорциональность психики, преимущественно в эмоционально-волевой сфере. Моделью дисгармонического развития является ряд психопатий и отчасти так называемые патологические формирования личности. Ядерную группу этих состояний составляют так называемые конституциональные психопатии, как правило имеющие наследственное происхождение. Сюда относятся шизоидные, эпилептоидные, циклоидные, психастенические и в значительной части истерические психопатии. Большинство психопатий формируются как клинически выраженные варианты в юношеском и зрелом возрасте.

На практике часто имеют место сложные сочетания биологических (генетических и экзогенно-органических) и социальных факторов, которые могут приводить к нарушению индивидуального развития на протяжении всей жизни.

К основным категориям нарушенного и отклоняющегося развития относятся:

□ *Нарушения интеллекта (умственно отсталые дети)*

Понятие «умственная отсталость» в отечественной специальной психологии понимается как стойкое нарушение познавательной деятельности, возникшее в результате органического поражения головного мозга.

По международной статистической классификации болезней, травм и причин смерти 9-го пересмотра (МКБ-9) выделялись следующие группы:

а) умственная отсталость в степени дебильности (дети с относительно легкой, неглубокой умственной отсталостью);

б) умственная отсталость в степени имбецильности (дети с глубокой умственной отсталостью);

в) умственная отсталость в степени идиотии (дети с наиболее тяжелой, глубокой умственной отсталостью).

По современной международной классификации (МКБ-10) на основе психометрических исследований умственную отсталость подразделяют на четыре формы: легкая (IQ в пределах 40—69), умеренная (IQ в пределах 35—49), тяжелая (IQ в пределах 20—34), глубокая (IQ ниже 20) умственная отсталость. (Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. — СПб 1999).

□ Задержка психического *развития* у детей (ЗПР)

Задержка психического развития чаще всего относится к «пограничной» форме дизонтогенеза и выражается в замедленном темпе созревания различных психических функций. В целом для данного состояния характерны гетерохронность (разновременность) проявления отклонений и существенные различия как в степени их выраженности, так и в прогнозе последствий. Данное отклонение у ребенка может быть обусловлено как биологическими, так и социальными факторами, а также различными вариантами их сочетания.

По этиопатогенетической классификации различают следующие варианты:

- а) задержка психического развития конституционального генеза;
- б) задержка психического развития соматогенного генеза;
- в) задержка психического развития психогенного генеза;
- г) задержка психического развития церебрально-органического происхождения.

□ Нарушения зрения

а) слепота (слепые дети со светоощущением и с остаточным зрением — острота зрения на лучше видящем глазу от 0,01 до 0,04),

б) слабовидение (дети с остротой зрения на лучше видящем глазу при очковой коррекции от 0,05 до 0,2, а также в пределах 0,30, 4 при значительном нарушении других зрительных функций или при прогрессирующих или рецидивирующих заболеваниях);

в) косоглазие и амблиопия (дети с остротой зрения выше 0,4).

Понятие задержки психического развития

Психическое и социальное развитие дошкольников с различными формами ЗПР

Развитие личности в дошкольном и младшем школьном возрасте. Проблема развития личности ребенка с задержкой психического развития рассматривается в контексте **игровой и учебной деятельности, общения** [Юркова И. А., 1971;

Белопольская Н. Л., 1999; Заширинская О. В., 2003]. Особое значение приобретает исследование у этих детей индивидуальных вариантов отставания в развитии эмоциональной и волевой сфер.

Личностные особенности отчетливо проявляются у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе игровой деятельности: одни быстро становятся вялыми, пассивными, притихшими, бесцельно смотрят в окно, стремятся к уединению, а другие проявляют постоянный интерес к игре с другими детьми, который сопровождается излишними эмоциональными и поведенческими реакциями. Эти дети, как правило, очень обидчивы и вспыльчивы, часто без достаточных оснований могут наглубить, обидеть, проявить жестокость. Наблюдение за этими детьми в повседневных условиях позволило сделать выводы о наличии тенденции возникновения у них «порочного» стиля общения в семье, со сверстниками, обуславливающего закрепление негативных черт характера. С дошкольного возраста у них начинают складываться индивидуализм, необъективность, агрессивность или, наоборот, чрезмерная покорность и приспособленчество.

Наличие проблем в общении с близкими взрослыми у дошкольников с задержкой психического развития провоцирует возникновение патологических черт характера, которые выражаются в их тревожности, неуверенности, безынициативности, отсутствии любознательности. Исследования показывают, что в присутствии матери на фоне доброжелательного стиля взаимоотношений с ней у ребенка возникает меньше отрицательных эмоций [Васильева Е. Н., 1993; Мещерякова С. Ю., 1979].

М. С. Певзнер в своих клинико-психологических исследованиях сделала вывод, что при различных вариантах задержки психического развития у детей выраженными остаются инфантильные черты психики, обуславливая имеющееся разнообразие эмоциональных и поведенческих реакций ребенка. В учебных ситуациях он способен выполнять лишь то, что связано с его личностными интересами. Сохраняющаяся «детская непосредственность» объясняется замедленным созреванием лобных и лобнодиссепальных структур головного мозга. Предпочитая эмоционально насыщенные и подвижные виды деятельности, первоклассники с задержкой психического развития в форме *психофизического инфантилизма* не соблюдают межличностной дистанции со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, в процессе знакомства используют действия обседающего характера, не умеют завязывать длительные и содержательные отношения со сверстниками. А. О. Дробинская указывает, что «таким детям свойственно наивное, непосредственное поведение, они не понимают до конца учебную ситуацию. Беспечность может сочетаться с добродушием и оживленностью, внушаемостью и подчиняемостью в отношениях с другими детьми».

При неосложненных вариантах отставания в развитии эмоциональной и волевой сфер в структуре инфантилизма детям свойственна эмоциональность, любознательность, интерес к окружающему, который имеет непродолжительный характер. В случае семейного воспитания по типу гипопеки при педагогической запущенности у таких детей личностными особенностями становятся вспыльчивость, капризность, конфликтность. Указанные личностные особенности свойственны и детям с синдромом *дисгармонического инфантилизма*, где основными чертами являются неспособность к волевому усилию, несформированность нравственных установок,

ориентация на получение кратковременного удовольствия или выгоды. Эти дети оказываются очень внушаемыми, избегают волевых систематических усилий, не имеют стойких привязанностей и предпочтений, осознанных морально-этических установок. Они стремятся быть постоянно в центре внимания, стараются во всех ситуациях оставаться «на виду», в центре событий. Их отличает склонность к демонстративному поведению, преувеличенным эмоциональным реакциям.

Достаточно подробно описаны личностные особенности детей с задержкой психического развития при синдроме *органического инфантилизма*. У них отсутствуют разнообразие, яркость и живость эмоциональных проявлений, эмоции малодифференцированы. Дети отличаются недостаточной заинтересованностью в получении новых впечатлений, установлении контактов, повышенной внушаемостью, проявляя самостоятельность, в большинстве ситуаций ведут себя некритично. Им свойственно психопатоподобное поведение: эйфорическое настроение, склонность к лживости, воровству, бродяжничеству. В процессе обучения эти школьники с недоразвитием эмоциональной и волевой сфер по типу органического инфантилизма стараются избегать любых интеллектуальных нагрузок, трудностей. Для неустойчивого типа органического инфантилизма характерным является благодушное настроение, импульсивность, расторможенность, что выглядит как преувеличенная жизнерадостность, веселость. Такие ученики будут игнорировать учебную ситуацию, пытаться устанавливать свои правила, некритично относиться к замечаниям, склонны к неадекватным шуткам, утрачивают в общении чувство дистанции, не проявляют тактичности. При наличии органического инфантилизма по тормозимому типу младшие школьники ведут себя вяло, незаинтересованно, нерешительно, боязливо, у них преобладает сниженный фон настроения, подозрительность, излишняя мнительность.

Несформированность личностной готовности к школьному обучению приводит к формированию определенных типов отношения к учебной ситуации и учителю (А. О. Дробинская). Характерным является *игровое отношение к происходящему в классе*. В данном случае у учащихся с задержкой психического развития трудно прогнозировать поведение на уроке. Они могут активно включаться в работу, выполнять все задания, но начинают быстро отвлекаться на посторонние дела, «мечтают». Обучение воспринимается ими как игра или как один из возможных вариантов времяпрепровождения. Личностное поведение ими мало контролируется, они не вникают в содержание школьных норм и правил, могут их игнорировать. Затруднения в выполнении учебных заданий связаны с неумением выслушать инструкцию до конца, обратить лишний раз внимание на объяснения учителя. На замечания они практически не реагируют. Не задумываются над сложностями учебного процесса. Учителю очень непросто приучить их к систематическим учебным занятиям. Одним из важнейших средств психокоррекции личностной готовности к усвоению новых знаний становится поддержание постоянного интереса к происходящему в классе, чтобы ученики почувствовали, осознали свою включенность в общий процесс обучения.

При *псевдоучебном отношении* к школьной ситуации дети с задержкой психического развития не проявляют самостоятельности, ждут, когда им помогут, все объяснят или вместо них сделают задания. Такие дети будут формально выполнять предъявляемые учителем требования, однако, работая над заданиями, остаются крайне пассивными,

вплоть до отказа от самостоятельных попыток справиться с возникающими трудностями в обучении. При данном типе отношения к учебе школьники с задержкой психического развития стараются получить указания, выжидают начала активных действий со стороны учителя. На фоне отрицательных оценок учителем их успеваемости они постепенно становятся равнодушными к происходящему в классе, а иногда инициируют конфликты. Формализм и приспособленчество постепенно могут закрепляться как подражательные формы работы на уроке и при усложнении учебного материала приводят к полной безуспешности в овладении новыми знаниями и навыками. Систематические школьные трудности и конфликты открытого и латентного характера приводят к стойким отрицательным переживаниям и впоследствии могут быть устранены путем коррекции не только познавательной, но и личностной сферы ребенка с задержкой психического развития. В процессе обучения таких детей значимой оказывается похвала учителя, его эмоциональная поддержка, вера в силы и способности учеников, что дает шанс развивать детскую инициативность. Не следует приводить их в качестве отрицательного примера обучения для других, более успешных, одноклассников.

При так называемом *коммуникативном отношении* к учебному процессу внимание ученика с задержкой психического развития сосредоточено в основном на учителе: взрослый рассматривается, изучается, постоянно отслеживаются его действия, поступки. Ученики с задержкой психического развития даже играть предпочитают с учителем, а не со сверстниками, принося игрушки из дома и демонстрируя их педагогу. Они много жалуются на окружающих, ябедничают, могут демонстративно капризничать. Содержание обучения становится второстепенным по отношению к проблеме налаживания контактов с учителем. Такой ребенок будет ждать персонального приглашения к началу урока, личных указаний в свой адрес, похвалы и позитивной оценки своих личностных качеств. Он будет избегать фронтальных форм работы, привлекая к себе внимание учителя различными способами: выкрикивать с места, привставать и вертеться, манипулировать школьными принадлежностями, тянуться и заглядывать в тетради сидящих рядом одноклассников. В случае возникновения затруднений ученик без сожаления бросит выполнение учебного задания. В результате школьная ситуация превращается в бессодержательное, назойливое общение со взрослым.

Возникновению этого типа отношения к школе служит и неправильное семейное воспитание, когда не дается установок на продуктивную активность, игру, творчество, труд. Исправлять указанные недостатки приходится учителю, который вынужден демонстрировать индивидуальным подходом к ученику содержательный аспект школьного обучения, уделяя много внимания ребенку. Установлению правильных взаимоотношений учителя с учеником способствует проявление педагогом терпения и понимания личностных особенностей ребенка. Неприемлема тактика «педагогического окрика», иронии, насмешек. Учитель постепенно переключает внимание такого ученика с задержкой психического развития на других детей, школьную жизнь в целом. Доверительные отношения в сочетании с настойчивыми требованиями позволяют создать у ребенка чувство защищенности и эмоционального комфорта, что имеет важнейшее значение для последующей школьной адаптации и реализации потенциальных способностей ученика с задержкой психического развития.

В процессе наблюдения за коммуникативной деятельностью первоклассников с трудностями в обучении нами условно были выделены три социальных типа личности: инфантильный, тревожный и конформный. Учащиеся с инфантильным типом личности на уроках неусидчивы, у них низкая мотивация к получению знаний, они непосредственны в эмоциональных и поведенческих реакциях. При выполнении учебных заданий такие школьники безынициативны, «смолкают», переключаются на посторонние дела. Зато во внеурочное время «несозревший» ребенок стремится получить максимальную компенсацию за интеллектуальные усилия в классе.

Первоклассники со школьной тревожностью осторожны в обучении, часто сомневаются в правильности своих действий. Они стремятся обращаться за помощью к учителю, накапливая школьные проблемы. Однако эти дети не лишены созидательного мотива в обучении, положительно относятся к попыткам учителя оказать им индивидуальную помощь. На уроках приходится спокойно воспринимать их двигательную активность, которая часто является попыткой снять психическое напряжение. Для этих учащихся важна стабильная система требований и демонстрация со стороны взрослых вера в успешность их интеллектуальных усилий.

У учеников с конформным типом личности трудно определить индивидуальный стиль взаимодействия с людьми. Они склонны подстраиваться под мнение окружающих, копировать известные им модели социального взаимодействия. На уроках отмечается их старание завоевать расположение учителя. Причем не всегда попытки объясняются мотивацией именно к учению. Таким детям не хватает чувства ответственности за результаты своей учебной деятельности. Не имея устойчивых ценностных ориентиров, ученик с таким типом могут тратить время в ущерб своей успеваемости в школе. Понимание личностных и коммуникативных особенностей неуспевающих учеников позволяет психологу искать оптимальные приемы и средства для психологической коррекции ЗПР.

Личностное развитие при различных формах ЗПР.

При изучении личности необходимо учитывать клиническую характеристику ЗПР у детей. В одной из распространенных классификаций - К. С. Лебединской (1982), — основанной на этиопатогенетическом принципе, представлено характерное для каждого Варианта соотношение основных факторов, определяющих формирование личности: эмоционально-волевой незрелости (явление психического инфантилизма с преобладанием психической неустойчивости или тормозимости) и нейродинамических нарушений (в первую очередь церебральных, энцефалопатических расстройств) с проявлениями психопатоподобных черт характера личности.

При задержке психического развития конституционального происхождения — гармоническом, неосложненном психическом или психофизическом инфантилизме — эмоциональная и волевая сферы ребенка отстают в своем развитии, соответствуя более раннему возрасту. Характерны непосредственность и яркость эмоций, повышенный фон настроения, наличие творчества и инициативы в игре, легкая внушаемость.

Динамическое изучение детей с психическим инфантилизмом показало неоднородность данной группы в клиническом отношении. У одних детей развитие с

годами достигает соответствующего возрастного уровня, у других - состояние психического инфантилизма остается стойким. У дошкольников с задержкой психического развития отмечается большая живость эмоций: дети приветливы, доверчивы, добродушны, ласковы, ведут себя оживленно, легко откликаются на все занятия, которые вызывают у них удовольствие. Вместе с тем характерна их эмоциональная поверхностность - нет стойких привязанностей к взрослым. В детских дошкольных учреждениях при свидании с родителями дети легко с ними расстаются, если их зовут играть. Они быстро забывают обиды, свободно переключаются с одного переживания на другое, проявляют несамостоятельность в деятельности, легкую внушаемость, в поведении и играх подчиняясь другим детям.

Так, при конституциональной форме задержки психического развития, по мнению К. С. Лебединской, эмоциональная и волевая сферы находятся на более ранней ступени развития, во многом напоминая эмоциональную сферу детей младшего возраста. Характерными чертами при такой форме задержки психического развития являются гипертимия, непосредственность и яркость эмоций при их поверхностности и нестойкости, легкая внушаемость.

С незрелостью мотивационной сферы, со снижением способности к волевому длительному усилию (наряду с незрелостью личности) связаны и затруднения в обучении: при необходимости реализации практической деятельности дети часто отвлекаются и не выполняют задания. Они могут плакать по пустякам, но быстро успокаиваются при переключении внимания на что-то доставляющее им удовольствие. Любят фантазировать, заменяя и вытесняя своими фантазиями неприятные жизненные ситуации.

При дисгармоническом инфантилизме в целом возможен сниженный эмоциональный фон наряду с робостью, боязливостью, высокой истощаемостью.

Задержка психического развития соматического происхождения обусловлена длительной соматической недостаточностью. Эмоциональная незрелость при соматогенной форме обусловлена стойкой астенией, развивающейся в результате длительных, хронических заболеваний и пороков соматической сферы, а также хроническими инфекциями, аллергическими состояниями и др. Широко распространены у детей субъективные представления о своей физической неполноценности из-за режима ограничений и запретов. В связи с отмеченными особенностями преобладает сниженный эмоциональный фон, зачастую неадекватность эмоций, слабая способность к волевому напряжению при реализации любой (даже игровой) деятельности, слабая мотивационная готовность.

Эмоциональное недоразвитие этих детей (соматогенный инфантилизм по типу психической тормозимости) часто сопровождается неврозоподобными чертами психики: неуверенностью, робостью, астенической капризностью, что может рассматриваться как проявление гиперопеки в процессе воспитания соматически ослабленных детей. В условиях такого воспитания у них преобладает эгоизм, установка на опеку, нет самостоятельности, отсутствует способность к систематическому труду и волевому усилию в различных видах деятельности.

Соматогенный инфантилизм наблюдается у детей, которые в силу какого-либо заболевания могли быть надолго прикованы к постели или крайне ограничены в двигательной активности и общении. Черты инфантилизма более всего отражаются на развитии личности, формировании коммуникативных навыков, ограничении возможностей в самостоятельной деятельности, что формирует беспомощность, зависимость от старших, стремление к обществу младших по возрасту детей.

Психогенная форма задержки психического развития обусловлена тяжелой семейно-бытовой запущенностью или деформацией стиля воспитания. Эмоциональная и волевая сферы ребенка при психогенной форме чаще могут развиваться на фоне разных вариантов патологического формирования личности:

- 1) по типу психической неустойчивости — встречается в условиях гипоопеки, с характерными чертами патологической незрелости эмоциональной и волевой сфер в виде аффективной лабильности, импульсивности, повышенной внушаемости на фоне недостаточного уровня знаний и представлений;
- 2) по типу «кумира семьи» — в условиях гиперопеки, в которых не развиваются черты самостоятельности, инициативности, ответственности, но характерны черты эгоцентризма, установка на постоянную помощь и опеку;
- 3) по невротическому типу — в условиях грубых, жестоких, агрессивных отношений в семье, когда закономерно формируется личность робкая, боязливая, нерешительная, малоактивная, несамостоятельная.

Как известно, рано возникшее и длительно существующее неблагоприятное психотравмирующее воздействие на ребенка может приводить к стойким изменениям в нервно-психической сфере, задержке психического развития. В условиях безнадзорности (гипоопека) может формироваться эффект психогенного инфантилизма с преобладанием выраженных явлений психической неустойчивости: отсутствие чувства дома и ответственности, умения контролировать свои эмоции, импульсивность и повышенная внушаемость. При изнеживающем воспитании (гиперопека) у ребенка с задержкой психического развития преобладают эгоцентризм и эгоизм, установка на опеку, не формируется способность к волевому усилию, самостоятельности.

Психотравмирующая ситуация в семье, дисгармоничные отношения между близкими людьми (грубость, агрессия, конфликты, физическое наказание, алкоголизм) формируют робкую и боязливую личность. Наблюдаемая у этих детей психогенная форма задержки психического развития (по типу психической тормози-мости) проявляется в несамостоятельности, отсутствии инициативы, активности и уверенности в себе.

Задержка психического развития церебрально-органического происхождения характеризуется выраженностью отклонений в формировании эмоциональной и волевой сфер и познавательной деятельности. Ее этиология связана с органической недостаточностью центральной нервной системы в результате неблагоприятного воздействия экзогенных вредностей. Эмоции при церебрально-органической форме задержки психического развития чаще характеризуются отсутствием живости, яркости и тонкости оттенков.

В плане эмоционального развития при органическом инфантилизме для этих детей характерны недостаточная дифференцированность эмоций, слабая заинтересованность в оценках окружающими людей, однообразие и ограниченность эмоциональных контактов. В зависимости от преобладающего эмоционального фона у детей с задержкой психического развития церебрально-органического происхождения выделены два основных клинических варианта типа личности:

- 1) неустойчивый — с эйфорическим оттенком настроения, психомоторной расторможенностью;
- 2) тормозимый — с неврозоподобными расстройствами в виде неуверенности в себе, боязливости, малой активности.

У этих детей в психическом облике и поведении отчетливо выступают черты незрелости.

Преобладают эмоциональный мотив поведения, слабость волевого усилия, непосредственность, но поверхностность переживаний, лабильность настроения, несамостоятельность и внушаемость, то есть те качества, которые характеризуют личностную незрелость.

При наличии психической неустойчивости в эмоциональном развитии у детей с задержкой психического развития преобладает повышенный фон настроения с оттенком эйфории. Они чрезмерно болтливы и отвлекаемы. В классе часто нарушают дисциплину. На переменах и прогулках громко кричат, бегают, катаются по перилам. Шумные и подвижные, они постоянно находятся среди детей, стараются быть в центре внимания, но не умеют организовывать игру, следовать установленным правилам. Часто берут без разрешения чужие игрушки, непреднамеренно (из-за неосмотрительности) ломают постройки, сооруженные другими сверстниками. В младшем школьном возрасте дети с задержкой психического развития внушаемы, легко поддаются общему настроению, нередко попадают под дурное влияние старших школьников, нарушающих дисциплину. Чувства стыда и раскаяния у них неглубоки и кратковременны.

Несмотря на общительность, эти дети не имеют постоянных друзей. В отношениях со взрослыми бывают ласковыми и даже назойливыми, но в конфликтных ситуациях легко теряют чувство дистанции, становятся вспыльчивыми, грубят. Нередко, стараясь произвести приятное впечатление, охотно берутся за выполнение поручений, но быстро теряют к ним интерес.

Большинство из этих детей предпочитают шумные и подвижные игры, любят слушать короткие, но интересные истории и сказки. В игровой деятельности они не обнаруживают устойчивого внимания, достаточной инициативы и фантазии. Заметно лучше они ориентированы в бытовых вопросах, но и здесь проявляют наивность, склонность к подражанию и поверхностность в суждениях. Их любопытство направляется не подлинной заинтересованностью, а повышенной аффективной «откликаемостью» на окружающую обстановку (М. С. Певзнер, Л. С. Славина).

При наличии психической тормозимости в клинической характеристике детей с задержкой психического развития преобладают относительно сниженный фон настроения, робость, медлительность (К. С. Лебединская). Указанные выше черты психической незрелости сочетаются с сензитивностью, повышенной истощаемостью и пресыщаемостью в общении и различных видах Деятельности.

В начале обучения эти дети долго привыкают к школьной обстановке, скучают по дому, плачут, избегают шумных игр, играют одни или ищут общества младших детей. Они долго играют в куклы, приносят их в класс и играют на уроках. Среди одноклассников они предпочитают более уверенных и уравновешенных, предоставляют им право принятия решений и даже в игре выполняют второстепенные роли. В домашней обстановке дети капризны, часто переходят от бурной радости к слезам, обнаруживают привязанность и нежность к родителям, однако по-настоящему внимательными и заботливыми бывают немногие из них.

Выраженная истощаемость, повышенная впечатлительность и робость, склонность акцентировать внимание на неприятных переживаниях — эти черты способствуют формированию слабодушия, безволия и безынициативности.

Клиническая картина органического инфантилизма у детей часто имеет свои индивидуальные особенности, связанные со спецификой этиологии и патогенеза первичного нарушения психического развития. В таких случаях речь может идти о специфических личностных проблемах конкретного ребенка, что потребует индивидуальных программ изучения и психокоррекции.

Развитие личности и общение. Межличностные отношения детей в малой социальной группе — это одна из ведущих форм реализации способностей социально адекватной, зрелой личности и психологическая основа для всех видов деятельности.

В социальной психологии выделяют два основных и разных по своей природе варианта межличностного взаимодействия. Первый — формально, извне организованные отношения на основе делового распределения ролей в совместной деятельности (роль дежурного по классу, ведущего в игре). Второй вариант — неформальные, эмоциональноличностные отношения, основанные на предпочтениях, симпатиях, антипатиях, взаимной приязни или отчуждении. В них дети проявляют свою дружбу, интересы (Г. А. Карпова, Т. ГТ. Артемьева).

В отношениях с людьми младший школьник с задержкой психического развития удовлетворяет свои потребности в эмоциональном контакте, в защищенности, в стремлении быть значимым для окружающих. Благодаря межличностным отношениям происходит нравственное становление ребенка: он приобретает опыт заботы, любви, терпимости. Из многообразия межличностных контактов складывается социальнопсихологический климат детской группы, социальный контекст развития ребенка с задержкой психического развития.

Социальная среда обладает огромным психологическим потенциалом. Психологический климат коллектива способен создавать оптимальные условия для развития личности. Очевидно, что положительный психологический потенциал детского

коллектива не может сложиться сам, возникая только из усилий ребенка. По словам Л. С. Выготского, нужна «окружающая атмосфера социальной мысли», внешнее влияние и руководство, что обеспечивает продуманный процесс личностного развития ребенка.

Эмоциональная незрелость детей с задержкой психического развития ведет к поверхностным личностным контактам, снижению способности к сопереживанию и сочувствию, мимолетным, ситуативным и неустойчивым побуждениям к действиям. Расторженность, повышенная возбудимость провоцируют импульсивное поведение с частыми аффективными реакциями (крик, ссоры, драки, бурные обиды), неадекватными способами выхода из конфликта. Аффективные реакции быстро закрепляются как устойчивые личностные реакции и могут повторяться без видимых причин, вне реальных конфликтов. Общая незрелость (мотивационная, нравственная) определяет стремление таких учащихся к зависимости от более взрослых, активных одноклассников, подчиненности им.

Из-за субъективно непосильной школьной ситуации дети с задержкой психического развития часто прибегают к доступным, но неадекватным способам компенсации: прогуливают уроки, совершают побеги из школы и семьи, что ослабляет эмоциональные связи ребенка с ближайшим социальным окружением, мешает усвоению адекватных способов личностного реагирования.

4. Основные проблемы психолого-педагогической поддержки детей с ОВЗ

Попробуем обозначить те проблемы, которые, на наш взгляд, достаточно остро определяют неспособность нынешней инклюзии к реализации адаптированных основных образовательных программ для детей с ОВЗ.

1. Наиболее явно и остро на сегодняшний день наблюдается значительное сокращение числа специальных (коррекционных) школ и, как следствие, ощущается их резкий дефицит. Учитывая тот факт, что ранее коррекционные школы были видовыми, где были чётко очерчены условия и содержание коррекционно-образовательного процесса с учетом специфики нарушений развития только определенной категории детей, на современном этапе развития системы образования в подобные организации всё больше принимают на обучение детей, имеющих разные нарушения развития, в связи с чем даже при наличии специальных условий таким организациям становится всё труднее осуществлять процесс качественного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Инклюзивные же школы реально оказались не готовы к полноценному и эффективному психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с разными нарушениями развития, в том числе с расстройствами аутистического спектра, легкой степенью умственной отсталости, тяжёлыми множественными нарушениями развития, комплексными нарушениями.

2. Острой, как мы уже отмечали, оказывается проблема подготовки высококлассных специалистов, владеющих не только обширным объемом теоретических знаний, но и большим арсеналом приёмов коррекционно-развивающего обучения. Любой специалист должен иметь представление о вариативных заданиях, способах их предъявления и оценки полученных результатов, учитывать междисциплинарный подход к диагностике и коррекции, быть достаточно гибким и уметь практически молниеносно ориентироваться в любой ситуации и т.д. К сожалению, в условиях инклюзивного образования часто приходится отмечать недостаточную готовность специалистов службы психологопедагогического сопровождения к осуществлению помощи детям с ОВЗ:

– у специалистов нет соответствующего уровня владения технологиями коррекционно-развивающей работы с разными категориями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

– педагоги оказываются практически не способны к решению стандартных и нестандартных профессиональных задач.

Например, одной из стандартных профессиональных задач является консультативно-просветительская деятельность, однако при работе с детским коллективом недостаточно внимания уделяется готовности здоровых детей к встрече с ребенком, имеющим ОВЗ. Конечно, существуют и положительные примеры в этой области. Но по какой-то причине разработанные социальные истории даже при анализе конкретных жизненных ситуаций не дают ожидаемого положительного эффекта, поскольку, по нашему мнению, недостаточно показать мультфильм или провести беседу для того, чтобы изменить мировоззрение ребенка. Конечно, в этом направлении ведется работа, но очевидно, что начинаться она должна не с приходом ребенка с ОВЗ в коллектив сверстников.

В качестве примера нестандартной профессиональной задачи можно рассмотреть проблему организации коррекционно-развивающей среды. В сегодняшней практике есть положительные примеры, когда Московский центр развития кадрового потенциала образования проводит обучение специалистов (педагогов, психологов и др.) и даже целых административных команд, однако на практике часто приходится сталкиваться с

проблемой либо определения содержания АООП, либо выбора необходимого учебника для ребенка с ОВЗ с учетом его возможностей и потребностей, либо подбора специалистов, которые должны работать с этим ребенком. К сожалению, часто оказывается, что в организациях системы инклюзивного образования для обучающегося с ОВЗ не созданы никакие специальные условия (обучение по основной программе, отсутствие специальных учебных пособий, отсутствие полного штата специалистов для оказания помощи и др.).

3. Проблема эффективного взаимодействия администрации образовательных организаций и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования является типичной. Например, согласно статистике, число детей с ограниченными возможностями здоровья неуклонно растёт, увеличивается количество обучающихся, которым необходим тьютор или ассистент, однако штатное расписание образовательной организации не изменяется, количество ставок остаётся прежним, а новые должности не вводятся. Безусловно, качество коррекционно-педагогической помощи снижается, рисков становится всё больше, результатов меньше. Часто приходится наблюдать ситуацию, когда учитель-логопед на одну ставку работает с сорока и более обучающимися с ОВЗ. Типичной также является ситуация, когда отсутствует ставка тьютора, потому что «учитель не хочет, чтобы кто-то сидел в классе».

4. Очень часто специалисты-практики отмечают неточность или некорректность медицинской диагностики по отношению к определению диагноза ребенка с ОВЗ. В большинстве случаев, к сожалению, медицинское заключение не отражает реалии и не оправдывает ожидания специалистов психолого-педагогического сопровождения. Так, ребенок с заключением «задержка психического развития» может оказаться на практике ребенком с расстройствами аутистического спектра или слабослышащий школьник получает заключение «тяжёлые нарушения речи». Это существенно осложняет процесс коррекционно-педагогической работы. К сожалению, специалисты службы психологопедагогического сопровождения не могут ничего добавить «от себя», так как их деятельность жестко регламентирована соответствующими нормативными документами.

5. Еще одна проблема практики специального образования: во многих образовательных организациях педагогическим работникам, в том числе и дефектологам, закрыт доступ к медицинской документации обучающихся с ОВЗ. При этом качество работы дефектолога, эффективность проводимых им мероприятий, соответствие условий создаваемой коррекционно-развивающей среды психофизическим особенностям ребенка во многом зависит от осведомленности специалиста об анамнезе ребенка, от понимания, какую именно терапию получает обучающийся в данный момент, как она влияет на образовательный и коррекционный процессы.

6. В условиях комплексного подхода к обучению, воспитанию, коррекции нарушений развития в специальной педагогике и психологии принято учитывать индивидуальные особенности ребёнка. Следует отметить, что в условиях инклюзивного образования проблемы дифференциальной диагностики нарушений развития (коммуникативных, речевых, поведенческих, познавательных, психологических и др.) часто рассматриваются комплексно. У специалистов нет возможности персонифицировать программу и содержание обучения.

7. Т.Г. Богданова, Т.Н. Волковская, М.В. Жигорева, С.А. Кузьминова, И.Ю. Левченко, Н.М. Назарова, И.М. Яковлева, Е.З. Яхнина и др. указывают, что одно из условий успешного психолого-педагогического сопровождения обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ – конструктивное междисциплинарное взаимодействие специалистов этой службы, которое в практике образовательных организаций часто имеет формальный

характер. Так, анализ планов коррекционно-развивающей работы показывает, что логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог в свои планы включают одни и те же направления работы, при этом опуская целый ряд других направлений, не менее, а иногда и более важных для результативности осуществляемой ими системы коррекционных мероприятий.

Еще одним распространенным недостатком организации взаимодействия сотрудников службы сопровождения является то, что разработанные ими программы индивидуальной коррекционно-педагогической работы с обучающимися не всегда отвечают запросам учителя, связанным с овладением школьниками с ОВЗ материалом по изучаемым учебным дисциплинам. При этом очевидно, что, с одной стороны, коррекционная работа должна проводиться с учетом предметного материала, с другой, результаты коррекционных мероприятий должны стать фундаментом для успешного овладения обучающимися с ОВЗ программным материалом по учебным предметам.

Часто в образовательных организациях работа по взаимодействию участников образовательного процесса осуществляется формально: ведутся журналы взаимодействия педагогических работников, проводятся уроки и открытые мероприятия, но при этом не устанавливаются реальные связи, не выстраиваются логичные траектории, при реализации которых можно было бы решать задачи общего развития ребенка с ОВЗ, его воспитания, коррекции недостатков познавательной деятельности, поведения и т.д. Без организации конструктивного взаимодействия между педагогами общего и дополнительного образования, между специалистами, осуществляющими коррекционно-развивающую деятельность, невозможно добиться преодоления трудностей, связанных с формированием метапредметных учебных действий (для учащихся с интеллектуальными нарушениями – базовых учебных действий).

8. Образование детей с ОВЗ ставит перед образовательной организацией целый ряд трудных практических задач, связанных с установлением временного режима учебной и внеурочной деятельности обучающихся с ОВЗ с учетом санитарно-гигиенических норм и особых образовательных потребностей данной категории школьников. Одна из таких сложных задач – составление расписания. Трудности решения этой задачи для особых детей во многом обусловлены тем, что, помимо изучения «обычных» учебных предметов, обучающиеся с ОВЗ должны посетить коррекционные занятия и другие мероприятия (внеурочная деятельность). Некоторые образовательные организации практикуют «снятие» школьников с уроков для проведения с ними индивидуальной коррекционно-педагогической работы, другие проводят коррекционные занятия во второй половине дня, при этом у детей практически отсутствует свободное время, наблюдаются признаки явного переутомления. Для определенного контингента обучающихся с ОВЗ (например, школьники с тяжелыми множественными нарушениями развития, с нарушениями опорнодвигательного аппарата и др.) обязательным условием организации учебного процесса становится включение в него мероприятий по уходу за ребенком (гигиенические процедуры, переодевание, соблюдение двигательного режима и др.). В этом случае в некоторых образовательных организациях составляется не общее расписание дня, а индивидуальный график на каждого обучающегося, в котором указывают время, вид деятельности, лиц, осуществляющих те или иные запланированные мероприятия. Такой подход затратен по времени, требует включения в штат ассистентов и тьюторов и для многих образовательных организаций на современном этапе трудно осуществим, в связи с чем дети с такими потребностями в силу сложности организации

образовательного пространства и создания для них в самой школе особых условий обучения и воспитания переводятся на надомное обучение.

9. Образовательная среда современной школы должна отличаться мобильностью, динамичностью, адаптивностью. Именно недостаточная адаптивность среды является одной из проблем, с которой сталкиваются образовательные организации, пытаясь включить в обучение и воспитание детей и подростков с ОВЗ. Отмечая положительный опыт г. Москвы, где во многих школах, вошедших в проект «Ресурсная школа», созданы специальные условия (современные ассистирующие средства и технологии, кабинеты эмоциональной разгрузки, зонирование пространства и т.д.), нельзя не сказать, что таких организаций пока немного. Чаще приходится наблюдать неподготовленность инклюзивных школ к обучению детей с особыми образовательными потребностями: отсутствие беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры школы, специальных учебных материалов, кабинетов специального назначения (профессионально-трудовые мастерские, кабинеты социально-бытовой ориентировки и др.). В специальных (коррекционных) школах сегодня также наблюдается качественное изменение состава учащихся, что создаёт дополнительные трудности организации развивающей среды с учетом специфики нарушений развития обучающихся.

Необходимым условием успешного включения обучающихся с ОВЗ в образовательный процесс в инклюзивных учреждениях является создание не просто доступной образовательной среды, но среды безопасной, в том числе безопасной психологически. К сожалению, на современном этапе развития инклюзивной практики нельзя говорить о том, что все школьники с нормативным развитием, их родители и педагоги общеобразовательных школ, открывших двери для «особых» детей, в полной мере готовы к толерантному отношению к обучающимся с ОВЗ, к здоровому, конструктивному взаимодействию с ними.

10. Внедрение ФГОС в практику обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ привело к смене вектора в оценке результатов образовательного процесса – произошла переориентация на выявление уровня общекультурного и личностного развития обучающегося. Новый подход к оценке результатов овладения АООП НОО требует от образовательных организаций решения еще одной сложной практической задачи, а именно разработки службой психолого-педагогического сопровождения действенной системы мониторинга результатов обучения и воспитания с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных особенностей школьников. Одна из серьезных проблем современной школы в работе с обучающимися с ОВЗ, осваивающими цензовые варианты АООП, заключается в том, что оценочные материалы, предлагаемые им в ходе аттестационных испытаний, часто не учитывают в полной мере их психофизические особенности.

Один из недостатков работы образовательных организаций заключается в том, что, осуществляя обязательный мониторинг индивидуальных достижений обучающегося с ОВЗ, специалисты службы сопровождения не используют результаты мониторинга для своевременного внесения необходимых изменений в коррекционно-развивающие программы, не способствуя в должной мере развитию потенциальных возможностей ребенка и преодолению (сглаживанию) недостатков его развития.

11. Специалисты современной школы отмечают наличие определенных трудностей во взаимодействии с семьями обучающихся с ОВЗ. У многих родителей школьников данной категории завышены ожидания к результатам обучения и воспитания. В этом случае они оказываются неспособны объективно оценить уровень развития своего ребенка (часто спрашивают: «когда это пройдет?»), ставят в приоритет обучение чтению и письму, когда необходимо в первую очередь заниматься формированием жизненных компетенций и др.).

12. На сегодняшний день в стране активно развивается система дополнительного образования. Однако при оценке ее функционирования можно наблюдать, что в специальных (коррекционных) и инклюзивных школах объединения, реализующие программы дополнительного образования для особых детей, существуют изолированно от образовательного и коррекционно-развивающего процесса, тогда как система дополнительного образования должна быть органично встроена в жизнь школы, в учебную и внеурочную деятельность ребенка с ОВЗ, помогая ему адаптироваться к условиям школьного обучения, социализируя его, обогащая его жизнь через эффективные технологии досуговой деятельности и повышая тем самым качество жизни ребенка с особыми образовательными потребностями.

Программы дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья далеко не всегда реализуются специалистами, имеющими необходимую квалификацию, а недостаточная компетентность в области обучения и воспитания детей с ОВЗ, неосведомленность в вопросах специальных технологий преподавания приводят к низким результатам в их профессиональной деятельности. Недостаточную вариативность реализуемых образовательными организациями программ дополнительного образования также можно обозначить как одну из типичных проблем современной школы. Это ограничивает возможность выбора ребенком с ОВЗ интересного и доступного объединения, секции или кружка по тому или иному направлению в системе дополнительного образования, включение же обучающегося в малоинтересную для него деятельность, как правило, является краткосрочным и малоэффективным для решения задач социальной реабилитации и адаптации.

13. В настоящее время многие старшеклассники с ОВЗ не имеют возможности пройти предпрофессиональное обучение в условиях школы. Это обусловлено тем, что отсутствует или устарела необходимая для этого материально-техническая база, наблюдается нехватка квалифицированных педагогов профессионально-трудового обучения и пр. В связи с этим остро стоит вопрос о том, каким образом современная школа может решать задачи, связанные с профессиональным ориентированием, профессиональным самоопределением, предпрофессиональным образованием старшеклассников с ОВЗ. Опыт практических организаций показывает, что многие школы пытаются найти выход из создавшейся ситуации путем установления сетевого взаимодействия с колледжами, училищами, техникумами своего населенного пункта. Такой подход положительно зарекомендовал себя, однако он ставит перед образовательными организациями насущные вопросы, а именно: потребность в регламентированной нормативно-правовой базе и качественно проработанных научно-методических основах для формирования устойчивого сетевого взаимодействия между учреждениями среднего (начального) профессионального образования и школой.

Выводы

Обзор проблем, с которыми в современных условиях сталкиваются образовательные организации, осуществляющие как инклюзивное, так и специальное (коррекционное) обучение, воспитание и развитие детей и подростков с ОВЗ, выявил:

– важность дальнейшего продуманного развития службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ (разработка действенной тактики ее

функционирования, определение наиболее эффективных технологий, форм, методов и средств организации деятельности данной службы, создание условий для осуществления конструктивного взаимодействия специалистов и т.д.);

– необходимость совершенствования нормативно-правовой базы и научно-методических основ, регламентирующих различные аспекты деятельности специалистов и

собственно образовательного учреждения при решении вопросов, связанных с обеспечением качественного образования для каждого обучающегося;

- потребность в решении вопросов кадрового обеспечения образования обучающихся с ОВЗ, в том числе и создания условий для повышения профессиональной компетентности всех специалистов системы образования;
- необходимость должного материально-технического оснащения образовательного пространства для обучающихся с ОВЗ с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей и помощи образовательным организациям, работающим с «особыми» детьми, в адаптации имеющихся у них образовательных ресурсов;
- целесообразность создания стройной и действенной системы формирования толерантного отношения к обучающимся с ОВЗ со стороны всех субъектов образовательного процесса (преодоление проблем сегрегации обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивной практики, стигматизации обучающихся данной категории в силу их физических и/или психических особенностей и т.п.);
- важность преодоления противоречия между потребностью обучающихся с ОВЗ в качественном предпрофессиональном образовании и реальными возможностями современной общеобразовательной школы в предоставлении школьникам необходимых условий для их профессиональной ориентации, профессионального самоопределения и профессионально-трудового обучения.

5. Модель составления основной общеобразовательной программы для инклюзивной группы дошкольного образовательного учреждения

Методическое обеспечение образовательного процесса инклюзивных групп определяется с учетом психофизических особенностей всех детей. В связи с изменением Федеральных государственных требований (ФГТ) к основной образовательной программе (Приказ Министерства образования и науки № 655 от 23 ноября 2009 г.) происходит создание и внедрение новых методических рекомендаций к разработке основных и дополнительных образовательных программ.

Одной из важных задач методического обеспечения инклюзивных процессов является определение примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования и примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Общий объем обязательной части основной общеобразовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья, которая должна быть реализована в группах компенсирующей и комбинированной направленности, рассчитывается с учетом направленности программы, в соответствии с возрастом воспитанников, основными направлениями их развития, спецификой дошкольного учреждения и включает время, отведенное на:

- образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Обязательная часть основной общеобразовательной программы для инклюзивной группы дошкольного образовательного учреждения

Возрастные и индивидуальные особенности детей, воспитывающихся в инклюзивных группах дошкольного образовательного учреждения.

В этом разделе определяется возрастной диапазон детей, посещающих инклюзивные группы (например, группы для детей от 2 до 4 лет, от 5 до 7 лет).

При описании особенностей контингента детей, воспитывающихся в образовательном учреждении, перечисляются виды нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с терминами, употребляемыми в п. 34, 36 «Типового положения о дошкольном образовательном учреждении» (Постановление Правительства Российской Федерации от 12.09.2008 г. № 666 г. Москвы).

Цели и задачи деятельности образовательного учреждения по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

В целях деятельности образовательного учреждения по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования (далее – Программы) отражается достижение здоровыми воспитанниками, посещающими инклюзивные группы, готовности к усвоению основных общеобразовательных программ начального общего образования и достижение детьми с ОВЗ дифференцированной, в зависимости от тяжести и сложности нарушения развития, готовности к усвоению программ специальных образовательных учреждений либо освоение возможного уровня навыков самообслуживания и социального взаимодействия.

Задачами деятельности дошкольного образовательного учреждения по реализации Программы в инклюзивной группе являются: создание современной развивающей образовательной среды, комфортной как для детей с ОВЗ, так и для нормально развивающихся детей, родителей и педагогического коллектива; формирование общей культуры; развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств; формирование предпосылок учебной деятельности, компетенций, обеспечивающих социальную успешность; сохранение и укрепление здоровья; коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей.

Организация образовательного процесса в группах комбинированной направленности (инклюзивных группах).

В данном разделе определяются особенности организации образовательного процесса в инклюзивных группах:

- 1) условия и регламент проведения занятий с ребенком с ОВЗ специалистов ДОУ (учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога), воспитателей инклюзивных групп, педагогов дополнительного образования;
- 2) регламент и содержание работы тьютора;
- 3) роль родителей детей с ОВЗ в составлении, реализации и оценке эффективности индивидуального образовательного маршрута;
- 4) регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) ДОУ;
- 5) система супервизии работы психолого-педагогических кадров.

1.4. Принципы и подходы к формированию Программы.

В перечень принципов и подходов к формированию Программы целесообразно включить те, которые выделены в п. 2.4. ФГТ:

- принцип развивающего образования;
- принцип необходимости и достаточности;
- принцип единства воспитания и обучения;
- принцип комплексно-тематического планирования для обеспечения интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и

особенностями воспитанников, адекватности возрасту форм работы с детьми, решения программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно

образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования;

- принцип уважения прав личности;
- принцип компетентного подхода (формирование необходимых знаний и навыков, лично-ценностного отношения к деятельности и продуктам ее реализации, развитие самостоятельности, творчества, способности решать новые задачи в новых ситуациях);
- партнерство с родителями как полноценными участниками образовательного процесса;
- приоритет активных методов обучения;
- создание насыщенной развивающей среды, обеспечивающей познавательные и игровые потребности современного дошкольника.

2. Организация режима пребывания детей в образовательном учреждении.

Описание ежедневной организации жизни и деятельности детей.

В данном разделе в форме таблицы виде приводятся сведения о режиме дня группы в теплое и холодное время года, с указанием режимных моментов, отведенного для них времени, категорий видов деятельности участников воспитательно-образовательного процесса (самостоятельная деятельность детей, организованная деятельность детей, взаимодействие с семьями детей).

Проектирование воспитательно-образовательного процесса.

При проектировании воспитательно-образовательного процесса необходимо ориентироваться на:

- достижение детьми планируемых результатов освоения Программы;
- оптимизацию воспитательно-образовательного процесса за счет проектирования комплексных видов деятельности, охватывающих несколько направлений развития детей и ассимилирующих содержание нескольких образовательных областей;
- формирование личности ребенка с использованием активных методов обучения и воспитания;
- создание оптимальных условий совместного обучения детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников с использованием адекватных вспомогательных средств и педагогических приемов, организации совместных форм работы воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;
- циклические изменения в природе, общественной жизни (праздники), времени (начало и окончание учебного года, недели);

- пролонгированные виды деятельности, направленные на сплочение участников образовательного процесса и достижение социально значимых результатов;
- лично-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленное формирование образовательных компетенций (ориентация в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализация программы действий, оценка результатов действия, осмысление результатов).

Основой проектирования отдельных элементов воспитательно-образовательного процесса, составления циклограмм и календарно-тематических планов может быть использование схемы соответствия образовательных компетенций образовательным областям и направлениям развития ребенка, итоговым результатам усвоения Программы. Результатом проектирования является календарно-тематический план, являющийся основой реализации содержательной части Программы.

Содержание психолого-педагогической работы по освоению детьми образовательных областей «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Социализация», «Труд», «Познание», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка».

В этом разделе отражаются цели и задачи, определенные в п. п. 3.3.1. – 3.3.10 ФГТ, приводятся списки рекомендуемой литературы и пособий, ссылки на методические разработки учреждения, утвержденные в установленном порядке, которые прилагаются к Программе.

Приведем пример.

Цели образовательной области – развитие музыкальности детей, способности эмоционально воспринимать музыку.

Задачи образовательной области – развитие музыкально-художественной деятельности и приобщение к музыкальному искусству.

Ресурсы – Боронина Е. Г. Оберег. Программа комплексного изучения музыкального фольклора в детском саду. – М.: Владос, 1999; Коренева Т. Ф. В мире музыкальной драматургии. – М., Владос, 1999; Матяшина А. А. Путешествие в страну «хореография». Программа развития творческих способностей детей средствами хореографического искусства. – М.: Владос, 1999.

Содержание коррекционной работы.

Коррекционная работа строится с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии.

В течение месяца с момента начала посещения группы (продолжения посещения после летнего периода) ребенок с ОВЗ, как и все дети группы, обследуется в рамках мониторинга достижений. Кроме того, необходимо проводить количественную оценку психофизического развития и возможностей ребенка, включая мыслительные. Пример шкалы оценки психофизического развития и возможностей ребенка, заполняемой педагогом-психологом по результатам наблюдения, приведен в таблице 5.

Таблица 5. Шкала оценки психофизического развития и возможностей ребенка.

Психофизические свойства	Описание	Оценка (баллы)
Основные психодинамические свойства		
Скорость целенаправленных психических процессов	Очень низкая	1
	Ниже, чем у большинства сверстников	2
	Как у большинства сверстников	3
	Выше, чем у большинства сверстников	4
Выносливость	Очень низкая	1
	Ниже, чем у большинства сверстников	2
	Как у большинства сверстников	3
	Выше, чем у большинства сверстников	4

Продолжение таблицы.

Психофизические свойства	Описание	Оценка (баллы)
Эффективность долговременной декларативной памяти	Самостоятельно и с помощью взрослого не проявляет признаков запоминания информации	1
	Иногда запоминает информацию во время аффекта или после многих повторений, через несколько дней или 1–2 недели — забывает	2
	Сразу запоминает небольшой объем информации во время аффекта или при хорошей концентрации внимания (может вспомнить через несколько месяцев)	3
	Запоминает большой объем информации при хорошей концентрации внимания сразу (помнит очень долго)	4
Основные свойства, обеспечивающие управление психическими процессами		
Устойчивость целенаправленного поведения	Самостоятельно и с помощью взрослого не проявляет целенаправленного поведения	1
	При активной стимуляции взрослым иногда вовлекается в достижение непосредственно воздействующих стимулов	2
	Иногда спонтанно вовлекается в достижение непосредственно воздействующих стимулов, быстро истощается	3
	Устойчив в достижении интересующих непосредственно воздействующих, редко — минимально (до 1 минуты) отставленных во времени стимулов	4
	Устойчив в достижении целей, не представленных в актуальном окружении, отставленных во времени (на 5–15 минут).	5
	Обычно устойчив в достижении целей, не представленных в актуальном окружении, значительно отставленных во времени (часы, дни, недели).	6
Гибкость психических процессов	Самостоятельно и с помощью взрослого не проявляет признаков гибкости психических процессов: не переносит изменений в окружении, не перестраивает однажды сформированный стереотип действий с объектами, не может переключить фокус внимания, переключиться с выполнения стереотипного движения или действия на обследование, не переносит незначительных изменений в среде и т.д.	1
	Иногда при помощи взрослого проявляет минимальные признаки гибкости психических процессов	2
	Иногда спонтанно проявляет минимальные признаки гибкости психических процессов в нескольких хорошо знакомых, имеющих позитивное значение ситуациях	3
	Иногда спонтанно проявляет отчетливые признаки гибкости психических процессов в нескольких хорошо знакомых, имеющих позитивное значение ситуациях	4

Продолжение таблицы.

Психофизические свойства	Описание	Оценка (баллы)
	Часто спонтанно проявляет отчетливые признаки гибкости психических процессов в хорошо знакомых, имеющих позитивное значение ситуациях	5
	Проявляет отчетливые признаки гибкости психических процессов в большинстве знакомых и незнакомых ситуаций	6
Торможение психических реакций	Импульсивен. Отсутствуют признаки спонтанного торможения аффективных и поведенческих реакций. Этого не удается добиться и при специальном педагогическом воздействии	1
	Иногда при помощи взрослого удается вызвать минимальное торможение аффективных и поведенческих реакций	2
	Иногда спонтанно проявляются минимальные признаки торможения аффективных и поведенческих реакций	3
	Может тормозить аффективные и поведенческие реакции в знакомой позитивно значимой ситуации, затрудняется при возбуждении и утомлении	4
	Самостоятельно и отчетливо тормозит аффективные и поведенческие реакции в большинстве знакомых и незнакомых ситуаций	5
Планирование поведения	Самостоятельно и с помощью взрослого не проявляет признаков планирования поведения. Способен лишь на одноактные действия по типу «действие эффект»	1
	Иногда при помощи взрослого удается вызвать связную последовательность из двух действий	2
	Наблюдаются единичные проявления спонтанного воспроизведения последовательности из двух действий (например, взял чашку и поднес ее ко рту, но затем выпустил)	3
	Наблюдаются отдельные достижения в области праксиса, состоящие из коротких цепочек (например, пьет самостоятельно из чашки, строит башню из нескольких кубиков)	4
	Репертуар сцепленных действий постоянно расширяется при спонтанном обучении. Планирование с использованием вербальных средств, как правило, не удается	5
	Планирование поведения проявляется спонтанно и вариативно, в том числе — с использованием вербальных средств	6

Продолжение таблицы.

Психофизические свойства	Описание	Оценка (баллы)
Сенсомоторные возможности		
Удержание равновесия и передвижение	Самостоятельно и при помощи взрослого не может удерживать равновесие во всех основных позах и передвигаться	1
	Иногда при помощи взрослого или использования технических средств удается вызвать статические реакции и отдельные акты изменения позы	2
	В ситуации помощи взрослого или использования технических средств, при условии высокой мотивации наблюдаются спонтанные действия по поддержанию позы и передвижению атипичным способом	3
	Самостоятельно частично удерживает равновесие в нескольких позах и передвигается атипичным способом. Самостоятельная ходьба недоступна. Быстро наступает утомление	4
	Способен самостоятельно держать равновесие и передвигаться без помощи технических средств в объеме и темпе существенно более низком по сравнению с нормально развивающимися сверстниками	5
	Стато-кинетические возможности — в пределах нормативной вариабельности	6
Зрительно-моторная координация	Самостоятельно и при помощи взрослого не может координировать движения рук под контролем зрения	1
	Иногда при помощи взрослого или использования технических средств удается вызвать движения рук под контролем зрения	2
	Иногда может схватить предмет в ситуации высокой мотивации	3
	Пытается совершать различные действия с предметами под контролем зрения, однако редко достигает цели без оказания физической помощи	4
	Может самостоятельно действовать руками с объектами под контролем зрения, демонстрируя при этом низкое качество и темп действий	5
	Зрительно-моторная координация — в пределах нормативной вариабельности	6
Билатеральное взаимодействие рук	Самостоятельно и при помощи взрослого не может совершать совместные действия обеими руками	1
	При помощи взрослого удается вызвать ограниченное и кратковременное симметричное взаимодействие рук при действии с предметом	2
	Иногда совершает совместные симметричные действия руками с предметами	3

Продолжение таблицы.

Психофизические свойства	Описание	Оценка (баллы)
	При самостоятельном взаимодействии с предметами пытается действовать двумя руками в разделенной манере (одна рука совершает вспомогательное, другая — основное действие), однако без помощи взрослого редко достигает ожидаемого результата	4
	При самостоятельном взаимодействии с предметами действует двумя руками в разделенной манере (одна рука совершает вспомогательное, другая — основное действие). Качество и темп действий существенно ниже, чем у сверстников	5
	Билатеральное взаимодействие рук — в пределах нормативной вариабельности	6
Интегративные возможности		
Зрительно-моторное подражание	Самостоятельно и при помощи взрослого не проявляет признаков зрительно-моторного подражания	1
	Иногда при помощи взрослого воспроизводит элементы наблюдаемых движений частей тела	2
	Иногда спонтанно воспроизводит элементы наблюдаемых движений частей тела	3
	Подражает движениям тела. Иногда воспроизводит элементы наблюдаемых простых одноактных действий с предметами	4
	Через отсроченное подражание спонтанно осваивает жесты и простые действия с предметами	5
	Зрительно-моторное подражание позволяет усваивать новые последовательности игровых, бытовых и продуктивных действий	6
Слухоречевое подражание	Самостоятельно и при помощи взрослого не проявляет признаков слухоречевого подражания	1
	Иногда при помощи взрослого воспроизводит элементы услышанных звуков или звукосочетаний	2
	Спонтанно воспроизводит элементы услышанных звуков или слогов	3
	Иногда спонтанно воспроизводит слова или различные элементы услышанных слов, интонацию	4
	Спонтанно воспроизводит короткие словосочетания или различные элементы услышанных словосочетаний из 2–3 слов	5
	Спонтанно воспроизводит развернутое высказывание (из 4–5 слов)	6
Ориентировочно-исследовательское поведение и ориентация	Не реагирует на большинство стимулов внешней среды. Обычно выглядит отрешенным, не имеющим связи с реальностью	1

Продолжение таблицы.

Психофизические свойства	Описание	Оценка (баллы)
	Иногда при помощи взрослого проявляет ориентировочную реакцию на стимулы внешней среды	2
	Проявляет ориентировочную реакцию на большинство стимулов внешней среды. Иногда кратковременно обследует объект — источник стимулов; не способен к экстраполяции	3
	Быстро реагирует на изменения в среде. Обследует объекты кратковременно и ограниченными средствами. Ориентирован в некоторых аспектах непосредственной ситуации, способен к экстраполяции	4
	Обследует новые объекты и места фрагментарно и непродолжительно. Частично ориентируется в объектах знакомой среды, опираясь на предыдущий опыт	5
	Детально и разнообразно обследует новые объекты и места, хорошо ориентируется в знакомых местах и ситуациях	6
Итого баллов		

Результаты проведенной оценки развития ребенка используются для составления индивидуальной образовательной программы, выстраиваемой на основе основной образовательной программы инклюзивной группы путем применения адекватных способов индивидуализации и создания специальных условий ее реализации.

В случае невозможности полного усвоения программы из-за тяжести физических и (или) психических нарушений, в соответствии с рекомендациями ПМПК, в коррекционной работе делается акцент на формирование у ребенка социальных и практически-ориентированных навыков.

В индивидуальной образовательной программе (ИОП) определяется специфическое для данного ребенка соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специальные психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства, содержание работы тьютора. ИОП обсуждается, утверждается и реализуется с участием родителей (законных представителей) ребенка.

Взаимодействие педагогических работников в процессе реализации ИОП представлено в сводной таблице 6. Координация коррекционных воздействий осуществляется на заседаниях психолого-медико-педагогического консилиума ДОУ с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации индивидуального образовательного маршрута.

Повышению качества коррекционной работы в рамках инклюзивного процесса служит практика перекрестной супервизии работы специалистов и воспитателей группы.

Таблица 6. Взаимодействие педагогических работников в процессе реализации индивидуальной образовательной программы.

Образовательные области	Содержание коррекционной работы	Специалисты, осуществляющие коррекционную работу	Виды деятельности по осуществлению коррекции
Коммуникация	Формирование навыков невербальной коммуникации	Воспитатель Педагог-психолог Учитель-дефектолог Учитель-логопед	Повседневное общение, специально организованные занятия, игры, обучение родителей способам невербальной коммуникации
	Общение и речевое развитие	Воспитатель Педагог-психолог Учитель-дефектолог Учитель-логопед	Повседневное общение, специально организованные занятия, игры
Познание	Знакомство с окружающим миром	Воспитатель Педагог-психолог Учитель-дефектолог Учитель-логопед	Повседневная деятельность, специально организованные занятия, игры
	Мышление: алгоритмы деятельности, причинно-следственные связи	Учитель-дефектолог Воспитатель Педагог-психолог	Специально организованные занятия, игры, повседневная деятельность
	Сенсорное развитие всех видов восприятия. Создание целостного образа окружающего	Учитель-дефектолог Воспитатель Педагог-психолог	Специально организованные занятия, игры, повседневная деятельность
Социализация	Элементарные навыки культуры поведения	Воспитатель Учитель-дефектолог Педагог-психолог	Повседневная деятельность, игра, специально организованные занятия
Игра	Переход от неспецифических манипуляций к специфическим. Формирование простых игровых действий с переходом к цепочке игровых действий. Обучение игровому взаимодействию	Воспитатель Педагог-психолог Учитель-дефектолог	Включение в игровое взаимодействие детей в условиях группы. Специально организованные игры-занятия

Продолжение таблицы.

Образовательные области	Содержание коррекционной работы	Специалисты, осуществляющие коррекционную работу	Виды деятельности по осуществлению коррекции
Художественное творчество	Формирование интереса к рисованию, лепке, аппликации, конструированию, музыкальной деятельности. Обучение способам действий в различных видах продуктивной. Знакомство с различными материалами и способами их использования	Воспитатель, педагоги дополнительного образования	Специально организованные занятия. Организованная педагогом деятельность в режимных моментах. Игра
Музыка	Интерес к прослушиванию песен и музыкальных произведений. Формирование элементарных певческих и музыкально-ритмических навыков	Музыкальный руководитель, педагоги дополнительного образования, воспитатель	Специально организованные занятия. Организованная педагогом деятельность в режимных моментах. Игры
Физическая культура и здоровье	Создание условий, побуждающих к двигательной активности. Стимуляция двигательной активности. Развитие основных двигательных навыков. Обучение основным движениям	Воспитатель, воспитатель по физкультуре, инструктор ЛФК	Игры, специально организованные занятия, организованная педагогом деятельность в режимных моментах
Труд	Одевание и раздевание. Навыки туалета. Навыки приема пищи. Элементарные трудовые навыки	Воспитатель Учитель-дефектолог Помощник воспитателя.	Игры, специально организованные занятия, организованная педагогом деятельность в режимных моментах, поручения, дежурство
Образовательные области «Безопасность» и «Чтение художественной литературы» интегрируются во все образовательные области.			

2.5. Планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Здесь рекомендуется привести перечень интегративных качеств ребенка в соответствии с рекомендациями ФГТ.

2.6. Система мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения Программы.

В инклюзивной группе желательно применять единую систему мониторинга достижений как нормально развивающихся детей, так и детей с ОВЗ. Удобным вариантом организации измерений достигнутых ребенком образовательных результатов могут стать шкалы

оценки компетентностей, основанные на определении степени самостоятельности ребенка в применении знаний, умений и навыков в повседневной жизни и в новых ситуациях; сформированности личностно-ценностного отношения к основным видам деятельности и их результатам.

Перечислим возможные критерии достижения ребенком более высокого уровня компетентностей: эмоциональное вовлечение в деятельность, наличие знаний конкретного и обобщенного характера, необходимых культурно-фиксированных действий, возможность варьировать поведение адекватно ситуации, способность учитывать правила и этические нормы, взаимодействовать с другими в рамках совместно-разделенной деятельности. Пример шкалы оценки сформированности компетентности приведен в таблице 7.

Таблица 7. Шкала оценки сформированности компетентности в образовательной области «Труд».

Описание поведения	Уровень сформированности компетентности (в баллах)
Самостоятельно и при помощи взрослого не участвует в общественно-полезном труде	1
Иногда при помощи взрослого воспроизводит элементы трудовой деятельности	2
Иногда спонтанно воспроизводит элементы трудовой деятельности	3
Иногда стереотипно выполняет элементы трудовой деятельности в соответствующих ситуациях. Имеет ограничения в подборе средств, способов и последовательности трудовых действий	4
Самостоятельно выбирает средства, способы и последовательность трудовых действий. Частично выполняет трудовую роль. Имеет ограничения в выявлении ситуации, требующей применения трудовых навыков, организации совместно-разделенной деятельности	5

Описание поведения	Уровень сформированности компетентности (в баллах)
Может организовать совместно-разделенную деятельность. Самостоятельно и добросовестно выполняет свою трудовую роль. Выявляет ситуацию, требующую применения трудовых навыков. Вариативно и адекватно подбирает средства для трудового процесса и самостоятельно выполняет все его этапы	6
Итого баллов	

Мониторинг проводится 3 раза в год с момента поступления ребенка в образовательное учреждение и до момента его окончания.

Оценка производится в баллах на основании повседневного наблюдения за поведением ребенка в разных режимных моментах воспитателями и другими участниками воспитательно-образовательного процесса.

Согласно ФГТ в систему мониторинга рекомендуется включать по возможности объективные, аппаратные методики регистрации развития ребенка.

К таким методикам, в частности, могут относиться различные развивающие компьютерные игры и программы, в структуре которых предполагается фиксация достигаемых ребенком результатов.

Часть программы для инклюзивной группы дошкольного образовательного учреждения, формируемая участниками образовательного процесса

В этой части программы целесообразно прописывать деятельность, направленную на создание благоприятных социальных условий для включения детей с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников и организацию эффективного и комфортного совместного обучения этих категорий детей.

Данный вид деятельности участников образовательного процесса сначала планируется на уровне определения направлений и форм работы (таблица 8), а затем на уровне календарно-тематических планов и циклограмм работы сотрудников учреждения.

Таблица 8. Деятельность, направленная на создание благоприятных социальных условий.

Участники педагогического процесса	Направления работы	Формы работы
Нормально развивающиеся воспитанники	Развитие эмоциональной сферы и коммуникативных навыков Формирование представления о себе и окружающем мире, развитие само- и взаимоуважения Профилактика формирования негативных установок Формирование умения анализировать свои поступки	Специально организованные занятия Игры-тренинги Занятия по ознакомлению с окружающим Специально организованная деятельность в режимных моментах Беседа Все виды игр
Семья	Профилактика формирования негативных установок Включение в единое образовательное пространство «Детский сад — семья»	Родительские гостиные Мероприятия, досуги и праздники для родителей и детей Проведение любых нетрадиционных форм родительских собраний Родительские клубы Игры-тренинги Наглядные материалы Приглашение родителей для участия в жизни группы
Педагоги	Формирование командного взаимодействия Обучение действиям в определенных ситуациях Составление и реализация программы повышения квалификации	Консультации Деловые игры-тренинги Курсы повышения квалификации Стажировка Супервизия

Условия реализации образовательной программы для инклюзивной группы дошкольного образовательного учреждения

Организация инклюзивного процесса

В этом разделе описывается и представляется в виде схемы алгоритм реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка от поступления в структурные подразделения дошкольного учреждения (в службу ранней помощи, лекотеку) до адаптации его в инклюзивной группе.

Этот алгоритм должен быть раскрыт при помощи пояснений основных его компонентов, к которым относятся:

- особенности и содержание взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;
- особенности и содержание взаимодействия между сотрудниками дошкольного учреждения;
- вариативность и технология выбора форм и методов подготовки ребенка с ОВЗ к включению;

- критерии готовности ребенка к продвижению по этапам инклюзивного процесса;
- организация условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка в инклюзивной группе.

1) Предметно-развивающая среда.

Здесь описываются особенности предметно-развивающей среды инклюзивной группы детского сада, вытекающие из необходимости создания условий для реализации индивидуально образовательного маршрута.

Одним из основных требований, предъявляемым к такой среде, является обеспечение возможностей для самостоятельной деятельности детей, как в пространственном аспекте, так и в плане насыщения доступными и современными средствами (включая технические средства) и материалами.

2) Организация партнерских отношений с семьей.

Совместная деятельность с семьями воспитанников определена в ФГТ как одна из необходимых составляющих категорий деятельности, используемых для реализации программы.

Партнерское взаимодействие с семьей планируется и в то же время имеет открытый интерактивный формат, обеспечивающий родителям возможности реализации своего права на участие в образовательном процессе.

При описании организации сотрудничества с семьями необходимо представить:

- способы и соответствующий временной регламент очного и дистанционного контакта членов семей и сотрудников ДОУ;
- направления и формы взаимодействия с семьями;
- циклограмму планового взаимодействия с семьями в процессе реализации программы.

3) Разработка индивидуальной образовательной программы.

В дошкольном учреждении создание перспективных, календарно-тематических планов воспитателей и специалистов производится с учетом как основной общеобразовательной программы, так и индивидуальной образовательной программы (ИОП).

В структуру ИОП, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести недостатков, интегрируются необходимые компоненты специальных программ, комплексов методических рекомендаций по проведению занятий с детьми с различной структурой дефекта и т. д.

Таким образом, методическое обеспечение должно быть вариативным, ориентированным на психофизиологические особенности, различный запас представлений об окружающем, знаний, умений и навыков конкретного ребенка. Методы, средства и формы работы в

инклюзивной группе направлены на расширение спектра компетенций ребенка, обеспечение социализации в коллективе сверстников.

6. Модель построения индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ, посещающего инклюзивное ДООУ

Виды образовательных маршрутов

Индивидуальный образовательный маршрут — это движение в образовательном пространстве, создаваемом для ребенка и его семьи при осуществлении образовательного и психолого-педагогического сопровождения в конкретном образовательном округе (образовательные учреждения муниципалитета) специалистами различного профиля с целью реализации индивидуальных особенностей развития.

Движение ребенка может осуществляться по различным образовательным маршрутам. Отсюда вытекает основная задача специалиста — предложить семье весь спектр существующих возможностей обучения и развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, особыми образовательными потребностями и помочь ей сделать выбор.

Для решения этой задачи в сегодняшней системе дошкольного образования предполагается составление индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОВЗ.

При определении ребенка с ОВЗ в дошкольное образовательное учреждение необходимо учесть:

подходят ли условия дошкольного учреждения для комфортного существования в нем ребенка — создана ли безбарьерная среда; насколько ребенок готов к посещению дошкольного образовательного учреждения;

есть ли возможность создания индивидуально-ориентированных программ на основе образовательной программы учреждения и будет ли ребенок, обучающийся по этим программам, достаточно успешен при их выполнении; есть ли в данном учреждении структурные подразделения, дополнительные специалисты, способные оказать профессиональную помощь ребенку; организовано ли психолого-педагогическое сопровождение.

Движение ребенка может осуществляться по различным образовательным маршрутам (внешним — по округу или городу, и внутренним — внутри одного образовательного учреждения), которые реализуются одновременно или последовательно. Выбор того или иного индивидуального образовательного маршрута определяется комплексом факторов: возрастом ребенка; состоянием здоровья; уровнем готовности к освоению

образовательной программы; возможностью раннего выявления проблем в развитии ребенка и своевременного обращения к специалистам;

» особенностями, интересами и потребностями ребенка и его семьи в достижении необходимого образовательного результата; профессионализмом специалистов образовательных учреждений; возможностями образовательного учреждения удовлетворить специальные и особые образовательные потребности детей; возможностями материально-технической базы образовательного учреждения; возможностью и желанием семьи взаимодействовать со специалистами и продолжать занятия ребенком дома; наличием в регионе, где проживает семья, специальных (коррекционных) и других образовательных учреждений.

Структура проектирования индивидуального образовательного маршрута включает в себя следующие этапы.

Комплексная психолого-медико-педагогическая диагностика детей с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями с целью определения актуального уровня развития и их потенциальных возможностей. Эту работу выполняют психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК), в которой по результатам обследования даются рекомендации по созданию условий получения психолого-медико-педагогической помощи и организации обучения и воспитания (внешние или внутренние образовательные маршруты) и направление в образовательные учреждения. При согласии родителей (законных представителей) с заключением и рекомендациями ПМПК им может быть выдано на руки заключение ПМПК с рекомендациями. Заключение ПМПК предоставляется родителями (законными представителями) в комиссию по комплектованию, которая знакомится с заключением ПМПК и выдает родителям путевку в соответствующее образовательное учреждение (структурное подразделение). Родители (законные представители) при оформлении ребенка в указанное образовательное учреждение передают путевку руководителю этого образовательного учреждения.

ПМПК дает рекомендации по созданию (изменению) специальных условий обучения (воспитания).

При составлении индивидуального образовательного маршрута (внешнего или внутреннего) необходимо довести до родителей информацию:

о предельно допустимых нормах учебной нагрузки; об

основных образовательных программах; о дополнительных

коррекционно-развивающих программах; о содержании

психолого-педагогической коррекции;

« о возможности и правилах внесения изменений в индивидуальный образовательный маршрут.

Внешние индивидуальные образовательные маршруты .могут составляться в рамках образовательного пространства округа или города. Приведем примерный бланк внешнего образовательного маршрута.

УТВЕРЖДАЮ Директор наименование

учреждения ОУО ДО г. Москвы

(_)

Ф И О.

« » 20 г.

Рекомендации по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания

(внешний образовательный маршрут)

Фамилия, имя, отчество ребенка:

Дата рождения (возраст):

Место жительства:

Образовательный маршрут разработан впервые, повторно (нужное подчеркнуть)

Дата проведения повторной ПМПК:

	ОМ (адреса и телефоны)	Направление работы	Специалист	Форма раfioiu
гпмпк П П. VIC-нcнгр Диагностики и консультирования 1 ПСИХО.ЮИОМСИМКО- социального сопровождения Психологопедагогической реабилитации и коррекции				

Лечебной педагогики и дифференцированного обучения				
ДОУ Консультативный пункт				
Группа общеразвивающей направленности Логопедический пункт Служба ранней помощи				
	ОМ (адреса и телефоны)	Направление работы	Специалист	Форма работы
Лекотека Группа кратковременного пребывания Интегративная группа Инклюзивная группа Группы для детей с аллергодерматозами Группа для детей со сложной структурой лефеею Специальные (коррекционные) образовательные учреждения I вид II вид III вид IV вид V вид VI вид VII вид VIII вид Учреждения социального обеспечения (указать) Общеобразовательная школа				

Учреждения дополнительного образования				
Медицинские учреждения (санатории и др.) с образовательным процессом				
Другое				

Внутренние индивидуальные образовательные маршруты могут составляться консилиумом образовательного учреждения (или специалистами структурных подразделений ДООУ) при наличии к составу учреждения разных форм дошкольного образования и/или групп кратковременного пребывания, возможности оказания дополнительных услуг. Приведем пример бланка индивидуального образовательного маршрута.

Индивидуальный образовательный маршрут Ф

И. О. ребенка

В (наименование образовательного учреждения)

Направление работы (специалист)	Кол-во часов в неделю	Дата и время проведения	Используемые программы и технологии	Форма проведения занятий	Ф. И. О. специалиста
Психологическая помощь (педагог- психолог)					
Дефектологическая, логопедическая помощь (учитель- дефектолог, учитель-логопед)					
Педагогическая ПОМОЩЬ					
ЛФК (тренер по ЛФК)					
Плавание (тренер)					
Другое					

Варианты построения образовательного маршрута и условий включения ребенка с ОВЗ в работу различных структурных подразделений ДООУ

Рекомендации ПМПК по разработке индивидуальных образовательных маршрутов и созданию условий для детей с ОВЗ

Ниже представлены краткие описания и организационные условия включения различных категорий детей с ОВЗ (в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и уточненные в ходе деятельности психолого-медико-педагогического

консилиума (ПМПк) ДОУ) Ti различные подразделения инклюзивной образовательной вертикали ДОУ.

Приведем рекомендации по формированию индивидуального образовательного маршрута и условий включения ребенка с ОВЗ в соответствии с типологией отклоняющегося развития (дизонтогенеза) (М. М. Семаго, Н Я Семаго, 2005, 2010) и из исторически предшествующих ей типологий психического дизонтогенеза Г. Е. Сухаревой, М.С Певзнр, К С. Лебединской и В. В. Лебелинского, Д. Н. Исаева, О. С. Никольской.

Варианты тотального недоразвития психических процессов и функций

Основным диагнозом, выставляемым медиками для этой категории детей, является «умственная отсталость», которая в МКБ-10 имеет шифр: (F70.x-F79.x).

Образовательный маршрут для детей с простым уравновешенным вариантом тотального недоразвития

При легкой степени выраженности тотального недоразвития чаще всего может быть показано посещение инклюзивной группы массового ДОУ, инклюзивной группы ДОУ для детей с речевыми нарушениями (или нарушениями зрения, ОДА).

При средней степени выраженности рекомендуются СРП (идя детей соответствующего возраста) или лекотека ДОУ, ППМС-центра. По мере адаптации—ГКП «Особый ребенок» или группа для детей со сложной структурой дефекта с гибкой постепенной интеграцией в среду обычных сверстников. При успешной адаптации в этих условиях может быть рекомендована инклюзивная группа ДОУ комбинированного или компенсирующего вида (речевые нарушения, ОДА; ЗПР; нарушения зрения). Наряду с этим может быть рекомендовано посещение групп ДОУ компенсирующего типа для детей с интеллектуальными нарушениями.

При выраженном тотальном недоразвитии психических функций целесообразно посещение групп кратковременного пребывания (СРП или лекотека ППМС-центра или ДОУ), по мере адаптации — ГКП «Особый ребенок» или группа для детей со сложной структурой дефекта с дозированным пребыванием (интеграцией) в среде обычных сверстников. Может быть рекомендовано посещение групп ДОУ для детей с интеллектуальными нарушениями, в том числе и в системе соцзащиты.

Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами доу и условия включения.

При легкой степени тотального недоразвития показаны индивидуальные или групповые занятия с учителем-дефектологом, занятия с учителем-логопедом. Учет темпа овладения навыками, упрощение программного материала. Занятия с педагогом-психологом (формирование игровой деятельности, навыков коммуникации, формирование пространственных представлений и произвольной регуляции), ЛФК, ОФП в группе детей. Вне ДОУ—консультации врача невролога и/или психиатра.

При средней выраженности тотального недоразвития для максимальной адаптации ребенка в социальной среде необходимы индивидуальные занятия с учителем-дефектологом, учителем-логопедом. Значительное упрощение программного материала или использование специальных образовательных программ и соответствующей дидактики, опора на практический опыт при овладении навыками. При этом важно соблюдать правило постепенности включения ребенка в группу обычных детей или детей с другими нарушениями (ОНР, и т.п.), дозирование времени пребывания в группе с целью социальной адаптации. Необходимым условием является наблюдение и поддержка врача-психиатра.

При тяжелом тотальном недоразвитии психических функций необходимыми условиями для адаптации ребенка в инклюзивном пространсг-

ве являются наличие специалиста сопровождения (тьютора) и дозирование времени пребывания ребенка в группе. В данном случае деятельность всех специалистов сопровождения—учителя-дефектолога, педагога-психолога, социального педагога и учителя-логопеда—должна быть направлена на решение не столько образовательных задач, сколько задач социальной адаптации и овладения бытовыми навыками. Курация врача-психиатра.

Образовательный маршрут для детей с аффективно-возбудимым вариантом тотального недоразвития

Ребенок с легкой степенью выраженности тотального недоразвития при аффективно-возбудимом варианте может заниматься и социально адаптироваться в условиях группы кратковременного пребывания СРП или лекотеки (в ДОУ или ППМС-центре). По мере адаптации возможно посещение ГКП «Особый ребенок» с постепенным увеличением времени пребывания в этом подразделении ДОУ; при отсутствии выраженных поведенческих деструктивных проявлений и нарушений режима возможна постепенная частичная интеграция в среду обычных сверстников. При успешной адаптации— инклюзивная группа ДОУ комбинированного или компенсирующего вида (речевые нарушения, ОДА; нарушения зрения). Может быть также рекомендовано посещение групп ДОУ для детей с интеллектуальными нарушениями.

При средней степени выраженности тотального недоразвития при аффективно-возбудимом варианте рекомендовано посещение групп кратковременного пребывания СРП или лекотеки ДОУ. По мере адаптации возможно посещение ГКП «Особый ребенок» или группы для детей со сложной структурой дефекта с дозированным пребыванием (интеграцией) в среде обычных сверстников, При условии управляемости ребенка взрослым. На ПМПК ребенку с самого начала может быть рекомендовано посещение групп ДОУ для детей с интеллектуальными нарушениями.

При аффективно-возбудимом варианте и тяжелой степени тотального недоразвития могут быть рекомендованы индивидуальные занятия в СРП или Лекотеке ДОУ. По мере адаптации пробные посещения (по типу гостевых визитов) ГКП «Особый ребенок» или группы для детей со сложной структурой дефекта. Парциальная интеграция в Мини-группу детей (праздники, прогулки). На ПМПК с самого начала ребенку может быть

рекомендовано посещение групп для детей с выраженными интеллектуальными нарушениями, в том числе в системе соцзащиты.

Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами доу и условия включения.

Даже при легкой степени тотального недоразвития для такого ребенка (по крайней мере, на этапе адаптации в ДОУ) необходимо наличие

специалиста сопровождения (тьютора), врача-психиатра или невролога. Должны быть рекомендованы индивидуальные занятия с педагогом-психологом (формирование навыков адекватной коммуникации, игровой деятельности, простого управления своим поведением (регуляции)), занятия с учителем-дефектологом, занятия с учителем-логопедом. Необходимы упрощение и дозирование программного материала, обязательный учет темпа овладения навыками. Занятия ЛФК, ОФП.

При средней степени выраженности тотального недоразвития обязательным условием включения ребенка в детскую среду является наличие специалиста сопровождения (тьютора). Помимо этого (вне ДОУ) необходимо постоянное наблюдение (лечение) у врача-психиатра и/или невролога. Необходимо разумное дозирование времени пребывания в группе ГКП. Рекомендуются индивидуальные занятия с педагогом-психологом (формирование игровых навыков, навыков соблюдения режимных моментов и т.п.), учителем-дефектологом, учителем-логопедом. В развивающей работе необходимо использование специальных программ. При возможности организация индивидуальных занятий ЛФК, ОФП.

Тяжелая степень тотального недоразвития (аффективно-возбудимый вариант) характеризуется не только грубым недоразвитием всех психических функций, но и серьезными нарушениями поведения ребенка, при которых он может нанести вред своему здоровью и здоровью окружающих детей. Именно поэтому собственно инклюзивное обучение и воспитание в ДОУ, даже компенсирующего вида, для детей с подобными нарушениями не показано. Даже при дозированном посещении ГКП (лекотека, или «Особый ребенок») такой ребенок нуждается в обязательном сопровождении специалиста (тьютора) и наблюдении психиатра и невролога. Важным параметром включения в ГКП является дозирование времени пребывания в ДОУ в зависимости от состояния ребенка. Ключевым в данном случае является решение задач социальной адаптации и овладения простыми бытовыми и коммуникативными навыками. Занятия с ребенком проводит учитель-дефектолог по соответствующим специальным программам в ДОУ.

Образовательный маршрут для детей с тормозимо-инертным вариантом тотального недоразвития

Ребенок с легкой степенью выраженности тотального недоразвития при *тормозиможертном варианте* может быть включен в инклюзивную группу ДОУ общеразвивающей или комбинированного вида. Также возможно включение в инклюзивную группу ДОУ для детей с речевыми нарушениями (или нарушениями зрения, ОДА, для детей с ЗПР).

При средней степени выраженности тотального недоразвития при тормозимоинертном варианте может быть рекомендовано посещение

ГКП (СРП или лекотека), а по мере адаптации—ГКП «Особый ребенок» или группа для детей со сложной структурой дефекта с гибкой интеграцией в среду обычных детей — парциальная интеграция в мини- группу (праздники, прогулки, занятия музыкой или физической культурой, логоритмикой и т.п.). ПМПК может быть рекомендовано посещение групп для детей с интеллектуальными нарушениями.

При выраженном тотальном недоразвитии при тормозимо-инертном варианте посещение ГКП (СРП или лекотека) является для начала оптимальным, поскольку мать присутствует на занятиях вместе сребен- ком. По мере адаптации ребенка в группе кратковременного пребывания возможна организация занятий в мини-группах, парах (в том числе и в рамках деятельности ГКП «Особый ребенок» уже без матери, но в сопровождении одного из специалистов групп СРП йлй лекотека). Посещение группы для детей со сложной структурой дефекта возможно только при условии адаптации ребенка в ДООУ в целом, сформированное™ простейших навыков самообслуживания, постепенно и при отсутствии медицинских противопоказаний (эпилептический синдром и схожие состояния). В этом случае возможна частичная интеграция (с дозированным временем пребывания) в среде обычных сверстников. При этом на ПМПК ребенку, скорее всего, будет рекомендовано посещение групп для детей с выраженными интеллектуальными нарушениями, в том числе и в системе соцзащиты.

Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами доу я условия включения.

При легкой степени выраженности в первую очередь необходимо упрощение и «дозирование» программного материала, учет его темпа и инертности при овладении даже простыми навыками. Рекомендуются индивидуальные или мини-групповые занятия с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом (развитие познавательной активности; формирование пространственных представлений, произвольной регуляции деятельности, игровых интересов). Ритмика, ЛФК, ОФП в малой группе детей. Наблюдение врача-психиатра.

При средней степени выраженности на период адаптации часто необходимо наличие специалиста сопровождения (тьютора) при интеграции в мини-группу, курация врачаневролога и Психиатра (эпилептолога). Важным условием является дозирование времени пребывания в группе ДООУ. Индивидуальные занятия с учителем-дефектологом по соответствующим специальным программам ДООУ. Часто основными становятся задачи социальной адаптации и овладения простыми навыками взаимодействия и коммуникации, в том числе и бытовыми.

При выраженном недоразвитии на первый план выступает решение задач социальной адаптации и овладения простыми навыками самообслуживания, бытовыми навыками. При интеграции в мини-группу необходимым условием является наличие специалиста сопровождения (тьютора), наблюдение и поддержка (в том числе медикаментозная, вне ДООУ) врача-психиатра и невролога. Важным параметром является дозирование времени пребывания в интегративной среде ДООУ. Занятия с педагогом-психологом по активизации

познавательной активности. Индивидуальные занятия с учителем-дефектологом, использование специальных образовательных программ и соответствующей дидактики. Опора на практический опыт при овладении навыками.

Варианты искаженного развития

Это варианты дизонтогенеза, при которых наблюдается повреждение структур аффективной организации как одного из базовых компонентов психического развития в целом (О. С. Никольская). Помимо этого происходит искажение наиболее общих законов психического развития (что и дало наименование данной подгруппе асинхронного развития).

Выделяют три варианта искаженного развития: искажение

преимущественно аффективно-эмоциональной сферы; искажение

преимущественно когнитивной сферы; мозаичные (смешанные)

варианты искаженного развития. Подобные типы психического

развития относят к расстройствам аутистического спектра.

В основе искажения преимущественно аффективно-эмоциональной сферы—развития по типу раннего детского аутизма—лежит «...тяжелейшая дефицитарность аффективного тонуса, препятствующая формированию активных и дифференцированных контактов со средой, выраженное снижение порогов аффективного дискомфорта, господство отрицательных переживаний, состояния тревоги, страха перед окружающим... стремление стереотипизировать и упрощать эти контакты» (О. С. Никольская). По классификации О. С. Никольской все разнообразие детей с РДА может быть условно отнесено к 4 группам (по специфической для каждой группы сформированности всей системы аффективной организации поведения и сознания).

Образовательный маршрут в ДОУ для детей с искажением преимущественно аффективно-эмоциональной сферы

группа рда (по о. С. Никольской)

Образовательный маршрут в ДОУ для такого ребенка целесообразнее всего начать с индивидуальных занятий со специалистами СРП или лекотеки ДОУ. Далее, по мере возникновения интереса к окружающим и частичной адаптации, возможно посещение ГКП «Особый ребенок» с гибким включением в среду детей. На этом этапе возможна парциальная интеграция в мини-группу обычных детей (праздники, прогулки) при условии сопровождения специалистами (педагог-психолог, учитель-дефектолог). Посещение инклюзивной группы без специальной работы специалистов сопровождения может нанести вред ребенку и затормозить его эмоциональное развитие.

Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами доу и условия включения.

Наличие специалиста сопровождения (психолога, дефектолога) при посещении (парциальное включение) группы детей. Обязательное дозирование времени пребывания в группе детей. Индивидуальные занятия с психологом, «простраивание» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков. Могут быть рекомендованы занятия ЛФК, ритмикой. Для всех детей с вариантами искаженного развития (расстройствами аутистического спектра) необходимо наблюдение и сопровождение врача-психиатра.

При анализе условий, необходимых для адаптации в образовательном учреждении, важно учитывать, что такой ребенок адаптируется в любой новой ситуации, но все же лучше себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке. Среди условий можно особо выделить необходимость присутствия специалиста сопровождения (тьютора) при посещении группы детей, дозирование времени пребывания в группе, индивидуальные занятия со специалистами—учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом —простраивание алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых, а впоследствии и простых умений выполнять законченные действия, важно и адекватное медикаментозное сопровождение.

II группа рда (по о. С. Никольской)

Для такого ребенка целесообразнее всего начинать посещение ДОУ с ГКП СРП или лекотеки и лишь через достаточно длительный промежуток времени, по мере адаптации и по решению ПМПк ДОУ, рекомендуется посещение ГКП «Особый ребенок» С гибкой интеграцией в среду обычных детей—парциальная интеграция в мини-группу (прогулки, продуктивная деятельность, игра) совместно с близкими или при сопровождении специалиста (психолога или дефектолога). После этого возможна интеграция в инклюзивную группу ДОУ небольшой наполняемости.

Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами ДОУ и условия включения.

Обязательным условием является сопровождение ребенка специалистом (тьютором) при посещении группы детей, чуткое наблюдение его состояния, дозирование времени пребывания в инклюзивной группе ДОУ.

Необходимы индивидуальные занятия с психологом, простраивание алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых и коммуникативных навыков. Рекомендуются индивидуальные занятия с дефектологом, а при необходимости и с логопедом (по развитию связной осмысленной речи). Обязательно сопровождение врача-психиатра (вне ДОУ).

Первая группа РДА (по О, С. Никольской)

Поскольку родители такого ребенка обращаются за помощью достаточно поздно, то редко можно рекомендовать посещение СРП или лекотеки ДОУ: обычно посещение ДОУ

начинается ГКП «Особый ребенок» с гибкой интеграцией в среду обычных сверстников в мини-группе (структурированные занятия, игра, прогулки). Возможно включение в инклюзивную группу ДОУ (массового типа, речевого типа или ДОУ для детей с ОДА) при сопровождении тьютора на период адаптации и гибком дозировании времени посещения группы.

Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами ДОУ и условия включения.

Обязательным условием чаще всего является сопровождение ребенка врачом психиатром по месту жительства или в ППМС-центр, наличие сопровождения (тьютора) при посещении группы детей в ДОУ и дозирование времени пребывания в группе ДОУ. Могут быть рекомендованы «индивидуальные и групповые занятия с психологом по формированию коммуникативных навыков и стереотипов разделенного внимания в общении и совместной деятельности; индивидуальные занятия с дефектологом (формирование алгоритма продуктивной деятельности, в том числе и учебной), занятия с логопедом (по формированию диалоговой речи осмысленной речи).

Группа рда (по о. С. Никольской)

Учитывая трудности адаптации такого ребенка и чрезмерную болезненную привязанность к матери в начале целесообразно посещение ГКП СРП или лекотеки ДОУ. В дальнейшем, по мере адаптации последние ГКП «Особый ребенок» с постепенной и гибкой интеграцией в среду обычных сверстников (недлительные структурированные простые занятия, прогулки, простые повторяющиеся и знакомые ребенку игры, продуктивное творчество, музыкальные занятия). После успешной адаптации возможно посещение инклюзивной группы ДОУ комбинированного типа или компенсирующего типа (для детей с речевыми нарушениями, для детей с ОДА, для детей с нарушениями зрения), поскольку именно в условиях малой группы детей такой ребенок легче адаптируется.

Основные рекомендации по сопровождению ребёнка специалистами доу и условия включения. Сопровождение ребенка тьютором необходимо на период его адаптации в группе; Важны дозирование времени пребывания в инклюзив-

ной группе ДОУ, гибкий режим посещения. Как правило, рекомендуются индивидуальные и групповые занятия с психологом по формированию навыков взаимодействия в среде детей, групповые фольклорные игры; индивидуальные и групповые занятия с дефектологом (формирование алгоритма продуктивной деятельности, в том числе и учебной), занятия с логопедом (в частности, по формированию диалоговой речи, осмысленной речи), с психологом (формирование коммуникативных навыков, игровой деятельности и т.п.). Как и для детей с более глубокими проявлениями аутистических черт, рекомендовано сопровождение врача-невролога или психиатра.

При анализе условий, необходимых для адаптации ребенка с РДА в образовательном учреждении, важно учитывать, что он трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении, комфортнее чувствует себя в привычной, предсказуемой обстановке, поэтому лучше ведет себя на занятии, чем в свободной игре или на празднике. Такие дети

имеют трудности восприятия фронтальных инструкций и заданий, но даже в случае индивидуализации задания часто не демонстрируют то, что мы понимаем как внимание. При ответах наблюдается латентность, иногда, наоборот,—мгновенность, по сравнению с другими детьми. Ребенок имеет очень неровный темп и продуктивность деятельности в целом и нуждается в индивидуализации образовательного плана.

Наиболее адекватной развивающей и коррекционной работой психолога при данном варианте отклоняющегося развития является уровень подход к коррекции эмоциональных нарушений, детально разработанный школой К. С. Лебединской—О. С. Никольской, тем более что именно модель раннего детского аутизма лежит в основе этой работы. Также возможна работа, основанная на использовании фольклора, на бихевиоральном подходе, поведенческая терапия. Не исключены такие формы терапевтического вмешательства, как иппотерапия, общение с дельфинами и т. п., но необходимо помнить, что любые дополнительные виды поддержки такого ребенка не являются самодостаточными и могут лишь разумно дополнять основное направление коррекционной работы. Часто необходимо подключение медикаментозной терапии, которую может назначить и проводить исключительно врач-психиатр. Важно, чтобы все специалисты равно понимали сущность проблем ребенка, что позволит им эффективно взаимодействовать между собой.

Образовательный маршрут в ДОУ при искажении развития преимущественно когнитивной сферы (атипичный аутизм по В.М. Байтной)

Посещение СРП или лекотеки ДОУ может казаться не вполне адекватным, поскольку ребенок часто демонстрирует высокий уровень раз-

вития в отдельных областях, но именно в подобно организованной и простроенной среде он имеет возможность и время для снятия страхов и адаптации, а уже по мере адаптации целесообразнее посещение ГКП «Особый ребенок» с гибкой интеграцией в среду обычных детей на хорошо структурированных занятиях —парциальная интеграция в мини-группу. После успешной адаптации возможно посещение инклюзивной группы ДОУ комбинированного вида.

Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами ДОУ и условия включения.

Как и при других расстройствах аутистического спектра, необходимы наблюдение врача-психиатра (вне ДОУ) и сопровождение специалиста (тьютора) при посещении группы детей. Дозирование времени пребывания в группе ДОУ в первую очередь зависит от состояния ребенка и уровня его возбуждения, отражающего степень адаптации. Рекомендуются индивидуальные и групповые занятия с педагогом-психологом, индивидуальные занятия с учителем-дефектологом (формирование алгоритма продуктивной деятельности, в том числе и учебной).

Варианты дефицитарного развития

Под дефицитарным развитием подразумевается различной этиологии и степени недостаточность сенсорных, опорно-двигательных и иных систем.

Очевидно, что при различных вариантах дефицитарного развития система не только педагогической, но и специальной коррекционно- развивающей помощи и комплексного сопровождения специалистами и условия включения ребенка в среду обычных сверстников будут обладать своей уникальной спецификой.

Образовательный маршрут в доу при развитии в условиях дефицитарности слухового анализатора

При III (среднетяжелой) степени тугоухости показано посещение СРП или лекотеки ДООУ, а в случае успешной адаптации—инклюзивной группы ДООУ комбинированного или компенсирующего вида (речевые нарушения, нарушения зрения). Специальные (коррекционные) ДООУ II вида с включением в обычную детскую среду в рамках спортивно-оздоровительной деятельности и дополнительного образования.

Ребенку с тяжелой (IV) степенью тугоухости, тотальной глухотой (глубокая степень нарушения слуха) (при условии ранней имплантации и специальных занятий с сурдопедагогом) рекомендованы посещение СРП или лекотеки ДООУ, посещение инклюзивных групп ДООУ комбинированного или компенсирующего вида с комплексным сопровождением специалистов ППМС-центра. Посещение дошкольного учреждения компенсирующего вида с включением в обычную детскую среду в рамках спортивно-оздоровительной и культурно-развлекательной деятельности.

Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами ДООУ и условия включения.

I (легкая), II (средняя) степень тугоухости: постоянное наблюдение у врача-сурдолога и решение вопроса о необходимости слухопротезирования. Индивидуальные занятия с сурдопедагогом и логопедом. Посещение ГКП (совместно со слышащими детьми). Обязательной является работа педагога-психолога и социального педагога с семьей ребенка.

При *III (среднетяжелой) степени тугоухости* необходимы постоянное наблюдение у врача-сурдолога, адекватное слухопротезирование с педагогическим контролем, занятия со специалистами (сурдопедагог, учитель-логопед, педагог-психолог), На фронтальных занятиях в инклюзивной группе ДООУ ребенок должен сидеть только на первой парте и видеть лицо говорящего. Необходимы индивидуальные занятия с сурдопедагогом, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Работа педагога-психолога и социального педагога с семьей ребенка. Адаптация программного материала ДООУ, использование специальных приемов и соответствующей дидактики.

При *IV (тяжелая) степени тугоухости*, тотальной глухоте (глубокая степень нарушения слуха) необходимы постоянное наблюдение у врача-сурдолога, адекватное слухопротезирование или решение вопроса о кохлеарной имплантации; сопровождение тьютора в инклюзивной группе. Занимаемый ребенком на фронтальных занятиях в ДООУ стол— только первый. Регулярные индивидуальные занятия с сурдопедагогом, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Важна работа психолога и социального педагога с семьей ребенка.

Образовательный маршрут в ДОУ

При развитии в условиях дефицитарности зрительного анализатора

Слабовидящий ребенок. Рекомендовано посещение ДОУ компенсирующего типа для детей с нарушениями зрения. Могут быть рекомендованы как общеразвивающие группы ДОУ, так и инклюзивные.

Незрячий ребенок. Может быть рекомендовано посещение ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушениям зрения (или его структурных подразделений: лекотека, ГКП «Особый ребенок»), СРП или лекот теки ППМС-центра. По мере адаптации — включение в ГКП ДОУ с постепенной частичной интеграцией в среду обычных сверстников. Возможна полная инклюзия в группе ДОУ при наличии сопровождения (тьютор) и занятий с тифлопедагогом (возможно и вне ДОУ).

Амблиопия, косоглазие. Рекомендовано посещение ДОУ компенсирующего типа для детей с нарушениями зрения. Могут быть рекомендованы как общеразвивающие, так и инклюзивные группы ДОУ. **Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами ДОУ и условия включения.**

Слабовидящий ребенок. Одним из условий включения является организация специально приспособленной, в том числе сенсорной, среды. Крайне важно соблюдение режима освещения и дозирование зрительных нагрузок, рекомендованы занятия с тифлопедагогом, в том числе и в СКОУ или ППМС-центре, занятия с дефектологом и/или логопедом (при необходимости); соответствующее методическое и дидактическое оснащение.

7. Современные психолого-педагогические технологии формирования инклюзивного пространства в ДОУ

1. Инновационные педагогические технологии в образовании детей с ОВЗ.

В ходе модернизации системы образования, сложились принципиально новые условия для развития, обучения и воспитания. В настоящее время предъявляются высокие требования к организации процесса образования, производятся поиски новых, более эффективных психолого-педагогических подходов к этому процессу.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов: оздоровление, воспитание, коррекция нарушений развития, социальная адаптация, а так же использование в практике эффективных педагогических технологий:

- здоровье сберегающие технологии: пальчиковая гимнастика, занятия в спортивных кружках и секциях, гимнастика для глаз, различные дыхательные упражнения, элементы самомассажа, прогулки, пешеходные экскурсии.
- игровые технологии (коррекционно-развивающие игры и упражнения);
- поэтапное формирование умственных действий(концентрическая система обучения); - разноуровневое обучение;
- технология индивидуализированного обучения; - элементы ИКТ.

Рассмотрим подробнее наиболее эффективные и доступные технологии:

1. Здоровье сберегающие технологии: основной их целью является создание условий для формирования у обучающихся представления о здоровом образе жизни, об умении оказать себе и ближнему первую медицинскую помощь, а также формирование и развитие знаний, умений и навыков, необходимых для поддержания собственного здоровья. Формами работы являются спортивные праздники, физкультминутки между занятиями, утренняя гимнастика, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, пальчиковая и динамическая гимнастика, релаксация, прогулки не только на территории школы, но и в лесопарковых зонах.
2. Проектная деятельность: её смысл заключается в создании проблемной деятельности, которая осуществляется ребёнком совместно с педагогом. Знания, которые ребёнок получает в ходе работы над проектом, становятся его личным достоянием и прочно закрепляются в уже имеющейся системе знаний об окружающем мире.
3. Развивающие технологии: в традиционном обучении ребёнку представляется для изучения уже готовый продукт, шаблон действия. При развивающем обучении ребёнок самостоятельно должен прийти к какому-либо мнению, решению проблемы в результате анализа своих действий.

4. Коррекционные технологии: их целью является снятие психоэмоционального напряжения. Виды: сказкотерапия, цветотерапия, музыкальная терапия.

5. Информационные технологии: использование ИКТ на занятиях имеет ряд преимуществ перед традиционными формами организации занятий. Компьютер привлекателен для детей, использование анимации, слайдовых презентаций, фильмов позволяет вызвать активный познавательный интерес у детей к изучаемым явлениям. Способы визуальной поддержки материала позволяют добиться длительной концентрации внимания, а также одновременного воздействия сразу на несколько органов чувств ребёнка, что способствует более прочному закреплению новых получаемых знаний.

При проведении занятий компьютерные технологии используют как способ представления и облегчения процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов, для коррекции нарушений устной и письменной речи, развития памяти, мышления, внимания. В результате соединения образовательной, воспитательной и игровой деятельности дети учатся моделировать материал, самостоятельно добывать знания (пользуются познавательной литературой, энциклопедией, на занятиях по видам деятельности, классных и общешкольных праздниках выступают с сообщениями, пользуясь информационными ресурсами сети Интернет). Эта форма работы помогает прививать интерес детей к предлагаемым темам и поддерживать его в дальнейшем.

6. Познавательно-исследовательская деятельность: основной её целью является создание экспериментальной деятельности, активным участником которой выступает ребёнок. Непосредственное участие ребёнка в ходе эксперимента позволяет ему воочию увидеть процесс и результаты.

7. Личностно-ориентированные технологии: цель данной технологии – создание демократичных партнёрских гуманистических отношений между учителем и учеником, а также обеспечение условий для развития личности обучающихся. При личностноориентированном подходе личность ребёнка ставится во главу обучения.

Помимо использования вышеперечисленных технологий, одной из ведущих целей инновационной деятельности является развитие педагога как творческой личности, переключение его с репродуктивного типа деятельности на самостоятельный поиск методических решений, превращение педагога в разработчика и автора инновационных методик и реализующих их средств обучения, развития и воспитания.

В педагогической науке инновационная деятельность понимается как целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении своего собственного практического опыта при помощи сравнения и изучения, изменения и развития учебновоспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, качественно иной педагогической практики.

Руководство инновационной деятельностью осуществляется в различных формах. Основным принципом руководства является поддержка педагога различными средствами, как образовательными (педагогическая учёба, консультации, семинары и т.д.), так и материальными (различные формы доплат, премий и т.д.) Одним из наиболее важных моментов является разворачивание среди педагогов процесса рефлексии и понимания относительно собственной педагогической деятельности.

Участие педагога в инновационной деятельности противоречиво. С одной стороны, это должно быть полезно для его профессионального развития, так как позволяет освоить новые педагогические технологии, приобрести новый педагогический опыт, а с другой —

инновация — это деятельность, сопряженная с преодолением ряда типичных трудностей, способных привести педагога к кризису профессионального развития.

Наблюдения показывают, что для эффективного обеспечения процесса непрерывного профессионального развития педагога — как преподавателя-специалиста в предметной области, как педагога-воспитателя, как педагога-исследователя, наконец как педагогановатора — необходимы по крайней мере следующие два основных фактора:

- 1) психологическая готовность педагога к инновационной деятельности и, как показывают исследования, особая группа навыков и умений рефлексивно-аналитического и деятельностно-практического порядка;
- 2) переориентация всех форм профессионального образования, повышения квалификации педагога на задачи поддержки его как педагога-профессионала в стремлении к непрерывному профессиональному росту.

Высокие достижения педагога в учебной деятельности являются фактором, существенно развивающим личность. Занимаясь инновационной деятельностью, развивая инновационную активность, создавая что-то значительное, новое, достойное внимания, педагог и сам растет, поскольку "участие в творческих, доблестных делах человека — важнейший источник его роста". С другой стороны, чем проще, однороднее деятельность, выполняемая преподавателем, чем меньше поле проявления его активности, тем в меньшей степени оказывается развитой его личность. Ведь человек, выполняющий всю жизнь простые операции, не требующие напряжения умственных способностей, в конце концов, собственноручно деформирует свою личность.

2. Коррекционный компонент образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Среди всех специфических принципов следует особо выделить принцип коррекционной направленности обучения, воспитания и развития аномальных детей.

Этот принцип реализуется во всех компонентах учебно-воспитательного процесса в специальных школах и ДООУ. Его определяющее значение подчёркивается в работах российских дефектологов.

Признавая за этим принципом ведущее и направляющее значение, главенствующее положение в иерархической классификационной схеме, тем не менее не следует его абсолютизировать и тем самым ослаблять значение других принципов. Это может привести к снижению эффективности специфики общеобразовательной работы в школе и дошкольном учреждении.

Коррекционная направленность обучения, воспитания и развития детей с различными нарушениями предполагает разработку специальных педагогических мероприятий, направленных на исправление (преодоление) недостатков психического и физического развития детей, на компенсацию дефекта.

Принцип коррекционной направленности определяет систему исходных и основополагающих требований к педагогическому процессу, выполнение которых поможет эффективному его осуществлению, несмотря на имеющийся дефект у ребёнка.

Однако успех коррекционной работы будет полным только тогда, когда в её проведении будут учитываться и другие специфические принципы. Нельзя квалифицированно организовать учебно-воспитательный процесс в школе и ДОУ, не учитывая

диагностические данные о дефектах развития воспитанников, этиологию заболевания, возраст приобретения дефекта ребёнком, наличие сложных и сочетанных форм дефекта и т. д. Учёт всех перечисленных особенностей потребует использование и других специфических принципов, кроме коррекционной направленности педагогического процесса.

Более того, все специфические дефектологические принципы должны быть связаны с общедидактическими принципами построения учебно-воспитательного процесса. Без этой связи и взаимообусловленности невозможно качественно и эффективно решать задачи специального обучения детей, успешно реализовывать предметные методики, приёмы и способы обучения. Только комплексное применение дефектологических и общедидактических принципов позволит решить задачи современной специальной школы и дошкольного учреждения. Это будет способствовать развитию нового педагогического мышления, умения применять их в диалектической взаимосвязи, рассматривать комплексно и системно, с учётом дефекта детей и реальных возможностей их обучения, воспитания и развития.

Так, например, в общей дидактике и в коррекционной педагогике существует принцип индивидуализации обучения. С позиций общей педагогики этот принцип реализуется с учётом способностей, уровня подготовки ребёнка, его склонностей, предметной избирательности, увлечённости, динамизма деятельности и др. Использование дефектологического принципа индивидуализации предусматривает особенности индивидуального подхода к ребёнку с учётом диагноза заболевания, структурнофункциональных нарушений в его развитии, отклонений в психике и физическом статусе.

Комплексный учёт всех перечисленных факторов, совместное использование общепедагогических и дефектологических принципов в их тесной связи и взаимодействии позволит организовать успешный образовательный процесс, соединить коррекцию с учебно-воспитательной работой, эффективно перейти к формированию личности ребёнка.

Такое соединение общедидактических и дефектологических принципов позволит успешно и грамотно организовать коррекционную работу в специальных школах и дошкольных образовательных учреждениях, поскольку в его основе заложены фундаментальные теоретические положения о первичных и вторичных дефектах, о ведущей роли обучения и воспитания в развитии ребёнка (Л. С. Выготский).

Чтобы правильно определить содержание коррекционной работы в специальной школе и ДООУ, необходимо увязать коррекцию со всеми основными компонентами системы, и только после этого рассматривать внутренние структуры подсистемы и их содержательнопедагогическую роль.

Надо сказать, что сам термин «образование» и сущность этого процесса во многих исследованиях трактуется неоднозначно, много путаницы в терминологическом значении и структурном построении таких компонентов образования, как обучение, воспитание и развитие.

Процесс образования в педагогической литературе зачастую отождествляют с воспитанием или обучением (в широком смысле), а образовательную функцию трактуют

как одну из функций обучения, связывают её с формированием интеллекта ребёнка, либо объединяют понятие «образование» и «содержание образования».

На наш взгляд, наиболее полное определение понятия «образование» дал В.С. Леднев, в котором показал и структуру этого понятия: «Образование – это общественно

организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющий собой в онтогенетическом плане биосоциальный процесс становления личности. В этом процессе, характеризующимся содержанием, формами и методами, выделяются три основных структурных аспекта: познавательный, обеспечивающий усвоение опыта личностью; воспитание типологических свойств личности, а также физическое и умственное развитие» (1989, 47).

Таким образом, образование включает в себя три основные части: обучение, воспитание и развитие. Обучение непосредственно направлено на усвоение учащимися опыта, а воспитание и развитие осуществляется в большей степени опосредованно.

Все три процесса, три составные части образования выступают едино, органично связаны друг с другом и выделять их отдельно, разграничивать практически невозможно да и нецелесообразно в условиях динамики срабатывания системы.

Определив триединство образовательной системы и подсистемность по отношению к ней коррекции, необходимо перейти к рассмотрению положений последней. Следует обозначить её место, роль и взаимосвязи в метасистеме.

Во многих работах по дефектологии и специальной педагогике коррекцию, как правило, связывают чаще всего с развитием ребёнка. Это действительно обосновано, поскольку она нацелена на исправление, преодоление вторичных отклонений в развитии аномальных детей. Но, когда мы говорим о коррекционно-педагогической работе, а именно с таким акцентом она должна выступать в специальной школе и ДОО то мы не можем её искусственно вычленивать из триединой схемы образования: обучение, воспитание, развитие.

В практическом осуществлении учебно-воспитательной работы в специальной школе и ДОО коррекционное развитие как специально организуемый и направляемый процесс мало различим и не может существовать вне коррекционного обучения и воспитания (за исключением саморазвития и природосообразности этого процесса).

Поскольку развитие учащихся осуществляется и в ходе обучения и в процессе воспитания, то, естественно, и коррекционное воздействие будет несомненно присутствовать в этой деятельности. На одном уроке и по его результатам мы не сможем обнаружить скольконибудь ощутимых сдвигов в коррекционном развитии учащихся, в изменениях типологических свойств и качеств личности. Определённые коррекционные знания мы можем констатировать у школьников с сенсорно-физическими нарушениями по результатам одного занятия, но этих знаний недостаточно, чтобы как-то повлиять на исправление вторичных отклонений в развитии ребёнка. Чтобы получить оптимальный результат в виде полной или частичной компенсации дефекта, знания должны быть включены в процесс коррекционного воспитания и развития. И задача заключается в том, чтобы достигнуть максимального эффекта в коррекционном обучении для воспитания и развития. Тогда коррекционная направленность обучения органически войдёт и в эти процессы специального образования аномальных учащихся. То есть коррекционная работа, также как и общее образование, триединство и включает:

- коррекционное обучение;

- коррекционное воспитание;
- коррекционное развитие.

Различие всех трёх составляющих частей педагогической коррекции возможно лишь путём абстрагирования функций специального образовательного процесса в целях осмысления, целенаправленности работы и для ориентировки специалистов, особенно практических работников.

Для понимания составных частей коррекции постараемся дать примерную содержательную расшифровку каждого коррекционного действия в системе образовательного процесса.

Коррекционное обучение – сообщение знаний о путях и средствах преодоления недостатков психического и физического развития детей и взрослых с нарушением развития, усвоение способов применения полученных знаний.

Коррекционное воспитание – это процесс целенаправленного влияния на формирование типологических свойств и качеств личности лиц с дефектами развития, инвариантных предметной специфике деятельности (познавательной, трудовой, коммуникативной, игровой и др.), позволяющих адаптироваться в социальной и природной среде.

Коррекционное развитие – преодоление недостатков психофизического развития учащихся в результате активного действия социальных и биологических факторов и формирование нейродинамических механизмов компенсации дефекта.

Система коррекции и её использование в процессе направленного обучения и воспитания детей с дефектами развития позволяет наметить определённые контуры в построении специфики специального образования. Логика учебно-воспитательного и развивающего процессов в специальных школах и ДОУ состоит в том, что всякое специальное обучение начинается путём объяснения и показа определённого материала. Этот материал должен быть организован так, чтобы учащиеся с нарушениями развития смогли его воспринять, учитель при этом оказывает им помощь в осознании этого материала. Воспринятый материал включается учащимися в имеющийся арсенал представлений и знаний. Сюда же относятся знания и о способах деятельности и её корригирования.

Далее осуществляется руководство познавательной деятельностью учащихся с сенсорнофизическими нарушениями в процессе усвоения способов применения знаний. Это усвоение доводится до уровня умений и навыков при помощи специальных упражнений, модифицированных средств наглядности и оригинальных способов восприятия материала. Работа с детьми, имеющими различные нарушения, ведётся по образцу (эталону) с определённой последовательностью и темповой нагрузкой.

После овладения умениями и навыками, усвоения особенностей восприятия материала учащиеся включаются в обычное русло изучения основ наук, у них формируется готовность к творческому применению усвоенных знаний, умений и навыков, к использованию различных методов обучения и др. Коррекционная работа на этом этапе может осуществляться и параллельно процессу изучения основ наук.

Одновременно со всеми этими этапами целенаправленно реализуется связь всех компонентов коррекционного обучения (содержания, методов, приёмов, способов и др.) с возможностями учащихся, потребностями и мотивами осуществления этой деятельности. Таким образом обеспечивается формирование отношения к изучаемому материалу и к самому процессу учения, обуславливается процесс становления школьника как личности.

Коррекционное воспитание обязательно включает в себя процесс формирования обобщённых знаний об «объекте отношения» (термин И. Я. Лернера), что позволяет

учащемуся с нарушением развития правильно ориентироваться в различных условиях и ситуациях.

Любое обучение и воспитание одновременно в какой-то мере развивает, что относится и к коррекционным процессам. Вместе с тем коррекция развития не сводится только к усвоению знаний и навыков. В процессе специального обучения пересматриваются психические и физические функции, формируются механизмы компенсации дефекта, им придаётся новый характер.

В ходе коррекционного развития накапливаются и изменяются состояние и свойства личности по мере того, как происходит усвоение им социального опыта. В ходе коррекционной работы развиваются умственная, физическая, нравственная саморегуляция, способность организовывать и регулировать свою деятельность, навыки социально-трудовой ориентировки.

В процессе коррекции, как и в общеобразовательной деятельности, обучение и воспитание должны идти впереди развития и строиться не только на завершённых циклах развития, но и на тех психических и физических функциях, которые ещё не созрели (или не полностью сформировались).

В отношении умственного развития эти идеи были сформулированы ещё в трудах Л. С. Выготского (1956, 251-252, 254, 257), который ввёл понятия о двух уровнях ребёнка: уровень актуального развития и зона ближайшего развития. Первый уже сложился в результате завершившихся циклов развития и находит своё выражение в самостоятельном решении ребёнком интеллектуальных и других задач. Второй уровень – это состояние созревания процессов, на этом уровне ребёнок не может самостоятельно решать поставленные задачи, однако с помощью взрослого, в коллективной деятельности или по подражанию он с задачами справляется. Те есть то, что сегодня ребёнок делает с какой-то посторонней помощью, завтра он будет делать самостоятельно.

Таким образом, педагог-дефектолог при формировании зоны ближайшего развития всегда ставит перед учеником задачи, которые несколько выше уровня его подготовки, что активизирует деятельность ребёнка, направляет её на решение более сложных задач. Вместе с этим разрабатывается система коррекционных приёмов, которые делают учебный материал доступным для восприятия и усвоения, несмотря на нарушение слуха, зрения, двигательной активности у учащихся.

По мере того, как учащиеся под руководством педагога решают поставленные задачи, зона ближайшего развития актуализируется, и ученики в этой зоне справляются с предложенными задачами и упражнениями самостоятельно, без помощи педагога. Далее намечается новая зона ближайшего развития, с новыми, более сложными задачами обучения, воспитания и коррекции. В ходе учебно-воспитательного и коррекционно-восстановительного процессов эта зона также актуализируется. Намечается новая зона и так далее.

Обучение и воспитание идут впереди развития и с помощью коррекционных процессов как бы подтягивают развитие на новый качественный и количественный уровень

Коррекционно-педагогическая работа пронизывает все компоненты образовательного процесса (обучение, воспитание и развитие).

В сложившейся практике педагоги-дефектологи не всегда правильно формируют зону ближайшего развития, определяя для неё лишь интеллектуальные задачи, не вполне

учитывая процесс саморазвития детей с различными дефектами, принцип природосообразности развития ребёнка и др.

И очень важный вывод, который можно сделать на основании работ Л. С. Выготского (1956), более поздних исследований Л. В. Занкова (1975) и который очень важен для системы коррекционной работы, заключается в следующем: обучение и воспитание, опираясь не только на уже созревшие функции, но и на те, которые только созревают, двигают развитие вперёд.

Все эти идеи были высказаны для того, чтобы показать составные части коррекционной работы, их единство, определённую взаимосвязь и подойти к определению самого целостного процесса коррекции как прогрессивного и специфически целенаправленного. Но прежде чем давать определение постараемся схематически изобразить структурные компоненты системы, определив коррекцию как подсистему общего образования (схема 2).

Если соотношение коррекционных компонентов изобразить графически и воспользоваться как основой той схемой, которая была предложена В. С. Ледневым (1989, 52) для иллюстрации соотношения феноменов обучения, воспитания и развития в системе образования, то необходимо будет показать выведенное триединство коррекции.

В схеме В. С. Леднева обучение, воспитание и развитие показаны в виде трёх взаимопересекающихся окружностей, которые символизируют взаимосвязь этих трёх компонентов между собой.

Попробуем развить эту схему и показать графически систему специального образования, определив в ней место коррекции.

Во-первых, исходя из концепции специального образования (1989), коррекционно-педагогическая работа должна занимать центральное положение в системе, так как определяет дефектологическую направленность и сущность специфики учебно-воспитательного процесса.

Во-вторых, коррекция должна находиться на перекрёстке составных частей общего образования и в то же время иметь свои специфические оттенки (направленность) при осуществлении обучения, воспитания и развития аномальных школьников.

В-третьих, коррекция как условно самостоятельная система должна иметь самостоятельный выход на среду, так как она функционирует не изолировано, а в конкретных природных и социальных условиях. На этот важный аспект обращается большое внимание (особенно в последнее время) в связи с движением демократизации общества, милосердия и необходимостью социальной защиты детей с отклонениями в умственном и физическом развитии.

Среда выступает для коррекционно-педагогического процесса не компонентным элементом, а сферой окружения, куда он входит как составная внутренняя часть. Социальная и природная среда сказывается на всех уровнях рассмотрения процесса, но в разной степени. Прежде всего она обуславливает общественные цели специального образования: разностороннее развитие учащихся, социально-трудовая (ре) абилитация, компенсация дефекта, усвоение социального опыта человечества в доступной форме и др.

На уровне действительности и конкретной разработки модели (проекта) специального образования должны учитываться все условия, вплоть до микросреды (численность

популяции детей с данным дефектом развития, наличие учебно-производственных предприятий обществ инвалидов, их профилированность и др.).

На уровне учебников, учебной литературы, специальных программ, средств наглядности и методик помимо общих условий сказываются и региональные (набор учебных предметов, язык обучения, краеведческий доступный материал...)

На теоретическом уровне важно учитывать наиболее общие черты социальной сферы (хозяйственно-экономические условия, общественно-политические структуры, исторически сложившиеся традиции, духовная жизнь, уровень интеграции людей с нарушениями развития и др.).

При характеристике системы специального образования лиц с сенсорно-физическими нарушениями важно учитывать не только социальную, но и природную среду, которая влияет на развитие ребёнка, на становление и совершенствование биофизиологических процессов его организма (климатические условия, растительный и животный мир, экология и др.).

Исходя из изложенных теоретических положений, можно предложить примерную схему системы образования и определить место в ней коррекционно-педагогического процесса (схема 2). На схеме представлены функциональные элементы метасистемы (большой треугольник – система общего образования) и подсистемы (малый треугольник – коррекционно-педагогический процесс).

Понятие «содержание образования» по предложенной схеме будет определяться целевыми установками метасистемы, т. е. воспитание всесторонне и гармонически развитой личности. Коррекционно-педагогический процесс связан с этой целевой установкой и должен содействовать преодолению всех тех барьеров, которые связаны с нарушениями развития ребёнка. Вся система коррекционно-педагогической работы призвана реабилитировать (абилитировать) и социально адаптировать человека с психофизическими нарушениями к реалиям окружающего мира, сделать его полноправным и активным тружеником страны, который наравне с нормально развивающимися людьми может включиться в трудовую и общественную жизнь и приносить пользу обществу.

Благодаря осуществлению специально организованного учебно-воспитательного процесса целевая установка всей системы коррекции должна привести к определённой компенсации дефекта.

Таким образом, вся нейродинамическая перестройка, образование новых внутренних и межанализаторных функциональных связей, которые лежат в основе компенсации нарушенного развития органа, будут формироваться в процессе направленной коррекционной работы.

Предложенная схема, показывающая место коррекции в образовательном процессе, не застывшее и статичное формирование, а динамичная система, все компоненты которой обусловлены взаимосвязью и взаимозависимостью и находятся в постоянном движении. Основными факторами, которые определяют и направляют движение системы и её компонентов, являются: социальный заказ общества специальному образованию детей с

нарушением психофизического развития и конкретные задачи, выдвигаемые к предметному преподаванию, к различным видам деятельности детей и к каждому отдельному занятию.

3. Сущность и особенности индивидуализации в процессе обучения детей с ОВЗ.

Ведущей задачей образования в соответствии с ГОС является создание условий для воспитания, становления и формирования личности обучающегося, развитие его склонностей, интересов и способностей к социальному самоопределению. К окончанию школы ребенок должен овладеть базовой культурой, которая включает в себя духовнонравственную, познавательную и эстетическую культуру, культуру труда и физическую культуру.

Для воспитания такой личности нужна особая педагогическая работа по выявлению и формированию интересов, способностей, склонностей каждого школьника. Весьма сложен путь многих учащихся, особенно воспитанников школ-интернатов, к духовной и нравственной зрелости.

Но вместе с этим каждый ребенок развивается в обществе, а конкретнее, в коллективе. Каждая личность играет важную роль в воспитании коллектива, но в это же время коллектив оказывает влияние на воспитание личности, на формирование ее социальной компетентности - способности личности продуктивно сотрудничать с партнерами в группе и команде, выполнять различные роли и функции в коллективе.

Необходимо отметить, что общественные ожидания требуют наиболее полного раскрытия личностных особенностей каждого ребенка, испытания его сил в деятельности, связанной с предполагаемой профессией, ищут широкий спектр возможностей для реализации потребностей в общении и повышении социальной и коммуникативной компетентностей воспитанников. Эти требования также выполнимы при условии широкой индивидуализации процесса образования.

При этом на практике мы сталкиваемся с некоторыми противоречиями в воспитании. Так, формируя коллектив, воспитатель может выпустить из поля зрения отдельную личность. Другим противоречием является «борьба» между «хочу» и «надо», между «хочу» и «могу». Преодоление этих противоречий – между социальным и личностным - возможно именно при индивидуализации воспитания, при знании индивидуальных особенностей, направленности каждой личности, ее мотивов.

В соответствии с государственным стандартом основного общего образования одним из условий реализации образовательной программы определена индивидуализация процесса образования посредством проектирования и реализации индивидуальных образовательных планов обучающихся, обеспечения их эффективной самостоятельной работы при поддержке педагогических работников и тьюторов.

Индивидуализация обучения также является обязательным условием гуманизации и гуманитаризации образования. Индивидуализация представлена в современной педагогической науке и как учет индивидуальных особенностей (А.А. Кирсанов, И.Э. Унт и др.), и как современная стратегия обучения (М.А. Холодная), и как выбор учащимися индивидуальной образовательной траектории, ранняя профилизация и др.

Индивидуализация образования рассматривается в рамках новых концепций, прежде всего, в рамках концепции индивидуальности (О.С. Гребенюк) и концепции педагогики индивидуальности (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк, М.И. Рожков, Н.А.Тучинская и др.).

Концепция индивидуальности (О.С. Гребенюк) позволяет осуществлять индивидуализацию образования на основе знания сущностных сфер человека, знания его индивидуальности и личности в единстве.

Заслуживает особого интереса осуществление индивидуализации образования на основе компетентностного подхода, который предусматривает формирование ключевых компетентностей (в том числе социальной) в процессе обучения и воспитания. Т.М. Ковалева - доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Московского педагогического государственного университета, президент Межрегиональной Тьюторской Ассоциации России в своих работах говорит о том, что существует принципиальное различие между процессом индивидуализации и индивидуальным подходом в образовании.

Индивидуальный подход – это подход, предполагающий, что педагоги подбирают в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка содержание и технологии обучения и воспитания; выявление проблемных или сильных сторон в развитии ребенка и определение путей коррекции или дальнейшего развития (Свирская Л.В.).

Так, индивидуальный подход в образовании направлен на поддержку эффективности самого процесса обучения и воспитания, и в этом случае педагог является главным звеном в образовательной системе: учитывая индивидуальные особенности каждого своего ученика, и затем, проведя анализ средней успеваемости, подготовки и успешности, педагог подбирает определенные формы, средства и методы обучения и воспитания не для отдельной личности, а для общей массы учащихся. В итоге, при индивидуальном подходе каждого конкретного ученика сравнивают не с самим собой, а сравнивают его достижения и успехи с достижениями и успехами других ребят в классе: «отстающий» ученик сравнивается со средне успевающим, которого в то же время сравнивают с отлично успевающим. Иными словам, отмечается прогресс не конкретной личности, а всего класса (группы).

Индивидуальный подход в воспитании предполагает организацию педагогических воздействий с учётом особенностей и уровня воспитанности ребёнка, а так же условий его жизнедеятельности

Получается, что при индивидуальном подходе субъектом процесса образования является педагог, именно он, опираясь на особенности своих воспитанников, выстраивает определенную программу образования, и что самое важное, не одного конкретного ученика, а всего класса, что в этом случае делает современное образование направленным на среднего ученика. И здесь дети являются объектом обучения.

В государственных образовательных стандартах в качестве основного принципа задекларировано «...построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования...».

В этом контексте именно индивидуализация выступает в качестве того процесса, при котором активным в выборе содержания своего образования становится сам ребенок. При индивидуализации позиция ученика становится активной, т.е. ученик выступает в качестве субъекта обучения.

Индивидуализация – это гармоничное взаимодействие взрослого (педагога) и ребенка по поддержке и развитию единичного, своеобразного - того, что заложено в данном индивиде от природы, и что он приобрёл в индивидуальном опыте.

Задача индивидуализации – это, прежде всего, научить ребенка самостоятельно управлять своей образовательной траекторией. И тогда педагог выступает уже как помощник, наставник, репетитор. При таком подходе педагог помогает воспитаннику выявлять и нарабатывать свои собственные техники, приемы работы, необходимые в построении своей индивидуальной образовательной программы.

- Необходимо отметить, что принципиально отличаясь по сути, эти два понятия неразрывно связаны между собой, ведь в основе процесса индивидуализации лежит принцип индивидуального подхода: построение индивидуальной траектории обучения (воспитания) основывается на учете индивидуальных личностных особенностей и потребностей учащихся, что и позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ребенка.

Индивидуализация образования основана на стимулировании стремления детей самостоятельно ставить цели и достигать их и предполагает (по О.С.Газман):

- индивидуально ориентированную помощь детям в реализации первичных базовых потребностей, без чего невозможно ощущение природной «самости» и человеческого достоинства;
- создание условий для максимальной реализации заданных природой (наследственных) физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей, характерных именно для данного индивида;
- поддержку человека в автономном, духовном саморазвитии, в развитии способности к самоопределению.

Принцип индивидуализации можно реализовать в разных масштабах: в рамках урока или воспитательного мероприятия через индивидуальный план; в рамках образовательного учреждения - через индивидуальную программу обучения или воспитания; в рамках образовательной среды через индивидуальную образовательную траекторию.

Говоря об индивидуализации образовательного процесса также важно знать и понимать составляющие понятия «индивидуальность» и на основе данных знаний уметь планировать и организовывать предметно-пространственную развивающую среду с учетом индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка.

4. Технологии индивидуализации в коррекционно-образовательной деятельности: метод проектов, портфолио, индивидуальная траектория развития, индивидуальный образовательный маршрут обучающегося с ограниченными возможностями здоровья.

Существует ли двое детей, которые могли бы учиться и развиваться совершенно одинаково? Конечно, нет! Почему? Ответ очевиден. Во-первых, индивидуальные особенности не равнозначны. Во-вторых, разные семьи, разная среда, условия жизни семьи, в которой воспитывается ребенок. У детей заведомо разная социальная ситуация развития. Массовое образование никогда не дает ответ на вопрос: «Что именно послужило развитию ребенка?». Конечно, кто-то может возразить: - А что плохого в устоявшейся структуре, она никогда ни кому не мешала. Многие с этим согласятся. Но невозможно не признавать и не видеть значительных отличий в развитии и мышлении современных детей от предыдущих поколений. Именно этот фактор становится отправной точкой для поиска

новых путей решения проблем современного образования и воспитания. Меняется мир – меняются дети – необходимо менять подходы к образованию, искать образовательные траектории, отвечающие индивидуальным потребностям каждого ребенка и

обеспечивающим его гармоничное развитие, успешную адаптацию и социализацию в обществе.

Одним из решений в данной ситуации является индивидуализация образовательного процесса, направленная, прежде всего, на преодоление несоответствия между уровнем, который задают образовательные программы, и реальными возможностями каждого воспитанника.

Рассмотрим подробнее возможные пути и средства реализации индивидуализации воспитательного процесса в школе-интернате в контексте формирования социальной компетентности и социализации воспитанников.

Педагогическая технология индивидуализации в контексте формирования социальной компетентности воспитанников вариативна и поэтапна, включает следующие компоненты:

- сбор информации об индивидуальных и личностных особенностях детей;
- анализ результатов воспитательной работы (итоговый, промежуточный) и перспективное планирование индивидуальной работы с детьми по социально-личностному развитию;
- использование различных форм и методов индивидуализации и социализации в образовательном процессе;
- организация педагогического пространства для индивидуализации и социализации детей;
- индивидуальная коррекция имеющихся социально-личностных проблем ребенка.

Метод проектов как средство внедрения индивидуализации в воспитательную работу.

Образовательная система в республике в настоящее время переживает эпоху реформирования, на смену сложившимся представлениям об организации образовательного процесса в детском саду сформулированы новые ориентиры. Некогда господствующую модель вытесняет индивидуализированное обучение, соответствующее принципам государственного образовательного стандарта: «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования».

Меняются образовательные ориентиры и меняются требования предъявляемые к качеству образовательных услуг. Для обеспечения качественной составляющей воспитательнообразовательного процесса уже недостаточным является владение лишь методиками организации занятия. Необходимым условием становится использование инновационных подходов к построению образовательной деятельности, ориентированной на включение ребенка в образовательный процесс.

Сегодня в практику работы школ-интернатов внедряется множество инновационных методов, направленных на индивидуальное сопровождение воспитанников. Одним из наиболее результативных, уже подтвердившим свою эффективность, остается метод проектов.

Именно проектная методика позволяет на основе полученных воспитателем в ходе воспитательной работы, бесед, диагностики и анализе сведений об интересующих ребенка

вопросах, увидеть его склонности и способности. Основанный на личностноориентированном и компетентностном подходах к обучению и воспитанию, метод проектов развивает познавательный интерес к различным областям знаний и сферам жизнедеятельности, способствует формированию у ребенка навыков сотрудничества. Тематика проектов в воспитательной деятельности используется самая разнообразная, в зависимости от возраста, индивидуальных особенностей детей, особенностей классного коллектива, и, конечно, воспитательных целей и задач.

Использование метода проектов позволяет каждому ребенку раскрыться творчески и лично, развить любознательность, привить интерес к исследовательской и экспериментальной деятельности.

Важный момент - реализация потребности в утверждении личности в коллективе. Дети зачастую склонны действовать «напоказ», соперничать между собой, использование проектной методики позволяет решить эту проблему: так, дети, с удовольствием и достоинством презентуя и защищая свои проекты, совершенствуют социальнокоммуникативные навыки. Таким образом, очевидна значимость проектной деятельности по отношению к ребенку. Участие в проекте помогает ему осознать свою значимость, ощутить себя полноправным участником событий, проявить индивидуальность, сформировать коммуникативные навыки и нравственные качества.

Индивидуальная траектория развития воспитанника.

Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика. Изучение и поддержка индивидуальной образовательной траектории – основная ценность личностно-ориентированной школы, где все дети равны по возможностям и различны по способностям. (И.С. Якиманская)

Индивидуальная траектория развития – это целенаправленная дифференциальная программа, обеспечивающая ребенку выбор в развитии и реализации личностных качеств (самоопределение, самореализацию) при педагогической поддержке.

Ценность индивидуальной траектории развития состоит в том, что она позволяет каждому, на основе реализуемой самооценки, мотивации, формировать и развивать ценностные ориентации, творческую индивидуальность. Индивидуализация образования и воспитания обеспечивает разностороннее развитие личности школьника, позволяет формировать навыки самообразования и самореализации личности.

Создание условий для реализации индивидуальной траектории развития учащегося дает возможность педагогу использовать различные механизмы, адекватные современным условиям, формы и подходы, обеспечивающие развитие личности учащихся и их социализации, учитывающие готовность детей к успешному овладению знаниями, умениями и навыками, индивидуально-психологические особенности, состояние здоровья, социальное положение воспитанников. Создание системы дополнительного образования и внеурочной деятельности позволяет сформировать воспитательную среду, которая будет обеспечивать воспитанникам школы-интерната творческое развитие и предоставит им свободу для самореализации.

Структура индивидуальной траектории развития включает следующие компоненты:

- 1) целевой (постановка целей);
- 2) содержательный (обоснование структуры и отбор содержания вариативных учебных программ, программ внеурочной и воспитательной деятельности);

- 3) технологический (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания);
- 4) диагностический (определение системы диагностического сопровождения);
- 5) организационно-педагогический (условия и пути достижения педагогических целей); 6) результативный (формулируются ожидаемые результаты).

Таким образом, этапы проектирования индивидуальной траектории развития могут быть представлены следующим образом:

- 1) определение потребностей и мотивов;
- 2) постановка цели;
- 3) разработка содержания индивидуальной траектории развития;
- 4) определение технологического инструментария;
- 5) определение направлений диагностического сопровождения учащегося;
- 6) определение условий, обеспечивающих достижение цели;
- 7) обсуждение результатов и корректировка.

Индивидуальная траектория, как правило, развития разрабатывается для:

- детей, не усваивающих основную общеобразовательную программу образования;
- детей, требующих коррекции поведения и морально-личностных качеств;
- детей, с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов;
- одаренных детей.

Алгоритм работы воспитателя по созданию индивидуальной траектории развития ребенка:

1 этап. Выбор:

Коллегиальное решение для работы по построению индивидуальной траектории развития; обоснование цели разработки индивидуальной траектории.

2 этап. Наблюдение:

- Наблюдение за ребенком в организованной взрослым деятельности;
- Наблюдение за ребенком в свободной деятельности;

- Беседа о склонностях и предпочтениях ребенка с педагогами;
- Беседа о склонностях и предпочтениях ребенка с родителями (законными представителями) при наличии таковых.

3 этап. Диагностика:

- Определение «проблемных» и «успешных» зон развития (углубленное диагностическое обследование, проводится совместно с коллегами и узкими специалистами – социальным педагогом, психологом);
- Построение траектории с ориентированием на зону ближайшего развития ребенка – при участии ребенка;
- Подбор методик, определение методов и приемов работы.

4 этап. Работа:

- Подбор индивидуальных заданий
- Связь с родителями и педагогами
- Домашние задания
- Корректировка задач, методов работы с ребенком

5 этап. Контроль:

- Отслеживание результатов прохождения траектории (промежуточное и итоговое);
- Фиксация результатов (промежуточных и итоговых);
- Анализ результатов (промежуточных и итоговых), на основании его – внесение корректив в траекторию, подведение итогов успешности реализации ИТР.

Портфолио индивидуальных достижений воспитанников.

Смысловое значения термина «портфолио».

Этимология понятия «портфолио» имеет свою давнюю историю и разностороннюю направленность. Оно появилось в Западной Европе еще в XV-XVI вв. Архитекторы эпохи Возрождения представляли заказчикам готовые работы и наброски своих строительных проектов в особой папке, которую называли «портфолио». Документы, представленные в этой папке, позволяли составить впечатление о профессиональных качествах претендента.

В настоящее время термин «портфолио» достаточно часто применяется в финансовой системе для обозначения состояния ценных бумаг предприятий или частных владельцев. Если рассматривать его шире, то можно заметить, что оно имеет в целом обозначение всех представленных достижений фирмы.

У фотографов и фотомоделей этот термин обозначает альбом с фотографиями.

В повседневной жизни «портфолио» представляют как:

- визитную карточку (совокупность сведений о человеке, конкретной организации, учреждении);

- досье (собрание документов, образцов работ, фотографий дающих представление о предлагаемых возможностях и услугах);
- портфель учебных и профессиональных достижений человека.

Стефановская Т.А. рассматривает технологию «Портфолио» как организацию педагогического процесса, как совокупность действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между компонентами педагогического процесса, а также организацию педагогического процесса в соответствии с конкретной теоретической парадигмой.

По определению Г.К. Селевко, технология «Портфолио» есть «система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и пространстве и приводящая к намеченным результатам».

Мейер Д. дает следующее определение: технология «Портфолио» - это целенаправленный продукт и коллекция работ обучающихся, демонстрирующая их усилия, прогресс, достижения в одной или более предметных областях различной направленности.

Таким образом, процесс постижения смыслового значения термина «портфолио» позволяет увидеть множество различных направлений, трактовок и характеристик, но общепринятого варианта данного понятия пока не установлено.

Педагогическая идея создания и использования портфолио.

Идея создания и использования портфолио в сфере образования возникла в середине 80-х годов в Соединенных Штатах Америки. Далее, после Америки и Канады данная идея становится все более популярной в Европе и Японии. Уже в начале XXI века идея портфолио получает широкое распространение и реальное практическое применение в России. Еще совсем недавно в российском образовании портфолио принято было рассматривать как продукт деятельности выпускника «на выходе» конкретной образовательной ступени, а также степень готовности педагога к профессиональной деятельности, представленной в «портфеле» («папке специалиста»).

В педагогической литературе отечественными учеными также представлены различные подходы к определению данного понятия. Согласно позиции Е.Е.Федотовой, Т.Г.Новиковой, А.С. Прутченковой термин «портфолио» трактуется как «учебный портфель», что определяет целенаправленное собрание работ обучающихся, определяющих усилия и потенциал, развитие и достижения в одной или нескольких образовательных областях в соответствии с учебным планом.

Таким образом, «портфолио» – это отчет или портфель достижений, с помощью которого фиксируются, накапливаются и оцениваются индивидуальные достижения обучающегося в определенный период его обучения при определенных условиях.

Современное российское образование трактует данный термин как «папку индивидуальных достижений обучающегося или педагога».

Педагогическая идея портфолио предполагает:

- смещение акцента с недостатков знаний и умений обучающихся, на конкретные достижения по данной теме, разделу, предмету;
- интеграцию количественной и качественной оценок;

- доминирование самооценки по отношению к внешней оценке.

Технология «Портфолио» – это способ фиксирования, накопления и аутентичного оценивания индивидуальных образовательных результатов ребенка в определенный период его обучения.

Портфолио позволяет учитывать результаты в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной.

Портфолио нечто большее, чем просто папка ученических работ, это – заранее спланированная и специально организованная индивидуальная подборка материалов и документов, которая демонстрирует усилия, динамику и достижения обучающегося в различных областях.

Именно технологический подход позволяет рассматривать «Портфолио» как педагогическую технологию.

Технология «Портфолио» способствует решению педагогических задач:

1. Поддерживать у детей высокую мотивацию к образовательному процессу.
2. Формировать у детей умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность.
3. Поощрять активность и самостоятельность воспитанников, расширять возможности образования и самообразования.
4. Развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности детей, формировать адекватную самооценку.
5. Содействовать индивидуализации образования.
6. Определять количественные и качественные индивидуальные достижения.
7. Максимально развивать познавательные и креативные способности детей, реализовывать их творческие способности и познавательные интересы.
8. Создавать предпосылки и возможности для успешной социализации воспитанников.

В настоящее время в отечественном и зарубежном образовании портфолио является одной из наиболее часто применяемых разновидностей технологий, ориентированных на результат.

С помощью портфолио как педагогической технологии, достаточно эффективно можно отслеживать сформированность ключевых компетенций и компетентностей обучающегося и педагога как современного человека XXI века (Дутко Н.П.).

Классификация портфолио: обязательные элементы, виды, типы портфолио.

Некоторый практический опыт показывает, что сегодня существует достаточно много взглядов и подходов к созданию портфолио как ведущего показателя и главной оценки системы качества образования. В связи с этим для расширения диапазона возможностей эффективного использования технологии «Портфолио» опытные педагоги охотно дают

рекомендации не только по его содержанию, но и по структуре оформления, представлению защиты и др.

Для любой технологии и технологии «Портфолио» в том числе характерны наличие и взаимосвязь ведущих структурных компонентов: целевого, содержательного, организационного, экспертно-оценочного, которые и образуют целостную систему.

Следовательно, рассматривать ее необходимо комплексно в тесной взаимосвязи с каждым из указанных компонентов. Вместе с тем важно учитывать тип, вид, цель и результат будущего портфолио, поскольку соотношение цели и результата способны констатировать реальную картину в целостной системе оценки качества образования школьника, педагога, а также всего образовательного учреждения.

Все разнообразие видов портфолио определяется разными факторами, обуславливающими целесообразность его создания:

- цель формирования самого портфолио;
- возрастная категория исполнителей участников, которой предстоит его создать;
- тип и вид учебного заведения, которое представляет свой продукт предметного и/или профессионального образования обществу;
- и целью его использования.

Одним из важных моментов успешной работы по созданию портфолио является разработка индивидуальной программы деятельности составителя с конкретными этапами и графиком по ее реализации.

По целям она может быть: стратегической и/или тактической.

Во временном отношении - краткосрочной и долгосрочной и т.д.

Типы и виды портфолио:

- по ведущим субъектам образования: портфолио ученика (воспитанника), педагога, семьи;
- по видам деятельности каждого субъекта:
 - портфолио ученика (воспитанника) с конкретной профильной направленностью;
 - портфолио учителя-предметника с конкретной предметной направленностью;
 - портфолио классного руководителя;
 - портфолио педагога дополнительного образования;
 - портфолио педагога-организатора;

- портфолио социального педагога;
- портфолио-методист,
- портфолио-исследователь,

- портфолио по работе с одаренными детьми.

- в зависимости от конкретных целей обучения:

- портфолио документов;
- портфолио достижений;
- рефлексивный портфолио;
- комбинированные варианты, соответствующие поставленной цели (проблемноисследовательское, портфолио-антология, презентация.)

После определения цели решаются вопросы основных и специфических компонентов портфолио, процесса его оценки, внешнего оформления и обсуждения.

Структура портфолио должна быть логичной, содержательной, целесообразной, состоять из нескольких разделов, оставаться разнообразной и легкой для восприятия и осознания достижений субъекта любого возраста.

Портфолио должен включать три обязательных элемента:

1. Сопроводительное письмо владельца портфолио с описанием цели, предназначения и краткого описания данного документа.
2. Содержание портфолио с перечислением его основных элементов
3. Самоанализ и прогноз или план на будущее, для придания портфолио упорядоченности и удобства при пользовании заинтересованными лицами: педагогами, родителями, другими обучающимися, администрацией и др.

Варианты использования портфолио могут быть самыми различными и широкими по назначению:

- инструмент для обсуждения результатов обучения и личностного развития ребенка среди других учеников, родителей, педагогов;
- подготовка и обоснование целеполагания будущего профиля, выбранного учащимся;
- документ, индивидуальная карта ребенка, в которых отражено его развитие, система отношений и результаты самовыражения;
- показатель собственных изменений, представленных в различных формах рефлексивного анализа;
- сравнительная характеристика по установлению связи предыдущих и новых знаний.

Примерные продукты деятельности воспитанника.

В портфолио могут быть включены различные категории и наименования продуктов учебно-познавательной и воспитательной деятельности:

- работы ученика (классные самостоятельные и домашние работы, творческие работы);

- оригинальные решения или выполнение сложных занимательных учебных заданий по конкретной теме (по выбору ребенка);

- выполнение заданий самостоятельно сверх учебной программы;
- рефераты различной направленности и сложности;
- наглядные пособия, изготовленные по конкретной тематике;
- краткие эссе или резюме о прочитанной литературе по данной педагогом теме;
- дневник личностного роста ребенка;
- задания, составленные самим обучающимся по конкретной теме;
- фотографии, представленные по направления деятельности;
- описание проведенных мини экспериментов и лабораторных работ;
- аудио и видеоматериалы с выступлениями обучающегося;
- работы, имеющие интегративные связи со смежными дисциплинами;
- дипломы, поощрения, награды, благодарственные письма по конкретным предметам, за участие и победу в творческих конкурсах, спортивных соревнованиях и т.п.

В заключение раздела отметим, что кардинально меняющиеся условия современного рынка труда вносят существенные коррективы по отношению к человеку к его профессионально-квалификационным характеристикам и выдвигают все новые и более жесткие требования к продукту его профессионального труда. В связи с этим основными морально-психологическими качествами работника становятся инициативность, самостоятельность, креативность, способность сотрудничать и взаимодействовать с другими субъектами общества, высокая мотивация к карьерному росту, повышению квалификации и профессиональному переобучению. Именно эти качества позволяют человеку быть мобильным и конкурентоспособным, а технология «Портфолио» как эффективный инструмент и ведущий показатель системы оценки качества образования позволяет наглядно представить целостную картину о степени сформированности личности как успешного, компетентного и делового человека.

8. Организация взаимодействия специалистов, родителей (законных представителей), воспитанников с ОВЗ при реализации инклюзивного образования в ДОУ

В современном Российском образовании все большее внимание уделяется вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями.

В последние десятилетия стало кардинально меняться отношение общества к человеку с ограниченными возможностями, признавая его равноправным и достойным членом общества, но имеющего ещё свои дополнительные проблемы.

Как правило с появлением в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья увеличиваются материально-бытовые, финансовые, жилищные проблемы. Анализ показал, что среди семей с детьми с ОВ самый большой процент составляют неполные материнские семьи. У 15 % родителей произошел развод по причине рождения ребенка-инвалида, мать не имеет перспективы вторичного замужества. Поэтому к проблемам семьи ребенка с ОВ прибавляются проблемы неполной семьи.

Психологический климат в семье зависит от межличностных отношений, морально-психологических ресурсов родителей и родственников, а также от материальных и жилищных условий семьи, что определяет условия воспитания, обучения и медикосоциальную реабилитацию.

Выделяют 3 типа семей по реакции родителей на появление ребенка-инвалида: с пассивной реакцией, связанной с недопониманием существующей проблемы; с гиперактивной реакцией, когда родители усиленно лечат, находят «докторов-светил», дорогостоящие лекарства, ведущие клиники и т.д.; со средней рациональной позицией: последовательное выполнение всех инструкций, советов врачей, психологов.

В своей работе социальный работник должен опираться на позиции 3-го типа семьи.

Появление в семье ребенка с ОВ всегда тяжелый психологический стресс для всех членов семьи. Часто семейные отношения ослабевают, постоянная тревога за больного ребенка, чувство растерянности, подавленности являются причиной распада семьи, и лишь в небольшом проценте случаев семья сплочивается.

Наличие ребенка-инвалида отрицательно влияет на других детей в семье. Им меньше уделяется внимания, уменьшаются возможности для культурного досуга, они хуже учатся, чаще болеют из-за недосмотра родителей.

Нередко такая семья испытывает отрицательное отношение со стороны окружающих, особенно соседей, которых раздражают некомфортные условия существования рядом (нарушение спокойствия, тишины, особенно если ребенок-инвалид с задержкой умственного развития или его поведение негативно влияет на здоровье детского окружения). Окружающие часто уклоняются от общения и дети с ОВ практически не имеют возможности полноценных социальных контактов, достаточного круга общения, особенно со здоровыми сверстниками. Общество не всегда правильно понимает проблемы таких семей, и лишь небольшой их процент ощущает поддержку окружающих. В связи с этим родители не берут детей с ОВ в театр, кино, зрелищные мероприятия и т.д., тем самым, обрекая их с рождения на полную изоляцию от общества. В последнее время родители с аналогичными проблемами налаживают между собой контакты.

Родители стараются воспитывать своего ребенка, избегая его невротизации, эгоцентризма, социального и психического инфантилизма, давая ему соответствующее обучение, профориентацию на последующую трудовую деятельность. Это зависит от наличия педагогических, психологических, медицинских знаний родителей, так как, чтобы выявить, оценить задатки ребенка, его отношение к своему дефекту, реакцию на отношение окружающих, помочь ему социально адаптироваться, максимально самореализоваться, нужны специальные знания.

Медико-социальная помощь в нашей стране резко ухудшилась в связи с изменением социально-экономической обстановки. Медико-социальная реабилитация детей с ОВ должна быть ранней, этапной, длительной, комплексной, включать медицинские, психолого-педагогические, профессиональные, социально-бытовые, правовые и другие программы с учетом индивидуального подхода к каждому ребенку. Главное - научить ребенка двигательным и социальным навыкам, чтобы в последующем он смог получить образование и самостоятельно работать.

Нет достоверного специального учета детей с ОВ ни в государственных органах социального обеспечения, ни в обществе инвалидов. Отсутствует координация в деятельности различных организаций, связанных с медико-социальным обеспечением таких семей. Недостаточна информационная работа по пропаганде целей, задач, льгот, законодательств, касающихся медико-социальной реабилитации. Вся социальная работа ориентирована на ребенка и не учитывает особенности семей, а участие семьи в медико-социальной работе является решающим наряду со специализированным лечением.

Проводимые в России государственные меры демографической политики, помощи семьям с детьми, в том числе с детьми с ОВ носят разрозненный, малоэффективный характер и не учитывают семей в комплексе.

Семья, в которой есть дети-инвалиды особый объект внимания. Получив информацию о такой семье, составив план оказания ей помощи, разрабатываются рекомендации родителям, как следует ухаживать за таким ребенком. План реабилитации составляется совместно с детским врачом на каждого ребенка-инвалида. Чаще всего с ребенком работают социальный педагог, психолог, невропатолог, психоневролог, логопед, массажист, дефектолог и инструктор по лечебной физкультуре.

Важной стороной работы с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями, является создание общественных объединений родителей детей-инвалидов. Само существование таких объединений, во-первых, вселяет в родителей убеждение, что они не одиноки, во-вторых, рождает надежду на помощь, понимание, взаимообогащение знаниями, опытом, полезной информацией; расширяет круг общения с себе подобными «коллегами по несчастью». С другой стороны, спустя некоторое время это общение в кругу «коллег по несчастью» дает толчок к разделению социального мира на «наших» и «не наших», что, в свою очередь, приводит их к отделению от остального социума.

Одним из действенных способов оказания помощи семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями, является «родительский клуб». Родительский клуб как объединение родителей, воспитывающих ребенка с особенностями развития, ставит перед собой следующие задачи.

- формирование адекватного восприятия родителями своего ребенка: важно отойти от понятия «болезни» и перейти к понятию «особых законов развития»;

- формирование благоприятного микроклимата в семье для максимального раскрытия имеющихся у ребенка личностных, творческих и социальных ресурсов;
- формирование партнерских взаимоотношений родителей с учреждениями, реализующими взаимосвязь и взаимодополнение знаний, обогащение опытом;
- личностное и социальное развитие родителей, формирование навыков социальной активности и конструктивности поведения.
- В родительском клубе используются разнообразные формы работы. Среди них, традиционные и нетрадиционные:
 - индивидуальные консультации по вопросам развития ребенка;
 - организация выездных мероприятий: посещение театров, музеев, выставок, выезд за город и пр.;
 - образовательные семинары;
 - психологические тренинги; общественные акции;
 - пресс-клубы и тематические круглые столы; публикации опыта воспитания ребенка в семье; встречи с представителями власти;
 - занятия в системе «ребенок — родитель — специалист»; участие в экспертизе динамики развития ребенка.

Долг родителей— успокоить ребенка, облегчить его переживания, создать в семье атмосферу оптимизма. В этом семье может помочь только социальный педагог.

Развитие ребенка-инвалида в огромной степени зависит от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении, разнообразии воспитательных воздействий. В нормальных условиях ребенок является источником большого числа стимулов, благодаря своей подвижности, забавности и т. п. Ребенок-инвалид — тоже неиссякаемый источник стимулов для своего воспитателя, только качество их совершенно иное, чем в первом случае. Ребенок-инвалид требует больше механической работы, монотонного ухода и присмотра, а отклика со стороны ребенка, радостной удовлетворенности бывает гораздо меньше, это приводит к одностороннему утомлению, даже изнурению. Надо стараться разделить обязанности в семье, и общество должно внести свой вклад.

Семьи выбирают инклюзивные школы для того, чтобы их дети могли расширить свое общение с типично развивающимися сверстниками, а также получить возможность общаться с другими родителями и учителями. Высокая положительная оценка со стороны педагогов школ усилий семьи в воспитании ребенка с ограниченными возможностями служит разработке механизмов эффективного сотрудничества семьи и школы. Для этого, прежде всего, необходим эмоциональный контакт, доверие, уважение и принятие, поддержка родителей и учет их мнения.

Консультативная, профилактическая и просветительская работа с семьей строится на идее сотрудничества, увеличения ее воспитательных возможностей, установления гармоничных детско-родительских отношений. Задачами этой работы являются изменение психологических установок родителей на роль семьи в образовательном процессе; изменение стиля взаимоотношений с ребенком; более широкое использование педагогических возможностей семьи. Кроме этого, социальная работа предполагает знакомство учащихся и родителей с их правами и обязанностями, законодательными документами, а также – информирование об общественных и государственных

организациях, имеющих отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья, как в России, так и за рубежом.

Педагоги оказывают конкретную практическую помощь семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья, при оформлении инвалидности и приобретении специальных средств для обучения детей (тифло- и сурдотехника). Иначе говоря, педагог служит связующим звеном между детьми и взрослыми, обеспечивает атмосферу социально-психологического благополучия в образовательном учреждении, привлекает родителей и общественность к организации и проведению социально значимых мероприятий.

Основной целью работы с семьёй является создание благоприятных условий для личностного развития всех членов семьи (физического, социального, духовнонравственного, интеллектуального), оказание комплексной социально-психологической помощи, а также защита ребенка и его окружения от негативного воздействия различных факторов на личностное развитие.

Процесс организованного сотрудничества с семьёй включает в себя:

- изучение и описание обращений за помощью;
- обследование условий, где проживает семья;
- выяснение общих проблем семьи и её особенностей, отличий от других;
- выяснение целей и ожиданий семьи;
- наблюдение форм ответных реакций (молчат, рассказывают, ссорятся, ведут себя агрессивно, не доверяют и т.д.);
- изучение тех, кто уже помогал данной семье и помогает в настоящее время;
- влияние изъятий из семьи её членов;
- изучение прошлого семьи;
- изучение особенностей личности членов семьи.

Этапы процесса работы с семьёй:

Первый этап. Выявление неблагополучных семей.

Для выявления неблагополучных семей социальный педагог использует различные методы изучения семьи:

- наблюдение за детьми;
- опрос, анкетирование родителей и детей.

Диагностика семьи является постоянным компонентом, на котором основывается система помощи и поддержки семьи. Проведение диагностических процедур требует соблюдения ряда принципов: комплексности, объективности, достаточности, последовательности и т.д. Не следует расширять диагностику, если к тому нет необходимых показаний. Новое исследование может быть предпринято только на основе анализа предыдущей диагностической информации. Следует начинать с первичной диагностики жалоб родителей, а далее, изучив обоснованность этих жалоб, выявить причины указанных нарушений.

Второй этап. Определение типов семейного воспитания.

На этом этапе социальный педагог использует методики, направленные на изучение детско-родительских взаимоотношений; определение ведущих паттернов поведения каждого члена семьи; изучение характера коммуникации в семье.

Третий этап. Дифференциация форм и методов работы с семьей.

Педагог разрабатывает план работы с семьей, направленный на корректировку отношения к ребенку в семье, учитывая при этом преобладающий тип семейного воспитания.

Четвертый этап. Организация совместной работы.

Для оказания помощи семье (информационной, посреднической, досуговой, социальной и педагогической) необходимо сотрудничество с различными специалистами (педагогический коллектив, инспектор ОДН, отдел опеки и попечительства, социальная защита и т.д.).

Основные функции в работе с семьей:

- *Охранно-защитная функция.* Она направлена на обеспечение сохранности жизни детей, их безопасности от внешних угроз, правовую защиту законных прав и интересов ребенка, оказание ему экстренной помощи.
- *Профилактическая функция.* В сотрудничестве с другими учреждениями, организациями педагоги ведут работу по раннему выявлению неблагополучных семей, оказывают своевременную помощь в разрешении внутрисемейных конфликтов, дают рекомендации по оздоровлению условий семейного воспитания, осуществляют квалифицированную правовую, психологическую поддержку.
- *Восстановительная функция.* Осуществляя меры по оздоровлению условий жизнедеятельности детей в семье, педагоги способствуют восстановлению социального статуса ребенка, укреплению его связей с основными институтами социализации, поддерживают усилия семей, проявляющие готовность к преодолению своей функциональной несостоятельности.
- *Коррекционно-развивающая функция.* На основе комплексной диагностики в определяется система мер медико-социальной, психолого-педагогической работы с детьми и его семьей.
- *Оздоровительная функция* предполагает сопровождение и рекомендации по укреплению здоровья ребенка.
- *Компенсаторная функция.* Заключается в поиске путей замещения биологической семьи, если невозможно преодолеть отчуждение от нее ребенка.

Деятельность специалистов с семьей протекает по *трем направлениям*: образовательное, психологическое и посредническое.

Образовательное направление. Включает помощь родителям в обучении и воспитании. Помощь в обучении направлена на формирование педагогической культуры родителей и их просвещение. Помощь в воспитании осуществляется путем создания специальных воспитывающих ситуаций в целях укрепления воспитательного потенциала семьи. Данное направление основано на использовании педагогической модели помощи семье.

Психологическое направление. Включает социально-психологическую поддержку и коррекцию. Такая поддержка с позиции педагога, направлена на формирование благоприятной психологической атмосферы в семье. Оказание поддержки в союзе с психологом становится наиболее эффективным.

Посредническое направление. Данное направление содержит следующие компоненты: помощь в организации, координацию и информирование. Помощь в организации заключается в организации семейного досуга (включение членов семьи в организацию и проведение праздников, ярмарок, выставок и т.д.). Помощь в координации направлена на установление и актуализацию связей семьи с различными ведомствами, социальными службами, центрами социальной помощи и поддержки. Помощь в информировании направлена на информирование семьи по вопросам социальной защиты.

Методы работы с семьей:

Метод убеждения - помогает убедить родителей в последствиях их антиобщественного поведения. С помощью данного метода можно добиться, чтобы родители сами начали искать путь выхода из сложившейся ситуации.

Метод наблюдения – помогает собрать больше материала для организации воспитательной работы в семье. Социальный педагог наблюдает за общением ребенка, его поведением в семье, в школе, на уроке, со сверстниками, его досуговой деятельностью.

Метод бесед – один из самых распространенных методов при работе с родителями, позволяющий в доверительной обстановке выяснить причины проблем в семье и наметить пути их решения.

Кроме того, цель педагогов заключается в том, чтобы не только продуктивно сотрудничать с отдельными семьями, но находить новаторские способы взаимодействия всех семей. В инклюзивных школах учителя разрабатывают механизмы эффективного партнерства школы и семьи, которые связывают семьи и школу и, в конечном счете, помогают всем детям учиться и добиваться успеха. В отличие от многих программ сотрудничества, которые ориентированы на нужды семей со средним и высоким достатком, работники инклюзивных школ принимают во внимание все семьи и используют методы работы, позволяющие семьям с любым доходом участвовать в жизни школы.

Среди таких методов можно отметить:

- поддержку института семьи в школьной системе;
- посредничество между семьями и различными социальными учреждениями;
- предоставление семьям информации для возможности осознанного выбора;
- использование лексики, свободной от профессионального жаргона и понятной родителям;
- помощь с проездом членов семьи к месту проведения школьных мероприятий;
- проведение мероприятий и собраний недалеко от школы и места проживания семей;
- альтернативные варианты работы с ребенком;
- организацию мероприятий, при которой дети не отделены от родителей во время их проведения;
- проведение мероприятий, ориентированных на интересы и нужды родителей;
- встреча с родителями в удобное для них время, например, вечером, на выходных или утром;
- предоставление переводчика, если семье это необходимо.

Формы взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования:

1. Непосредственная работа с конкретной семьей:

- педагог обращает внимание на внешний вид и окружение дома, подъезда, квартиры в случае домашнего визитирования;
- встречаясь с семьей, старается увидеться не только с матерью, но и с отцом, другими детьми и взрослыми членами семьи;
- узнает от родителей о потребностях, проблемах и ресурсах;
- спрашивает о внешкольных занятиях ребенка (если тот достиг школьного возраста);
- отвечает на вопросы родителей;
- наблюдает за тем, как в семье обращаются с ребенком, обучают и развивают его;
- демонстрирует стратегию поведения, обучения, решения проблем.

В рамках этой же тактики родители наносят визит педагогу (или педагогам) и в ходе его:

- родители наблюдают, как специалист обращается с ребенком (например, присутствуют в классе или на приеме, во время тестирования);
- педагог отвечает на вопросы родителей, объясняет;
- педагог наблюдает, как родители обращаются с ребенком;
- педагог организует консультацию с представителями других служб, если это необходимо ему для лучшего понимания и решения проблем или если это непосредственно может помочь семье;
- предлагает родителям заполнить карты, схемы, вопросники по развитию ребенка, затем сравнивает их результаты со своими ответами;
- родители посещают школьные консилиумы и комиссии;
- родителям представляется письменный отчет результатов тестирования или оценивания.

2. Опосредованная работа с конкретной семьей:

- информация и обмен комментариями осуществляются через специально организованный дневник, куда родители и соц. педагог вносят записи, например каждую неделю или две;
- домашний дневник наблюдений анализируется при встрече;
- результаты проведенной реабилитационной работы представляются в отчетах, (раз в полгода);
- педагог, привлекая других специалистов организует письменные извещения, информацию для родителей;
- контакты по телефону;
- родители берут в библиотеке книги, учебные пособия на дом по рекомендации педагога;
- родители заполняют карты, вопросники, схемы развития способностей ребенка;
- рекомендуются занятия на выходные дни, предоставляется информация о возможностях отдыха;
- родителям предоставляется возможность знакомиться с содержанием папки материалов по их ребенку.

3. Непосредственная работа с группой родителей:

- встречи с родителями, обмен информацией, отчет о ходе проделанной работы и успехах ребенка, обсуждение планов на будущее;
- выступления на встрече родителей и ответы на их вопросы;
- организация семинаров для родителей, выступлений, бесед, ролевых игр;
- организация специального курса для родителей по той или иной теме;
- привлечение родителей к подготовке и проведению культурно-массовых мероприятий;
- интервьюирование родителей об их отношении, дальнейших ожиданиях оказываемой помощи.

4. Опосредованная работа с группой родителей:

- предоставление родителям информации о том, как, на каких условиях и в каких случаях обратиться к конкретным специалистам (психолог, педагог, заместитель директора по воспитательной работе, директор);
- организация выставки книг, методической литературы в кабинете или «уголке» для родителей;
- подготовка буклета, объясняющего процедуру тестирования, оценивания того, как интерпретируются результаты;
- выдача родителям книг на дом;
- подготовка письменных предложений по домашним занятиям или готовящимся мероприятиям, возможностям отдыха;
- передача вопросников для выяснения потребностей и мнения родителей;
- организация стенда или доски объявлений там, где родители ожидают детей.

5. Развитие контактов между семьями:

- педагог может способствовать развитию сети «нянь» среди группы родителей;
- организовать посещение опытными родителями семей, где появился ребенок, нуждающийся в помощи;
- помочь в организации ассоциации или группы самопомощи родителям;
- приглашать отцов для помощи в работе по починке или наладке чего-либо;
- добиваться того, чтобы родители были представлены в комиссиях или советах школы;
- помогать родителям в организации клубов по интересам и мероприятий для детей;
- добиваться того, чтобы родители защищали свои права, вовлекались в работу общественных организаций, оказывающих влияние на развитие законодательства и порядка, предоставления услуг.

Инвалиды являются частью нашего общества. Отношение к ним определяет уровень культуры и социального развития. Равнодушие и жестокость по отношению к инвалидам ведут к духовной деградации всего общества.

Гармонично организованная работа педагогов образовательных учреждений с семьями, имеющими детей с ОВЗ – гарантия успеха образовательного и воспитательного процесса, адаптации детей-инвалидов в детском коллективе.

9. Разработка адаптированной образовательной программы в ДОУ для детей с ОВЗ

Примерные направления работы педагогического коллектива по адаптации образовательной программы для обучающихся с ОВЗ

Адаптированная образовательная программа в рамках образовательной организации для ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) разрабатывается в несколько этапов:

– **Предварительная оценка образовательных потребностей ребенка и запроса родителей.** Этап ориентирован на всестороннее изучение психолого-медико-педагогических особенностей конкретного ребёнка. Важно, чтобы у ребенка, поступающего в образовательную организацию, был статус «ребенок-инвалид» и рекомендации ИПР (индивидуальная программа реабилитации) или статус «ребенок с ОВЗ» и рекомендации врачебной комиссии и психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) по организации для него специальных образовательных условий. При отсутствии данных рекомендаций первым шагом администрации образовательной организации и специалистов будет выявление ребенка с ОВЗ и проведение работы с родителями такого обучающегося с целью направления его на ПМПК. При условии несогласия родителей на прохождение ПМПК и психолого-педагогическое сопровождение такому ребенку оказываются образовательные услуги на общих основаниях.

– **Изучение результатов комплексного психолого-педагогического обследования.** Цель этого этапа - определить, какие образовательные потребности есть у ребенка с ОВЗ, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности учителя и специалистов являются самыми актуальными. Сюда же относится описание необходимых ребенку с ОВЗ специальных образовательных условий с учетом его возможностей. Важно выработать стратегию и тактику работы с ребенком, осуществить выбор образовательной, воспитательной, коррекционной и лечебной стратегии. В процессе работы специалисты сопровождения обсуждают со всеми заинтересованными лицами, и прежде всего с родителями (законными представителями) ребёнка, возможные варианты решения проблемы, позитивные и негативные стороны разных решений, строят прогнозы эффективности использования той или иной методики. Завершением данного этапа является распределение обязанностей по реализации избранного плана, последовательности действий, уточнение сроков исполнения тех или иных организационных действий.

– **Разработка адаптированной образовательной программы (АОП)** включает едино-направленную скоординированную деятельность специалистов разного профиля, согласно избранной стратегии работы с ребёнком.

В разработку АОП входит:

- проектирование необходимых структурных составляющих АОП;
- определение временных границ реализации АОП;
- формулирование цели АОП совместно с родителями;
- определение круга задач в рамках реализации АОП;
- определение содержания АОП (коррекционный, образовательный компоненты);
- планирование форм реализации разделов АОП;
- определение форм и критериев мониторинга учебных достижений и формирования социальной компетентности обучающегося;
- определение форм и критериев мониторинга эффективности учебной и коррекционной работы.

Организация освоения образовательной программы включает в себя задачи по предметным областям, формы организации учебной деятельности и контроля, показатели достижений. Индивидуальный образовательный план в данном разделе касается только тех предметных областей, в освоении которых ребенок с ОВЗ может испытывать реальные трудности. При определении направлений поддержки ребенка, подборе тактик и приемов педагогической деятельности учитель, как и все остальные специалисты, опирается на

знание возможностей ребенка, его сильных сторон, а также точное понимание его возможных затруднений в соответствии с тем или иным нарушением развития, индивидуальных особенностей усвоения учебного материала, стиля учебной деятельности, поведения и т. д.

Задачи по адаптации образовательной программы:

- компенсация дефицитов, возникших вследствие специфики развития ребенка;
- минимизация рисков, связанных с организацией и содержанием обучения;
- реализация потребностей ребенка в развитии и адаптации в социуме;
- выполнение государственного заказа на оказание образовательной услуги.

В ходе подготовки условий по внедрению и реализации программы осуществляется создание «безбарьерной» среды: специальные приспособления в помещениях школы, оборудование рабочего места, тактильные и зрительные поддержки и др.

– **Реализация АОП:**

- организация деятельности учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в соответствии с программой и планом;
- организация мониторинга учебных достижений, социальной компетентности ребенка и эффективности коррекционной работы.

– **Анализ и коррекция.** Это этап осмысления полученных результатов, позволяющий уточнить и оптимизировать содержание деятельности, основываясь на данных диагностики.

Организация деятельности ПМПк (психолого-медико-педагогический консилиум) по анализу эффективности работы, динамики развития и учебных достижений ребенка, внесение корректив в АОП.

Структура адаптированной образовательной программы

- **Титульный лист** - наименование образовательной организации, название адаптированной образовательной программы (категория детей не указывается), гриф согласования и утверждения программы, Ф.И.О. разработчиков программы, возраст (класс) учащихся, для которых разрабатывалась программа, год составления программы.

- **Пояснительная записка**, в которой излагается краткая психолого-педагогическая характеристика лиц с ОВЗ, с описанием особенностей их психофизического развития. На основе данных психолого-педагогической диагностики формулируются цель и задачи обучения по предмету или предметам на текущий период. В пояснительной записке обязательно следует указать примерные программы, на основе которых подготовлена АОП, а также обосновать варьирование, если имеет место перераспределение количества часов, отводимых на изучение определенных разделов и тем, изменение последовательности изучения тем и др.

- **Содержание программы** - компонент структуры АОП, раскрывающий ее содержание по трем блокам:

– образовательный - раскрывает содержание образования по годам обучения, ожидаемые результаты предметных достижений, формы оценивания предметных достижений обучающихся с ОВЗ;

– коррекционный - излагает направления коррекционной работы с обучающимися, ее приемы, методы и формы. В коррекционном блоке должно быть предусмотрено психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение (программы педагога-психолога, учителя-логопеда, сурдопедагога, тифлопедагога, олигофренопедагога, социального педагога);

– воспитательный - описание приемов, методов и форм работы, реализуемых в урочное и внеурочное время.

Проектирование каждого из трех блоков должно идти с учетом развития предметных, метапредметных и личностных результатов освоения АОП обучающимися с ОВЗ.

- **Программно-методическое обеспечение адаптированной образовательной программы** - этот раздел включает в себя перечень программно-методического обеспечения по обязательным учебным предметам, элективным, факультативным курсам, социально-

творческой деятельности, занятиям дополнительного образования (внутри школы), спортивным занятиям.

- **Основные требования к результатам реализации адаптированной образовательной программы** - в данном разделе АОП следует соотнести цель и задачи программы с ее планируемыми результатами, а также конкретно сформулировать результаты реализации программы на уровне динамики показателей психического и психологического развития обучающихся и уровне сформированности ключевых компетенций. Эти требования являются основой для осуществления промежуточной и итоговой оценки результативности АОП. Требования к результатам реализации программы можно не выделять в особый раздел, а проектировать их параллельно с описанием содержания программы в рамках обозначенных выше компонентов.

- **Система контрольно-измерительных материалов** включает в себя тестовые материалы, тексты контрольных работ, вопросы для промежуточной и итоговой аттестации, критерии оценки проверочных работ.

Структура и содержание адаптированной образовательной программы для обучающихся с нарушением слуха

Для детей с нарушением слуха, обучающихся в образовательной организации совместно со слышащими сверстниками, разрабатывается адаптированная образовательная программа – документ, который отражает специальные условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка с нарушением слуха на разных ступенях получения образования.

Необходимый для обеспечения инклюзивной практики учебно-методический комплекс включает учебные программы, учебники, пособия, справочники, атласы, тетради на печатной основе (рабочие тетради), хрестоматии, включенные в федеральный перечень. В процессе обучения детей с нарушениями слуха в общеобразовательной школе необходимо использовать не только основную образовательную программу, но и адаптированные, коррекционные и индивидуальные образовательные программы.

Для разработки адекватной адаптированной образовательной программы глухого и слабослышащего ребенка необходимо на этапе предварительной подготовки проанализировать программы для специальных (коррекционных) школ I-II видов с целью определения необходимого минимума содержания обучения детей с нарушением слуха. При разработке программы необходимо учитывать характер особых образовательных потребностей ребенка в зависимости от степени потери слуха, уровня слухового восприятия, особенностей восприятия и воспроизведения речи, специфики психического развития, а также его потенциальных возможностей.

АОП предназначена для слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных обучающихся, которые достигли к моменту поступления в школу уровня развития, близкого возрастной норме, и имеют положительный опыт общения со слышащими сверстниками. Обучающиеся с нарушением слуха должны понимать обращенную к ним устную речь, их собственная речь должна быть внятной, т. е. понятной для окружающих. Слабослышащие, позднооглохшие и кохлеарно имплантированные обучающиеся полностью включены (не более 1-2 человек в классе) в общий образовательный поток.

Нормативные документы для разработки АОП для обучающихся с нарушениями слуха:

1. Нормативно-правовая база для разработки АОП обучающихся с ОВЗ;
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с нарушениями слуха;
3. Примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования на основе ФГОС для обучающихся с нарушениями слуха.

Адаптированная образовательная программа начального общего образования для слабослышащих и позднооглохших обучающихся состоит из двух частей:

- обязательной части;
- части, формируемой участниками образовательных отношений.

Соотношение частей и их объем определяется ФГОС начального общего образования для слабослышащих и позднооглохших обучающихся.

В структуре АОО представлены:

1. Пояснительная записка, в которой раскрыты цели и задачи АОО, срок освоения АОО, психолого-педагогическая характеристика обучающихся с нарушениями слуха, требования к развитию обучающихся.

2. Планируемые результаты освоения обучающимися с нарушениями слуха АОО. Ожидаемые результаты составляют целостную характеристику, отражающую взаимодействие компонентов образования: что обучающийся должен знать и уметь на данной ступени образования; что из полученных знаний и умений он может и должен применять на практике; насколько активно, адекватно и самостоятельно он их применяет.

Освоение основной образовательной программы начального общего образования устанавливается с учетом специфики содержания предметных областей ФГОС общего образования и включает конкретные учебные предметы:

1. Филология (Русский язык. Родной язык. Литературное чтение. Литературное чтение на родном языке. Иностранный язык);
2. Математика и информатика;
3. Обществознание и естествознание (Окружающий мир);
4. Основы духовно-нравственной культуры народов России;
5. Искусство (Изобразительное искусство. Музыка);
6. Технология;
7. Физическая культура.

Требования к результатам овладения основными образовательными направлениями специальной поддержки основной образовательной программы.

Данное направление предусматривает:

- развитие речевого слуха;
- совершенствование произношения;
- развитие сознательного использования речевых возможностей в разных условиях общения для реализации полноценных социальных связей с окружающими людьми.

Ожидаемые результаты:

- умение воспринимать на слух речевой материал (слова, словосочетания, фразы) обиходно-разговорного характера, связанный с учебной деятельностью и изучением общеобразовательных предметов, с помощью индивидуальных слуховых аппаратов или слухового аппарата и кохлеарного имплантата, или двух имплантатов;

- умение воспринимать на слух с голоса привычного диктора (учителя) весь речевой материал, включенный в тренировочные упражнения;

- умение воспринимать на слух речевой материал с голоса товарища, а также в записи на более близком расстоянии;

- умение воспринимать на слух тексты (до 15-20 и более предложений);

- умение воспринимать на слух диалогическую и монологическую речь;

- умение пользоваться голосом, речевым дыханием, воспроизводить звуки речи и их сочетания, распределять дыхательные паузы, выделяя синтагмы при чтении, пересказе;

- умение изменять силу голоса, необходимую для выделения логического ударения;

- умение выделять ритмическую структуру слова, фразы, воспроизведение повествовательной и вопросительной интонаций с передачей эмоциональной окрашенности речи;

- умение различать правильное и неправильное произнесение звука с последующим самостоятельным произношением слова (фразы);

- умение правильного произношения в словах звуков речи и их сочетаний, дифференцированное произношение звуков в слогах и словах, дифференцированное

произношение звуков, родственных по артикуляции, в ходе их усвоения;

- умение произносить слова слитно на одном выдохе, определять количество слогов в слове, фразе, изменять силу голоса в связи со словесным ударением;

- умение соблюдать повествовательную и вопросительную интонацию при чтении текста, воспроизводить побудительную (повелительную) и восклицательную интонации;

- умение самостоятельно пользоваться основными правилами орфоэпии в речи;

- умение вести разговор с двумя и более собеседниками;

- умение использовать при поддержке взрослых словесную речь как средство достижения цели в новых ситуациях общения с новыми сверстниками, незнакомыми взрослыми, в мероприятиях школьного и внешкольного характера, гибко применяя формы речи и речевые конструкции, обеспечивающие взаимопонимание;

- умение выразить или сдерживать свои эмоции в соответствии с ситуацией общения.

Стремление говорить внятно, естественно, интонировано, соблюдая орфоэпические нормы родного языка, пользоваться голосом нормальной силы и высоты.

Овладение слабослышащими и позднооглохшими обучающимися жизненной компетенцией.

Итогом овладения слабослышащими и позднооглохшими обучающимися компонентом жизненной компетенции преимущественно являются личностные результаты. Специальные требования к ним определяются по каждому направлению развития жизненной компетенции:

- развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;

- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

- овладение навыками коммуникации;

- дифференциация и осмысление картины мира;

- дифференциация и осмысление адекватно возрасту своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей.

Содержание образования:

- *Учебный план*, включающий календарный график организации учебного процесса.

- *Программа формирования универсальных учебных действий слабослышащих и позднооглохших обучающихся*. Основная цель реализации программы формирования УУД состоит в формировании слабослышащего, позднооглохшего и кохлеарно имплантированного обучающегося как субъекта учебной деятельности, обеспечивая одно из направлений его подготовки к последующей профессиональной деятельности, самостоятельной бытовой и социальной жизни.

Задачи реализации программы:

- формирование мотивационного компонента учебной деятельности обучающихся с нарушением слуха;

- овладение слабослышащими, позднооглохшими и кохлеарно имплантированными обучающимися комплексом учебных действий, составляющих операционный компонент учебной деятельности;

- развитие системы универсальных учебных действий, выступающей как инвариантной основы образовательного процесса и обеспечивающей детям с нарушением слуха умение учиться.

Программа формирования универсальных учебных действий слабослышащих и позднооглохших обучающихся на ступени начального общего образования содержит:

- описание ценностных ориентиров образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся на уровне начального общего образования;

- характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся;

- связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов;

- типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных и

коммуникативных универсальных учебных действий.

- **Программы учебных предметов.** Примерные программы по учебным предметам начальной школы разработаны в соответствии с требованиями к результатам (личностным, метапредметным, предметным) освоения АООП НОО федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для слабослышащих и позднооглохших обучающихся. Примерные программы служат ориентиром для авторов рабочих учебных программ. Программы отдельных учебных предметов должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения АООП НОО для слабослышащих и позднооглохших обучающихся.

Программа учебного предмета должна содержать:

- 1) пояснительную записку, в которой конкретизируются общие цели начального общего образования с учетом специфики учебного предмета;
- 2) общую характеристику учебного предмета;
- 3) описание места учебного предмета в учебном плане;
- 4) описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета;
- 5) личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета;
- 6) содержание учебного предмета;
- 7) тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся;
- 8) описание материально-технического обеспечения образовательного процесса.

- **Программа духовно-нравственного развития слабослышащих и позднооглохших обучающихся** направлена на организацию нравственного уклада школьной жизни, включающего воспитательную, урочную, внеурочную, социально значимую деятельность обучающихся, основанного на системе духовных идеалов, ценностей, моральных приоритетов, реализуемого в совместной социально-педагогической деятельности школы, семьи и других субъектов общественной жизни.

- **Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни** в соответствии с определением Стандарта начального общего образования для слабослышащих и позднооглохших обучающихся - комплексная программа формирования у обучающихся с нарушением слуха знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психологического здоровья как одной из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка.

- **Программа коррекционной работы** направлена на коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии, коррекцию слухоречевого развития, преодоление коммуникативных барьеров и поддержку в освоении ООП. Программа коррекционной работы предусматривает необходимость учета особых образовательных потребностей слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных обучающихся посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса. Цель программы – оказание комплексной помощи слабослышащим и позднооглохшим обучающимся в освоении основной образовательной программы начального общего образования, коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся, развитие жизненной компетенции, интеграция в среду нормально слышащих сверстников. Программа включает в себя программы педагога-психолога, учителя-логопеда, сурдопедагога, социального педагога.

- **Программа внеурочной деятельности** осуществляется в формах, отличных от урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения адаптированной образовательной программы для слабослышащих и позднооглохших обучающихся.

4. Система оценки достижения слабослышащими и позднооглохшими обучающимися планируемых результатов освоения АООП. В результате освоения АООП

обучающиеся с нарушением слуха овладевают полезными для них знаниями, умениями и навыками; достигают максимально доступного уровня жизненной компетенции; осваивают формы социального поведения; оказываются способными реализовать их в условиях семьи и гражданского общества.

Оценивать результаты необходимо при завершении каждого уровня образования - не чаще, поскольку у обучающегося с нарушением слуха может быть свой индивидуальный темп освоения содержания образования, и стандартизация планируемых результатов образования в более короткие промежутки времени объективно невозможна. Перевод обучающегося из класса в класс возможен только при условии освоения двух компонентов образования - академического, задаваемого ФГОС НОО, и жизненной компетенции, регламентированного ФГОС НОО для слабослышащих и позднооглохших обучающихся. Требования к результатам обучения слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных школьников по «академическому» компоненту сопоставимы с требованиями к результатам обучения здоровых сверстников, освоивших основную образовательную программу начального общего образования ФГОС.

Данные требования включают следующие результаты обучения:

- личностные: включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию; сформированность мотивации к обучению и познанию; ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции; социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности;

- метапредметные: включающие освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями;

- предметные: включающие освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению; систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

Предметные результаты освоения АОО оцениваются с учетом специфики содержания предметных областей, включающих в себя конкретные предметы, полностью соответствуют требованиям ФГОС НОО. Предметом итоговой оценки освоения обучающимися АОО является достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, необходимых для продолжения образования.

В итоговой оценке выделяются две составляющие:

- результаты промежуточной аттестации обучающихся, отражающие динамику их индивидуальных образовательных достижений, продвижение в достижении планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;

- результаты итоговых работ, характеризующие уровень освоения обучающимися основных формируемых способов действий в отношении к опорной системе знаний, необходимых для обучения на следующей ступени общего образования.

Процедуры итоговой и промежуточной оценки результатов усвоения основной образовательной программы, предлагаемые введенным ФГОС НОО, могут потребовать внесения изменений в соответствии с особыми образовательными потребностями слабослышащих и позднооглохших обучающихся и связанными с ними объективными трудностями. Данные изменения включают:

- организацию и проведение аттестационных мероприятий в индивидуальной форме;
- увеличение времени, отводимого обучающемуся, в 1,5-2 раза в зависимости от индивидуальных особенностей здоровья слабослышащего и позднооглохшего обучающегося;

- адаптацию предлагаемого обучающемуся тестового (контрольно-оценочного)

материала как по форме предъявления (использование и устных и письменных инструкций), так и по сути (упрощение длинных сложных формулировок инструкций, разбивка на части, подбор доступных пониманию ребенка аналогов и др.);

- специальную психолого-педагогическую помощь слабослышащему и позднооглохшему обучающемуся (на этапах принятия, выполнения учебного задания и контроля результативности), дозируемую исходя из индивидуальных особенностей здоровья ребенка.

Возможная неуспеваемость слабослышащего, позднооглохшего и кохлеарно имплантированного обучающегося при усвоении содержания АОП НОО по разделам «Иностранный язык» и «Музыкальное образование» обусловлена особенностями здоровья ребенка с нарушением слуха и не является основанием для неаттестации обучающегося. При возникновении трудностей в освоении слабослышащим, позднооглохшим и кохлеарно имплантированным обучающимся содержания АОП педагог-дефектолог (сурдопедагог) может оперативно дополнить структуру Программы коррекционной работы соответствующим направлением работы, которое будет сохранять свою актуальность до момента преодоления возникших затруднений. В случае нарастания значительных стойких затруднений в обучении, взаимодействии с учителями и со слышащими учащимися школы (класса) слабослышащий, позднооглохший и кохлеарно имплантированный обучающийся направляется на комплексное психолого-медико-педагогическое обследование с целью выработки рекомендаций по его дальнейшему обучению.

Для оценки продвижения ребенка в личностных результатах (специальные требования к развитию жизненной компетенции учащихся) используется метод экспертной группы. Данная группа объединяет всех участников образовательного процесса □ тех, кто обучает, воспитывает и тесно контактирует с ребенком. Задачей такой экспертной группы является выработка общей оценки достижений слабослышащего или позднооглохшего ребенка в сфере жизненной компетенции, которая обязательно включает мнение семьи, близких ребенка. Основой оценки продвижения ребенка в жизненной компетенции служит анализ изменений его поведения в повседневной жизни - в школе и дома. Результаты анализа представляются в форме условных единиц: 0 баллов – нет продвижения; 1 балл – минимальное продвижение; 2 балла – среднее продвижение; 3 балла – значительное продвижение. Подобная оценка необходима для выработки ориентиров экспертной группы в описании динамики развития жизненной компетенции ребенка в условиях инклюзии.

В соответствии с Законом об образовании обучающиеся, не ликвидировавшие в установленные сроки академическую задолженность, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение по другому варианту АОП НОО в соответствии с рекомендациями ПМПК либо на обучение по индивидуальному учебному плану.

5. Условия реализации АОП. В целях обеспечения реализации АОП для слабослышащих и позднооглохших обучающихся в образовательной организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность:

- достижения планируемых результатов освоения АОП всеми обучающимися;
- выявления и развития способностей обучающихся через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, используя возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей;
- расширения социального опыта и социальных контактов слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных обучающихся со сверстниками, не имеющими ограничений здоровья;
- учета образовательных потребностей, общих для всех слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных обучающихся, и особых, характерных для отдельных групп;
- участия педагогических работников, родителей (законных представителей)

обучающихся и общественности в разработке АОП, проектировании и развитии внутришкольной социальной среды, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;

- эффективного использования времени, отведенного на реализацию обязательной части АОП и части, формируемой участниками образовательных отношений, в соответствии с запросами обучающихся и их родителей (законных представителей), спецификой образовательной организации;

- использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа, технических средств и средств обучения, соответствующих особым образовательным потребностям слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных обучающихся;

- обновления содержания АОП, а также методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов детей и их родителей (законных представителей);

- эффективного управления образовательной организацией с использованием информационно-коммуникационных технологий, а также современных механизмов финансирования.

Кадровое обеспечение – образовательная организация, реализующая АОП для слабослышащих и позднооглохших обучающихся, должна быть укомплектована педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку соответствующего уровня и направленности. Уровень квалификации работников образовательной организации, реализующей АОП, для каждой занимаемой должности должен соответствовать квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников государственной или муниципальной образовательной организации - также квалификационной категории. Образовательная организация обеспечивает работникам возможность повышения профессиональной квалификации, ведения методической работы, применения, обобщения и распространения опыта использования современных образовательных технологий обучения и воспитания обучающихся с нарушением слуха. Педагоги образовательной организации, которые реализуют Программу коррекционной работы, должны иметь высшее профессиональное образование и квалификацию не ниже бакалавра по одному из вариантов программ подготовки:

- по профилю подготовки «Образование лиц с нарушением слуха» по направлению «Педагогика» либо по магистерской программе соответствующей направленности;

- по профилю подготовки «Сурдопедагогика» по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» либо по магистерской программе соответствующей направленности;

- по специальности «Сурдопедагогика».

Все специалисты должны обязательно пройти профессиональную переподготовку или курсы повышения квалификации (в объеме 72 и более часов) в области инклюзивного образования, подтвержденную сертификатом установленного образца.

Педагоги, которые реализуют АОП для слабослышащих, должны иметь высшее профессиональное образование, предусматривающее освоение одного из вариантов программ подготовки:

- получение степени бакалавра или магистра по направлению «Педагогическое образование» (соответствующего профиля подготовки);

- получение квалификации «Учитель начальных классов» по специальности «Начальное образование»;

- получение квалификации «Учитель» по другим специальностям при наличии переподготовки или курсов повышения квалификации в области начального образования.

Для этих категорий специалистов обязательным требованием является прохождение профессиональной переподготовки или курсов повышения квалификации в области

инклюзивного образования, подтвержденной документом установленного образца. В процессе реализации АОП для слабослышащих и позднооглохших обучающихся образовательная организация может временно или постоянно обеспечить участие тьютора, который должен иметь высшее профессиональное образование по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» или по одному из его профилей (специальностей), либо пройти курсы переподготовки или повышения квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной сертификатом установленного образца.

Педагог-психолог должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

- по специальности «Специальная психология»;
- по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;
- по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;
- по педагогическим специальностям или по направлениям «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование» с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области специальной психологии. При любом варианте профессиональной подготовки педагог-психолог должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области сурдопедагогики и сурдопсихологии, подтвержденные сертификатом установленного образца.

При необходимости образовательная организация может использовать сетевые формы реализации образовательных программ, которые позволят привлечь специалистов (педагогов, медицинских работников) других организаций к работе со слабослышащими, позднооглохшими и кохлеарно имплантированными обучающимися для удовлетворения их особых образовательных потребностей.

Финансово-экономическое обеспечение – параметры соответствующих нормативов, механизмы их исполнения. Финансово-экономическое обеспечение образования лиц с ОВЗ опирается на п. 2 ст. 99 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Финансовые условия реализации АОП для слабослышащих и позднооглохших обучающихся должны:

- обеспечивать образовательной организации возможность исполнения требований Стандарта;
- обеспечивать реализацию обязательной части адаптированной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений вне зависимости от количества учебных дней в неделю;
- отражать структуру и объем расходов, необходимых для реализации адаптированной программы и достижения планируемых результатов, а также механизм их формирования.

Финансирование реализации АОП для слабослышащих и позднооглохших обучающихся должно осуществляться в объеме не ниже установленных нормативов финансирования государственного образовательного учреждения. В соответствии с конституционными правами обучающихся с ОВЗ на образование должно быть предусмотрено «подушевое» финансирование, размер которого сохраняется вне зависимости от выбранного уровня образования, варианта Стандарта, степени интеграции ребенка в общеобразовательную среду.

Материально-техническое обеспечение школьного образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся должно отвечать не только общим, но и их особым образовательным потребностям. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения процесса образования должна быть отражена специфика требований:

- к организации пространства;

- к временному режиму обучения;
- к техническим средствам обучения;
- к обеспечению условий для организации обучения и взаимодействия специалистов, их сотрудников с родителями (законными представителями) обучающихся;
- к специальным учебникам, рабочим тетрадям, дидактическим материалам, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям слабослышащих и позднооглохших обучающихся, позволяющих реализовывать выбранный вариант Стандарта.

Требования к материально-техническому обеспечению ориентированы не только на слабослышащих и позднооглохших обучающихся, но и на всех участников процесса образования. Это обусловлено большей, чем в «норме», необходимостью дифференциации и индивидуализации процесса образования обучающихся с нарушением слуха. Специфика данной группы требований состоит в том, что все вовлеченные в процесс образования взрослые должны иметь доступ к организационной технике либо специальному ресурсному центру в образовательном учреждении, где можно осуществлять подготовку необходимых индивидуализированных материалов для процесса обучения ребенка с нарушением слуха. Предусматривается материально-техническая поддержка, в том числе сетевая, процесс координации и взаимодействия специалистов разного профиля, вовлеченных в процесс образования, и родителей (законных представителей) слабослышащего, позднооглохшего и кохлеарно имплантированного обучающегося. В случае необходимости организации удаленной работы специалисты обеспечиваются полным комплектом компьютерного и периферийного оборудования.

- *Требования к организации пространства.* При обучении по АОП предусматривается специальный подход при комплектовании класса общеобразовательного учреждения, в котором будет обучаться ребенок с нарушением слуха. Общая численность класса не должна превышать 25 детей, из них 1-2 ребенка с нарушенным слухом, остальные обучающиеся – нормально слышащие здоровые сверстники. Образовательная организация должна содержать оборудованные комфортные помещения, включая учебные кабинеты, специальные кабинеты индивидуальной работы по развитию слухового восприятия и обучению произношения, столовую, спортивный зал, санитарные, игровые и др.

- *Организация временного режима обучения.* Временной режим образования обучающихся с нарушением слуха (учебный год, учебная неделя, день) устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативами (ФЗ «Об образовании в РФ», СанПиН, приказы Министерства образования и др.), а также локальными актами образовательной организации. Продолжительность учебных занятий не превышает 40 минут. Продолжительность учебной недели – 5 дней. Пятидневная рабочая неделя устанавливается в целях сохранения и укрепления здоровья обучающихся. Обучение проходит в одну смену. В содержание физкультурных минуток обязательно включаются упражнения на снятие зрительного напряжения, на предупреждение зрительного утомления, на активизацию зрительной системы, так как большая часть информации слабослышащим и позднооглохшим ребенком воспринимается зрительно.

- *Организация рабочего места.* В обучении слабослышащего и позднооглохшего обучающегося особое внимание уделяется оборудованию рабочего места. Желательна одноместная парта, которая имеет стационарное крепление на полу. Номер парты подбирается в соответствии с ростом ученика, что обеспечивает возможность поддерживать правильную позу. Парта должна иметь хорошее освещение. Необходимо учесть, какой рукой пишет ребенок: если ведущая рука – правая, то свет на рабочую поверхность должен падать слева, а если ребенок левша, тогда стол лучше установить возле окна так, чтобы свет падал справа. Необходимые школьные учебники должны находиться на расстоянии вытянутой руки; обязательно пользоваться подставкой для книг. С парты должен открываться прямой доступ к информации, расположенной на доске, информационных стендах и пр. В поле зрения слабослышащего и позднооглохшего обучающегося всегда

должно находиться лицо педагога.

- *Технические средства комфортного доступа слабослышащего и позднооглохшего обучающегося к образованию (ассистирующие средства и технологии):*

- специализированные компьютерные обучающие комплексы;
- звукоусиливающая аппаратура коллективного и индивидуального пользования;
- FM-системы, визуальные приборы;
- аппаратура для исследования слуховой функции.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, мультимедийные проекторы с экранами, интерактивные доски, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия, компетентных участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ. К техническим средствам обучения слабослышащих и позднооглохших обучающихся, ориентированных на его особые образовательные потребности, относятся:

- звукоусиливающая аппаратура коллективного и индивидуального пользования;
- слухоречевой аудиокласс;
- радиокласс;
- визуальные приборы;
- персональные цифровые слуховые аппараты различных моделей;
- кохлеарные имплантаты;
- приборы для исследования слуха (тональные и речевые аудиометры разных моделей);
- компьютерные обучающие программы («Видимая речь», «Мир за твоим окном», «Текстовый редактор»);
- FM-системы.

- *Требования к специальным учебникам, специальным рабочим тетрадям, специальным дидактическим материалам, специальным компьютерным инструментам обучения.* Реализация АОП для слабослышащих и позднооглохших обучающихся предусматривает использование базовых учебников для здоровых сверстников, к которым с учетом особых образовательных потребностей применяются специальные приложения, дидактические материалы, рабочие тетради и пр. на бумажных и электронных носителях. Образовательная организация должна быть обеспечена учебниками и (или) учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам адаптированной основной образовательной программы начального общего образования.

Образовательное учреждение должно также иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных ЭОР. Библиотека образовательного учреждения должна быть укомплектована печатными образовательными ресурсами и ЭОР по всем учебным предметам учебного плана, а также иметь фонд дополнительной литературы. При реализации АОП используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Структура и содержание адаптированной образовательной программы для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР)

Дети с ЗПР, имеющие незначительные нарушения развития, легко включаются в

инклюзивное образование. Инклюзивное обучение в общеобразовательной школе может быть эффективно для детей с ЗПР, которые имеют потенциально сохранные возможности интеллектуального развития.

Адаптированные образовательные программы разрабатываются на основе программ специальных (коррекционных) общеобразовательных школ VII вида. Данные программы сохраняют основное содержание образования общеобразовательной школы, но отличаются коррекционной направленностью обучения. Это обусловлено особенностями усвоения учебного материала детьми, испытывающими стойкие трудности в обучении.

Коррекционную направленность обучения обеспечивает набор базовых учебных предметов, составляющих инвариантную часть учебного плана: математика, русский язык, ознакомление с окружающим миром и развитие речи, ритмика (3-й час физической культуры), трудовое обучение. В содержание учебных программ «Русский язык» (автор программ – Р.Д. Тригер), «Литературное чтение» (авторы программ – Ю.А. Костенкова, Н.А. Цыпина), «Математика» (автор программ – Г.М. Капустина) введены разделы, ориентированные на подготовку детей к восприятию последующего учебного материала. Изучение наиболее трудных разделов программ предваряется различного рода практическими заданиями, которые способствуют накоплению у школьников непосредственных наблюдений.

На уроках «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи» (автор программы – С.Г. Шевченко) решаются задачи восполнения пробелов в развитии детей, расширения их кругозора, обогащения чувственного опыта, формирования общеинтеллектуальных умений (анализ, обобщение, группировка, классификация) на близком жизненном опыту ребенка материале, пополнения словаря и развития связной монологической речи. Использование продуктивных видов деятельности на уроках «Трудовое обучение» (авторы программ – Г.И. Жаренкова, Т.В. Кузьмичева, Е.Б. Новикова) способствует формированию навыков планирования, самоконтроля и самооценки – важнейших качеств учебной деятельности. Содержание программ «Физическая культура» (автор – Е.Н. Морсакова) и «Ритмика» (автор – Н.А. Цыпина) направлено на обеспечение двигательных потребностей детей, на развитие их моторики, координации движений, ориентировки в пространстве, на улучшение эмоционального состояния. По истории, изобразительному искусству и музыке используются соответствующие программы общеобразовательной школы. Введение этих специально разработанных учебных курсов позволяет обеспечить максимальное погружение ребенка в активную речевую среду, повысить его двигательную деятельность, скорректировать его эмоциональный тонус, дает возможность формировать основные этапы учебной деятельности, в т. ч. ориентировочный этап и этап самоконтроля и самооценки, улучшить мотивацию учебно-познавательной деятельности. В обучении школьников с ЗПР используют особые методы обучения, а именно, больший акцент делается на наглядные и практические методы обучения, а также применяются индуктивный, репродуктивный и игровые методы, приемы опережающего обучения, приемы развития мыслительной активности, приемы выделения главного, прием комментирования и т. д.

Учебники, учебные пособия, дидактические и наглядные материалы, технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования (включая специальные) имеют своеобразие. При обучении детей данной категории используются в большинстве учебники образовательного учреждения общего типа (УМК «Школа России»). Средства обучения должны учитывать особенности восприятия, интеллектуального развития детей с ЗПР – следовательно, они должны содержать самые важные признаки объекта, и по возможности без дополнительных несущественных деталей, средства наглядности должны быть доступными для понимания, иметь достаточный размер, четкие подписи.

Нормативные документы для разработки АОП для обучающихся с ЗПР:

1. Нормативно-правовая база для разработки АОП обучающихся с ОВЗ;
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития;

3. Примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования на основе ФГОС для обучающихся с задержкой психического развития.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с задержкой психического развития образовательная организация может создавать АОП с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с задержкой психического развития (в соответствии с ФГОС - вариант В).

В структуре АОП обучающихся с задержкой психического развития представлены:

1. Пояснительная записка: цели и задачи АОП, срок ее освоения, представлена краткая психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ЗПР.

2. Планируемые результаты освоения обучающимися с ЗПР адаптированной образовательной программы оцениваются как итоговые на момент завершения начального общего образования. Освоение адаптированной образовательной программы начального общего образования, созданной на основе Стандарта, обеспечивает достижение обучающимися с задержкой психического развития трех видов результатов: личностных, метапредметных и предметных.

Личностные результаты освоения АОП включают индивидуально-личностные качества и социальные (жизненные) компетенции обучающегося, социально значимые ценностные установки, необходимые для достижения основной цели современного образования - введения обучающихся с ЗПР в культуру, овладение ими социокультурным опытом.

Личностные результаты освоения АОП должны отражать:

- осознание себя как гражданина России;
- формирование чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России;
- формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве природной и социальной частей;
- формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;
- развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;
- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия;
- способность к осмыслению и дифференциации картины мира, ее временно-пространственной организации;
- способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;
- принятие и освоение социальной роли обучающегося, формирование и развитие социально значимых мотивов учебной деятельности;
- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;
- формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Метапредметные результаты освоения АОП, включающие освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и

коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями (составляющими основу умения учиться) и межпредметными знаниями, а также способность решать учебные и жизненные задачи и готовность к овладению в дальнейшем АОП, должны отражать:

овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи решения типовых учебных и практических задач;

формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;

формирование умения понимать причины успеха (неуспеха) учебной деятельности;

освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;

использование элементарных знаково-символических средств представления информации для создания схем решения учебных и практических задач;

использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;

формирование умений работы с учебной книгой для решения коммуникативных и познавательных задач в соответствии с возрастными и психологическими особенностями обучающихся;

использование различных способов поиска, сбора, обработки информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета;

овладение навыками смыслового чтения текстов доступных по содержанию и объему в соответствии с целями и задачами;

осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;

овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам на наглядном материале, основе практической деятельности и доступном вербальном материале на уровне, соответствующем индивидуальным возможностям;

готовность слушать собеседника, вступать в диалог и поддерживать его;

готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою;

излагать свое мнение;

умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности;

осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;

овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;

овладение некоторыми базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими доступные существенные связи и отношения между объектами и процессами.

Предметные результаты освоения АОП для детей с ЗПР строятся с учетом специфики содержания образовательных областей, включающих в себя конкретные учебные предметы.

3. Система оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения АОП. Основными направлениями и целями оценочной деятельности в соответствии с требованиями Стандарта являются оценка образовательных достижений обучающихся и оценка результатов деятельности образовательных организаций и педагогических кадров. Полученные данные используются для оценки состояния и тенденций развития системы образования. Система оценки достижения обучающимися с

задержкой психического развития планируемых результатов освоения АОП призвана решить следующие задачи:

закреплять основные направления и цели оценочной деятельности; описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;

ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения содержания учебных предметов и формирование универсальных учебных действий;

обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов;

предусматривать оценку достижений обучающихся и оценку эффективности деятельности образовательного учреждения;

позволять осуществлять оценку динамики учебных достижений обучающихся и развития жизненной компетенции.

Результаты достижений обучающихся с ЗПР в овладении АОП являются значимыми для оценки качества образования обучающихся. При определении подходов к осуществлению оценки результатов целесообразно опираться на следующие принципы:

дифференциации оценки достижений с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР;

динамичности оценки достижений, предполагающей изучение изменений психического и социального развития, индивидуальных способностей и возможностей обучающихся;

единства параметров, критериев и инструментария оценки достижений в освоении содержания АОП, что сможет обеспечить объективность оценки в разных образовательных организациях.

Для этого необходимым является создание методического обеспечения (описание диагностических материалов, процедур их применения, сбора, формализации, обработки, обобщения и представления полученных данных) процесса осуществления оценки достижений обучающихся.

Эти принципы, отражая основные закономерности целостного процесса образования обучающихся с ЗПР, самым тесным образом взаимосвязаны и касаются одновременно разных сторон процесса осуществления оценки результатов их образования.

При разработке системы оценки достижений обучающихся в освоении содержания АОП необходимо ориентироваться на представленный в Стандарте перечень планируемых результатов. В соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с ЗПР оценке подлежат личностные, метапредметные и предметные результаты.

Личностные результаты включают овладение обучающимися социальными (жизненными) компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими формирование и развитие социальных отношений обучающихся в различных средах. Оценка личностных результатов предполагает, прежде всего, оценку продвижения обучающегося в овладении социальными (жизненными) компетенциями, которые, в конечном итоге, составляют основу этих результатов. Для оценки продвижения ребенка в овладении социальными (жизненными) компетенциями может применяться метод экспертной оценки, который представляет собой процедуру оценки результатов на основе мнений группы специалистов (экспертов). Данная группа должна объединять всех участников образовательного процесса тех, кто обучает, воспитывает и тесно контактирует с ребенком. Состав экспертной группы определяется образовательной организацией и должен включать педагогических и медицинских работников (учителей, воспитателей, учителей-логопедов, педагогов-психологов, социальных педагогов, врача-психоневролога, невропатолога, педиатра), которые хорошо знают ученика. Для полноты оценки личностных результатов освоения обучающимися с ЗПР АОП следует учитывать мнение родителей

(законных представителей), поскольку основой оценки служит анализ изменений поведения обучающегося в повседневной жизни в различных социальных средах (школьной и семейной). Результаты анализа должны быть представлены в форме удобных и понятных всем членам экспертной группы условных единиц: 0 баллов – нет продвижения; 1 балл – минимальное продвижение; 2 балла – среднее продвижение; 3 балла – значительное продвижение. Подобная оценка необходима экспертной группе для выработки ориентиров в описании динамики развития социальной (жизненной) компетенции ребенка. Результаты оценки личностных достижений заносятся в индивидуальную карту развития обучающегося, что позволяет не только представить полную картину динамики целостного развития ребенка, но и отследить наличие или отсутствие изменений по отдельным жизненным компетенциям.

Основной формой работы участников экспертной группы является психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк).

Образовательная организация при разработке АОП разрабатывает собственную программу оценки личностных результатов с учетом типологических и индивидуальных особенностей обучающихся, которая утверждается локальными актами организации.

Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями (составляющими основу умения учиться) и межпредметными знаниями, а также способность решать учебные и жизненные задачи и готовность к овладению в дальнейшем АОП. Оценка метапредметных результатов предполагает оценку продвижения обучающегося в овладении регулятивными, коммуникативными и познавательными универсальными учебными действиями, т. е. такими умственными действиями обучающихся, которые направлены на управление своей познавательной деятельностью. Основное содержание оценки метапредметных результатов на ступени начального общего образования строится вокруг умения учиться, т. е. той совокупности способов действий, которая, собственно, и обеспечивает способность обучающихся с ЗПР к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Уровень сформированности УУД, представляющих содержание и объект оценки мета-предметных результатов, может быть качественно оценен и измерен в следующих основных формах:

- достижение метапредметных результатов может выступать как результат выполнения специально сконструированных диагностических задач, направленных на оценку уровня сформированности конкретного вида универсальных учебных действий;
- достижение метапредметных результатов может рассматриваться как инструментальная основа (или как средство решения) и как условие успешности выполнения учебных и практических задач средствами учебных предметов;
- достижение метапредметных результатов может проявиться в успешности выполнения комплексных заданий на межпредметной основе.

Предметные результаты включают освоенные обучающимися знания и умения, специфичные для каждой образовательной области, готовность их применения. Оценка этой группы результатов целесообразно начинать со второго полугодия 2-го класса, то есть в тот период, когда у обучающихся уже будут сформированы некоторые начальные навыки чтения, письма и счета. Кроме того, сама учебная деятельность будет привычной для обучающихся, и они смогут ее организовывать под руководством учителя. Во время обучения в 0-1 классах, а также в течение первого полугодия 2-го класса целесообразно всячески поощрять и стимулировать работу обучающихся, используя только качественную оценку. При этом не является принципиально важным, насколько обучающийся продвигается в освоении того или иного учебного предмета. На этом этапе обучения центральным результатом является появление значимых предпосылок учебной деятельности, одной из которых является способность ее осуществления не только под

прямым и непосредственным руководством и контролем учителя, но и с определенной долей самостоятельности во взаимодействии с учителем и одноклассниками.

В процессе оценки достижения планируемых личностных, метапредметных и предметных результатов должны использоваться разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.).

4. Содержание образования:

- **Учебный план** фиксирует общий объем нагрузки, максимальный объем аудиторной нагрузки обучающихся, состав и структуру обязательных предметных областей, распределяет учебное время, отводимое на их освоение по классам и учебным предметам. Содержание начального общего образования обучающихся с ЗПР реализуется преимущественно за счет введения учебных предметов, обеспечивающих целостное восприятие мира, с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей, а также коррекционно-развивающих курсов, направленных на коррекцию недостатков психической сферы.

Обязательная часть учебного плана определяет состав учебных предметов обязательных предметных областей, которые должны быть реализованы во всех имеющих государственную аккредитацию образовательных организациях, реализующих АООП, и учебное время, отводимое на их изучение по классам (годам) обучения. Обязательная часть учебного плана отражает содержание образования, которое обеспечивает достижение важнейших целей современного образования обучающихся с ЗПР:

- формирование жизненных компетенций, обеспечивающих овладение системой социальных отношений и социальное развитие обучающегося, а также его интеграцию в социальное окружение;

- готовность обучающихся к продолжению образования на последующей ступени основного общего образования;

- формирование основ нравственного развития обучающихся, приобщение их к общекультурным, национальным и этнокультурным ценностям;

- формирование здорового образа жизни, элементарных правил поведения в экстремальных ситуациях;

- личностное развитие обучающегося в соответствии с его индивидуальностью.

Образовательная организация самостоятельна в осуществлении образовательного процесса, в выборе видов деятельности по каждому предмету (предметно-практическая деятельность, экскурсии и т. д.)

- **Программы учебных предметов** должны обеспечивать достижение планируемых результатов (личностных, метапредметных, предметных) освоения АООП обучающихся с задержкой психического развития. В данном разделе приводится основное содержание курсов по всем обязательным предметам на ступени начального общего образования (за исключением родного языка и литературного чтения на родном языке), которое должно быть в полном объеме отражено в соответствующих разделах рабочих программ учебных предметов. Остальные разделы примерных программ учебных предметов формируются с учетом региональных, национальных и этнокультурных особенностей и состава класса. Основное содержание курсов «Родной язык», «Литературное чтение на родном языке» разрабатывается и утверждается органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими управление в сфере образования, с учетом требований Стандарта к результатам освоения данных курсов и программы формирования универсальных учебных действий, а также специфики содержания и особенностей их изучения.

- **Программа коррекционной работы.** В соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования обучающихся с ЗПР целью программы коррекционной работы является создание системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения процесса освоения АООП обучающимися с ЗПР, позволяющего учитывать их

особые образовательные потребности на основе осуществления индивидуального и дифференцированного подхода в образовательном процессе.

Программа коррекционной работы должна обеспечивать:

- выявление особых образовательных потребностей обучающихся с задержкой психического развития, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;

- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи обучающимся с ЗПР, с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей (в соответствии с рекомендациями ПМПК);

- разработку и реализацию индивидуальных учебных планов, организацию индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий для обучающихся с учетом индивидуальных и типологических особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей;

- возможность освоения обучающимися с ЗПР адаптированной основной образовательной программы начального общего образования и их интеграции в образовательном учреждении;

- оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ЗПР консультативной и методической помощи по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам, связанным с их воспитанием и обучением.

- **Программа формирования универсальных учебных действий** конкретизирует требования Стандарта к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения АООП начального общего образования и служит основой разработки программ учебных предметов. Программа строится на основе деятельностного подхода к обучению, позволяет реализовывать коррекционно-развивающий потенциал образования обучающихся с ЗПР и призвана способствовать развитию универсальных учебных действий, обеспечивающих обучающимся умение учиться. Основная цель реализации программы формирования универсальных учебных действий состоит в формировании обучающегося с ЗПР как субъекта учебной деятельности.

- задачами реализации программы являются:

- формирование мотивационного компонента учебной деятельности;

- овладение комплексом УУД, составляющих операционный компонент учебной деятельности;

- развитие умений принимать цель и готовый план деятельности, планировать знакомую деятельность, контролировать и оценивать ее результаты в опоре на организационную помощь педагога.

Для реализации поставленной цели и соответствующих ей задач необходимо:

- определить функции и состав УУД, учитывая психофизические особенности и своеобразие учебной деятельности обучающихся;

- определить связи универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов.

Программа формирования УУД у обучающихся с задержкой психического развития должна содержать:

- описание ценностных ориентиров образования обучающихся с ЗПР на уровне начального общего образования;

- связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов;

- характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся;

- типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;

- описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе обучающихся с ЗПР от дошкольного к начальному общему образованию.

Сформированность универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования должна быть определена на этапе завершения обучения в начальной школе. Программа формирования УУД самостоятельно разрабатывается образовательной организацией на основе программы, разработанной для общеобразовательной школы, с учетом специфики образовательных потребностей обучающихся с задержкой психического развития.

- **Программа духовно-нравственного развития** призвана направлять образовательный процесс на воспитание обучающихся с ЗПР в духе любви к Родине, уважения к культурно-историческому наследию своего народа и своей страны, на формирование основ социально ответственного поведения. Программа должна предусматривать приобщение обучающихся с задержкой психического развития к базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них нравственных чувств, нравственного сознания и поведения. В основу программы должны быть положены ключевые воспитательные задачи, базовые национальные ценности российского общества и общечеловеческие ценности.

Целью духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся с ЗПР на ступени начального общего образования является социально-педагогическая поддержка и приобщение обучающихся к базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них нравственных чувств, нравственного сознания и поведения.

- **Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни** - комплексная программа формирования у обучающихся с ЗПР знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психического здоровья как одной из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию обучающегося. Программа формирования экологической культуры разрабатывается на основе системно-деятельностного и культурно-исторического подходов, с учетом этнических, социально-экономических, природно-территориальных и иных особенностей региона, запросов семей и других субъектов образовательного процесса и подразумевает конкретизацию задач, содержания, условий, планируемых результатов, а также форм ее реализации, взаимодействия с семьей, учреждениями дополнительного образования и другими общественными организациями.

Программа внеурочной деятельности.

Под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, направленная на достижение результатов освоения основной образовательной программы и осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной. Внеурочная деятельность объединяет все, кроме учебной, виды деятельности обучающихся, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Сущность и основное назначение внеурочной деятельности заключается в обеспечении дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей обучающихся с ЗПР, организации их свободного времени. Внеурочная деятельность ориентирована на создание условий для:

- творческой самореализации обучающихся с ЗПР в комфортной развивающей среде, стимулирующей возникновение личностного интереса к различным аспектам жизнедеятельности;

- позитивного отношения к окружающей действительности; социального становления обучающегося в процессе общения и совместной деятельности в детском сообществе, активного взаимодействия со сверстниками и педагогами.

5. Условия реализации АОП:

Кадровые условия. В штат специалистов образовательной организации, реализующей адаптированную образовательную программу начального общего образования обучающихся с ЗПР, должны входить учителя-олигофренопедагоги,

воспитатели, учителя-логопеды, педагоги-психологи, специалисты по адаптивной физкультуре, социальные педагоги, музыкальный работник, медицинские работники. Требования к трудовым функциям педагогических работников определены Стандартом профессиональной деятельности педагога.

Финансово-экономические условия реализации АОП обучающихся с ЗПР опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих конституционное право граждан на общедоступное получение бесплатного общего образования. Объем действующих расходных обязательств отражается в задании учредителя по оказанию государственных (муниципальных) образовательных услуг в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования. Финансово-экономическое обеспечение образования лиц с ОВЗ опирается на п. 2 ст. 99 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Материально-технические условия школьного образования обучающихся с задержкой психического развития должны отвечать не только общим, но и их особым образовательным потребностям. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения процесса образования должна быть отражена специфика требований к:

организации пространства, в котором обучается ребенок с ЗПР;

организации временного режима обучения;

техническим средствам обучения, включая компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР;

специальным учебникам, рабочим тетрадям, дидактическим материалам, отвечающим особым образовательным потребностям обучающихся с ЗПР и позволяющим реализовывать выбранный вариант программы.

Учебно-методические условия. Учет особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР обуславливает необходимость использования специальных учебников, адресованных данной категории обучающихся. Для закрепления знаний, полученных на уроке, а также для выполнения практических работ, необходимо использование рабочих тетрадей на печатной основе, включая прописи. Особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР обуславливают необходимость специального подбора дидактического материала, пре-имущественное использование натуральной и иллюстративной наглядности.

Структура и содержание адаптированной образовательной программы для обучающихся с умственной отсталостью

Цель реализации адаптированной образовательной программы обучающихся с умственной отсталостью направлена на формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственное, эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое) в соответствии с принятыми в семье и обществе нравственными и социокультурными ценностями, овладение учебной деятельностью.

Для учащихся с умственной отсталостью (УО) наиболее продуктивной организацией учебного процесса будет обучение в общеобразовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья (в классе для детей с умеренной, тяжелой умственной отсталостью, сложным дефектом).

В основу разработки АОП обучающихся с умственной отсталостью заложены дифференцированный и деятельностный подходы. Дифференцированный подход к построению АОП для обучающихся с умственной отсталостью предполагает учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Это обуславливает необходимость создания разных вариантов образовательной программы, в том числе и на основе индивидуального учебного плана. Варианты АОП создаются в соответствии с дифференцированно сформулированными требованиями в проекте ФГОС обучающихся с умственной отсталостью к:

- структуре образовательной программы;

- условиям реализации образовательной программы;
- результатам образования.

Применение дифференцированного подхода к созданию образовательных программ обеспечивает разнообразие содержания, предоставляя обучающимся с умственной отсталостью возможность реализовать индивидуальный потенциал развития.

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учетом специфики развития личности обучающегося с умственной отсталостью. Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие личности обучающихся с умственной отсталостью школьного возраста определяется характером организации доступной им деятельности (предметно-практической и учебной). Основным средством реализации деятельностного подхода в образовании является обучение как процесс организации познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся, обеспечивающий овладение ими содержанием образования.

В контексте разработки АОП для обучающихся с умственной отсталостью реализация деятельностного подхода обеспечивает:

- придание результатам образования социально и личностно значимого характера;
- прочное усвоение обучающимися знаний и опыта разнообразной деятельности поведения, возможность их самостоятельного продвижения в изучаемых образовательных областях;
- существенное повышение мотивации и интереса к учению, приобретению нового опыта деятельности и поведения;
- обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования базовых учебных действий, которые обеспечивают не только успешное усвоение некоторых элементов системы научных знаний, умений и навыков (академических результатов), но и прежде всего жизненной компетенции, составляющей основу социальной успешности.

Обучаясь по адаптированной образовательной программе, школьник с умственной отсталостью получает образование к моменту завершения школьного обучения, несопоставимое по итоговым достижениям с образованием здоровых сверстников и в более пролонгированные календарные сроки, которые определяются Стандартом. Обязательной является организация специальных условий обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей.

АОП создается на основе Стандарта и при необходимости индивидуализируется. К адаптированной образовательной программе с учетом образовательных потребностей группы или отдельных обучающихся может быть создано несколько учебных планов, в том числе индивидуальные учебные планы.

АОП может быть реализована в разных формах: как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Образовательная организация должна обеспечить требуемые для данного варианта и категории обучающихся условия обучения и воспитания. Одним из важнейших условий включения ребенка с умственной отсталостью в среду здоровых сверстников является устойчивость форм адаптивного поведения. Определение варианта адаптированной основной образовательной программы для обучающегося с умственной отсталостью осуществляется на основе рекомендаций ПМПК, сформулированных по результатам его комплексного обследования, в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

В структуре каждого варианта АОП для обучающихся с умственной отсталостью представлены:

1. Пояснительная записка, в которой раскрыты цели и задачи АОП, срок ее освоения, представлена краткая психолого-педагогическая характеристика обучающихся с

УО.

2. Планируемые результаты освоения обучающимися АООП. Освоение АООП, созданной на основе проекта ФГОС, обеспечивает достижение обучающимися с умственной отсталостью двух видов результатов: личностных и предметных. В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования - введения обучающихся с умственной отсталостью в культуру, овладение ими социокультурным опытом.

Личностные результаты освоения адаптированной программы должны отражать:

- осознание себя как гражданина России;
- формирование чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России;
- формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве природной и социальной частей;
- формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;
- развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;
- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия;
- способность к осмыслению и дифференциации картины мира, ее временно-пространственной организации;
- способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;
- принятие и освоение социальной роли обучающегося, формирование и развитие социально значимых мотивов учебной деятельности;
- развитие навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;
- формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Предметные результаты освоения АООП включают освоенные обучающимися знания и умения, специфичные для каждой образовательной области, готовность их применения. Предметные результаты обучающихся с умственной отсталостью не являются основным критерием при принятии решения о переводе обучающегося в следующий класс, но рассматриваются как одна из составляющих при оценке итоговых достижений.

В проекте АООП для УО определяется два уровня овладения предметными результатами: минимальный и достаточный. Достаточный уровень освоения предметных результатов не является обязательным для всех обучающихся. Минимальный уровень является обязательным для всех обучающихся с умственной отсталостью. Отсутствие достижения этого уровня по отдельным предметам не является препятствием к продолжению образования по данному варианту программы. В случае, если обучающийся не достигает минимального уровня овладения по всем или большинству учебных предметов, по рекомендации медико-психолого-педагогической комиссии и с согласия родителей (законных представителей), образовательная организация может перевести обучающегося на обучение по индивидуальному плану или на вариант Д образовательной

программы (обучение в образовательной организации для обучающихся с ОВЗ).

Минимальный и достаточный уровни усвоения предметных результатов по основным учебным предметам (ПРИМЕР: на конец обучения в младших классах):

Русский язык:

Минимальный уровень:

- деление слов на слоги для переноса;
- списывание по слогам и целыми словами с рукописного и печатного текста с орфографическим проговариванием;
- запись под диктовку слов и коротких предложений (2-4 слова) с изученными орфограммами;
- дифференциация и подбор слов, обозначающих предметы, действия, признаки;
- составление предложений, восстановление в них нарушенного порядка слов с ориентацией на серию сюжетных картинок;
- выделение из текста предложений на заданную тему;
- участие в обсуждении темы текста и выбора заголовка к нему.

Достаточный уровень:

- списывание рукописного и печатного текста целыми словами с орфографическим проговариванием;
- запись под диктовку текст, включающие слова с изученными орфограммами (30-35 слов);
- дифференциация и подбор слова различных категорий по вопросу (название предметов, действий и признаков предметов);
- составление и распространение предложений, установление связи между словами с помощью учителя, постановка знаков препинания в конце предложения (точка, вопросительный и восклицательный знак);
- деление текста на предложения;
- выделение темы текста;
- самостоятельная запись 3-4 предложений из составленного текста после его анализа.

Чтение:

Минимальный уровень:

- осознанно и правильно читать текст вслух по слогам и целыми словами;
- пересказывать содержание прочитанного текста по вопросам;
- участвовать в коллективной работе по оценке поступков героев и событий;
- выразительно читать наизусть 5-7 коротких стихотворений.

Достаточный уровень:

- читать текст после предварительного анализа вслух целыми словами (сложные по семантике и структуре слова - по слогам) с соблюдением пауз, с соответствующим тоном голоса и темпом речи;
- отвечать на вопросы учителя по прочитанному тексту;
- определять основную мысль текста после предварительного его анализа;
- читать текст про себя, выполняя задание учителя;
- выделять главных действующих героев, давать элементарную оценку их поступкам;
- читать диалоги по ролям с использованием некоторых средств устной выразительности (после предварительного разбора);
- пересказывать текст по частям с опорой на вопросы учителя, картинный план или иллюстрацию;
- выразительно читать наизусть 7-8 стихотворений.

Математика:

Минимальный уровень:

- знать числовой ряд 1-100 в прямом порядке;
- понимать смысл арифметических действий сложения и вычитания, умножения и

деления (на равные части);

- знать названия компонентов сложения, вычитания, умножения, деления;
- знать таблицу умножения однозначных чисел до 5;
- понимать связь таблиц умножения и деления;
- знать переместительное свойство сложения и умножения;
- знать порядок действий в примерах в два арифметических действия;
- знать единицы (меры) измерения стоимости, длины, массы, времени, стоимости и их соотношения;

их соотношения;

- называть порядок месяцев в году, номера месяцев от начала года;
- знать различные случаи взаимного положения двух геометрических фигур;
- знать названия элементов четырехугольников;
- откладывать, используя счетный материал, любые числа в пределах 100;
- выполнять устные и письменные действия сложения и вычитания чисел в пределах

100;

- пользоваться таблицами умножения на печатной основе, как для нахождения произведения, так и частного;

- практически пользоваться переместительным свойством сложения и умножения;
- различать числа, полученные при счете и измерении;
- записывать числа, полученные при измерении двумя мерами;
- определять время по часам;

- пользоваться календарем для установления порядка месяцев в году, количества суток в месяцах, месяцев в году;

- решать, составлять, иллюстрировать изученные простые арифметические задачи;
- решать составные арифметические задачи в два действия (с помощью учителя);
- различать замкнутые, незамкнутые кривые, ломаные линии, вычислять длину

ломаной;

- узнавать, называть, чертить, моделировать взаимное положение фигур без

вычерчивания;

- чертить окружности разных радиусов, различать окружность и круг;
- чертить прямоугольник (квадрат) с помощью чертежного треугольника на нелинованной бумаге (с помощью учителя).

Достаточный уровень:

- знать числовой ряд 1-100 в прямом и обратном порядке;

- усвоить смысл арифметических действий сложения и вычитания, умножения и деления (на равные части и по содержанию), различие двух видов деления на уровне практических действий, способы чтения и записи каждого вида деления;

- знать названия компонентов сложения, вычитания, умножения, деления;
- знать таблицы умножения всех однозначных чисел и числа 10, правило умножения чисел 1 и 0, на 1 и 0, деления 0 и деления на 1, на 10;
- понимать связь таблиц умножения и деления;
- знать переместительное свойство сложения и умножения;
- знать порядок действий в примерах в 2-3 арифметических действия;
- знать единицы (меры) измерения стоимости, длины, массы, времени, стоимости и их соотношения;

их соотношения;

- знать порядок месяцев в году, номера месяцев от начала года;
- знать различные случаи взаимного положения двух геометрических фигур;
- знать названия элементов четырехугольников;
- считать, присчитывая, отсчитывая по единице и равными числовыми группами по

2, 5, 4, в пределах 100;

- откладывать, используя счетный материал, любые числа в пределах 100;

- выполнять устные и письменные действия сложения и вычитания чисел в пределах

100;

- использовать знание таблиц умножения для решения соответствующих примеров на деление;
- пользоваться таблицами умножения на печатной основе, как для нахождения произведения, так и частного;
- практически пользоваться переместительным свойством сложения и умножения;
- различать числа, полученные при счете и измерении;
- записывать числа, полученные при измерении двумя мерами, с полным набором знаков в мелких мерах: 5 м 62 см, 3 м 03 см;
- определять время по часам хотя бы одним способом с точностью до 1 мин; пользоваться календарем для установления порядка месяцев в году, количества суток в месяцах, месяцев в году;
- решать, составлять, иллюстрировать все изученные простые арифметические задачи;
- кратко записывать, моделировать содержание, решать составные арифметические задачи в два действия (с помощью учителя);
- различать замкнутые, незамкнутые кривые, ломаные линии, вычислять длину ломаной;
- узнавать, называть, чертить, моделировать взаимное положение двух прямых, кривых линий, многоугольников, окружностей, находить точки пересечения;
- чертить окружности разных радиусов, различать окружность и круг;
- чертить прямоугольник (квадрат) с помощью чертежного треугольника на нелинованной бумаге (с помощью учителя).

Окружающий мир:

Минимальный уровень:

- узнавать и называть изученные объекты на иллюстрациях, фотографиях;
- иметь представления о назначении объектов изучения;
- относить изученные объекты к определенным группам;
- называть сходные объекты, отнесенные к одной и той же изучаемой группе;
- знать требования к режиму дня школьника и понимать необходимость его выполнения;
- знать основные правила личной гигиены;
- иметь представления об элементарных правилах безопасного поведения в природе и обществе;
- выполнять задания под контролем учителя, адекватно оценивать свою работу, проявлять к ней ценностное отношение, понимать оценку педагога;
- знакомиться с детьми, предлагать совместную игру и отвечать на приглашение;
- владеть несложными санитарно-гигиеническими навыками;
- владеть навыками самообслуживания;
- ухаживать за комнатными растениями; подкармливать птиц, живущих около школы;
- составлять повествовательный или описательный рассказ из 3-5 предложений об изученных объектах по предложенному плану;
- адекватно взаимодействовать с изученными объектами окружающего мира в учебных ситуациях;
- адекватно вести себя в классе, школе, на улице в условиях реальной или смоделированной учителем ситуации.

Достаточный уровень:

- узнавать и называть изученные объекты в натуральном виде в естественных условиях;
- иметь представления о взаимосвязях между изученными объектами, их месте в окружающем мире, относить изученные объекты к определенным группам с учетом различных оснований для классификации;

- знать отличительные существенные признаки групп объектов;
- знать правила гигиены органов чувств;
- знать некоторые правила безопасного поведения в природе и обществе с учетом возрастных особенностей;
- быть готовыми использовать полученные знания при решении учебных, учебно-бытовых и учебно-трудовых задач;
- проявлять интерес, активность и самостоятельность в работе на уроке;
- применять сформированные знания и умения при решении новых учебных, учебно-бытовых и учебно-трудовых задач; развернуто характеризовать свое отношение к изученным объектам;
- отвечать на вопросы учителя по содержанию изученного, проявлять желание рассказать о предмете изучения или наблюдения, заинтересовавшем объекте;
- выполнять задания без текущего контроля учителя (при наличии предваряющего и итогового контроля), качественно и осмысленно оценивать свою работу и работу одноклассников, проявлять к ней ценностное отношение, понимать замечания, адекватно воспринимать похвалу;
- проявлять активность в организации совместной деятельности и ситуативного общения с детьми;
- адекватно взаимодействовать с объектами окружающего мира;
- совершать действия по соблюдению санитарно-гигиенических норм;
- выполнять доступные природоохранные действия;
- быть готовыми к использованию сформированных умений при решении учебных, учебно-бытовых и учебно-трудовых задач в объеме программы.

3. Система оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения АООП призвана решать следующие задачи:

- закреплять основные направления и цели оценочной деятельности, описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;
- ориентировать образовательный процесс на нравственное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения содержания учебных предметов и формирование базовых учебных действий;
- обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения АООП, позволяющий вести оценку предметных и личностных результатов;
- предусматривать оценку достижений обучающихся и оценку эффективности деятельности образовательной организации;
- позволять осуществлять оценку динамики учебных достижений обучающихся и развития их жизненной компетенции.

При определении подходов к осуществлению оценки результатов целесообразно опираться на следующие принципы:

- дифференциации оценки достижений с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся с умственной отсталостью;
- динамичности оценки достижений, предполагающей изучение изменений психического и социального развития, индивидуальных способностей и возможностей обучающихся;
- единства параметров, критериев и инструментария оценки достижений в освоении содержания АООП, что сможет обеспечить объективность оценки в разных образовательных организациях.

В соответствии с требованиями проекта ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью оценке подлежат личностные и предметные результаты.

Личностные результаты включают овладение обучающимися социальными (жизненными) компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных

задач и обеспечивающими формирование и развитие социальных отношений обучающихся в различных средах. Оценка личностных результатов предполагает, прежде всего, оценку продвижения ребенка в овладении социальными (жизненными) компетенциями, которые, в конечном итоге, составляют основу этих результатов. Всесторонняя и комплексная оценка овладения обучающимися социальными (жизненными) компетенциями может осуществляться на основании применения метода экспертной оценки, который представляет собой процедуру оценки результатов на основе мнений группы специалистов (экспертов). Основной формой работы участников экспертной группы является психолого-медико-педагогический консилиум.

На основе требований, сформулированных в разделе «2.2.2. Требования к результатам освоения адаптированной образовательной программы» проекта ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью, образовательная организация при разработке АООП разрабатывает собственную программу оценки личностных результатов с учетом типологических и индивидуальных особенностей обучающихся, которая утверждается локальными актами организации. Программа оценки включает:

полный перечень личностных результатов, прописанных в тексте ФГОС, которые выступают в качестве критериев оценки социальной (жизненной) компетенции учащихся (перечень этих результатов может быть самостоятельно расширен образовательной организацией);

перечень параметров и индикаторов оценки каждого результата;

систему бальной оценки результатов;

документы, в которых отражаются индивидуальные результаты каждого обучающегося и результаты всего класса;

материалы для проведения процедуры оценки личностных результатов;

локальные акты образовательной организации, регламентирующие все вопросы проведения оценки результатов.

Предметные результаты связаны с овладением обучающимися содержанием каждой образовательной области и характеризуют достижения обучающихся в усвоении знаний и умений, способность их применять в практической деятельности.

Оценка деятельности педагогических кадров, осуществляющих образовательную деятельность обучающихся с умственной отсталостью, осуществляется на основе интегративных показателей, свидетельствующих о положительной динамике развития обучающегося («было» - «стало») или в сложных случаях сохранения его психоэмоционального статуса. В целом эта оценка должна соответствовать требованиям, изложенным в профессиональном стандарте педагога.

Оценка результатов деятельности образовательной организации осуществляется в ходе ее аккредитации, а также в рамках аттестации педагогических кадров.

Содержание образования:

- *Программа формирования базовых учебных действий.* Цель реализации программы формирования базовых учебных действий (БУД) состоит в формировании школьника с умственной отсталостью как субъекта учебной деятельности, которая обеспечивает одно из направлений его подготовки к самостоятельной жизни в обществе и овладения доступными видами профильного труда.

Задачи реализации программы:

формирование мотивационного компонента учебной деятельности;

овладение комплексом базовых учебных действий, составляющих операционный компонент учебной деятельности;

развитие умений принимать цель и готовый план деятельности, планировать знакомую деятельность, контролировать и оценивать ее результаты в опоре на организационную помощь педагога.

Для реализации поставленной цели и соответствующих ей задач необходимо:

определить функции и состав базовых учебных действий, учитывая психофизические

особенности и своеобразие учебной деятельности обучающихся;

определить связи базовых учебных действий с содержанием учебных предметов.

Согласно требованиям Стандарта уровень сформированности базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью определяется на момент завершения обучения школе.

В качестве базовых учебных действий рассматриваются операционные, мотивационные, целевые и оценочные.

Функции базовых учебных действий:

обеспечение успешности (эффективности) изучения содержания любой предметной области;

реализация преемственности обучения на всех ступенях образования;

формирование готовности школьника с умственной отсталостью к дальнейшему профессиональному образованию;

обеспечение целостности развития личности обучающегося.

Базовые учебные действия, формируемые у младших школьников, обеспечивают, с одной стороны, успешное начало школьного обучения и осознанное отношение к обучению, с другой - составляют основу формирования в старших классах более сложных действий, которые содействуют дальнейшему становлению ученика как субъекта осознанной активной учебной деятельности на доступном для него уровне:

личностные учебные действия обеспечивают готовность ребенка к принятию новой роли ученика, понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации;

коммуникативные учебные действия обеспечивают способность вступать в коммуникацию со взрослыми и сверстниками в процессе обучения;

регулятивные учебные действия обеспечивают успешную работу на любом уроке и любом этапе обучения (создаются условия для формирования и реализации начальных логических операций);

познавательные учебные действия представлены комплексом начальных логических операций, которые необходимы для усвоения и использования знаний и умений в различных условиях, составляют основу для дальнейшего формирования логического мышления школьников.

Программы по учебным предметам разрабатываются в соответствии с требованиями к результатам освоения проекта АООП НОО, представленными в Стандарте, на основе программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида под редакцией В.В. Воронковой

Программа нравственного развития призвана направлять образовательный процесс на воспитание обучающихся с умственной отсталостью в духе любви к Родине, уважения к культурно-историческому наследию своего народа и своей страны, на формирование основ социально ответственного поведения. Реализация программы должна проходить в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательной организации, семьи и других институтов общества.

Целью нравственного развития и воспитания обучающихся является социально-педагогическая поддержка и приобщение обучающихся к базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них нравственных чувств, нравственного сознания и поведения.

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Разрабатывается на основе системно-деятельностного и культурно-исторического подходов, с учетом этнических, социально-экономических, природно-территориальных и иных особенностей региона, запросов семей и других субъектов образовательного процесса и подразумевает конкретизацию задач, содержания, условий, планируемых результатов, а также форм ее реализации, взаимодействия с семьей, учреждениями дополнительного образования и другими общественными организациями.

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни - комплексная программа формирования у обучающихся с умственной отсталостью знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психического здоровья как одной из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка. Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни должна вносить вклад в достижение требований к личностным результатам освоения АОП:

- формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий, овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Программа построена на основе общенациональных ценностей российского общества, таких как гражданственность, здоровье, природа, экологическая культура, безопасность человека и государства. Она направлена на развитие мотивации и готовности обучающихся с умственной отсталостью действовать предусмотрительно, придерживаться здорового и экологически безопасного образа жизни, ценить природу как источник духовного развития, информации, красоты, здоровья, материального благополучия.

Программа коррекционной работы представляет собой систему психолого-педагогических и медицинских средств, направленных на преодоление и (или) ослабление недостатков в психическом и физическом развитии обучающихся с умственной отсталостью. В соответствии с требованиями проекта ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью целью программы коррекционной работы является создание системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения процесса освоения АОП обучающимися с умственной отсталостью, позволяющего учитывать их особые образовательные потребности на основе осуществления индивидуального и дифференцированного подхода в образовательном процессе.

- **Программа внеурочной деятельности** обучающихся с умственной отсталостью является основой для разработки и реализации образовательной организацией собственной программы внеурочной деятельности. Программа разрабатывается с учетом этнических, социально-экономических и иных особенностей региона, запросов семей и других субъектов образовательного процесса на основе системно-деятельностного и культурно-исторического подходов. Под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, направленная на достижение результатов освоения основной образовательной программы и осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной. Внеурочная деятельность объединяет все, кроме учебной, виды деятельности обучающихся, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Внеурочная деятельность ориентирована на создание условий для:

творческой самореализации обучающихся с умственной отсталостью в комфортной развивающей среде, стимулирующей возникновение личностного интереса к различным аспектам жизнедеятельности;

позитивного отношения к окружающей действительности;

социального становления обучающегося в процессе общения и совместной деятельности в детском сообществе, активного взаимодействия со сверстниками и педагогами;

профессионального самоопределения, необходимого для успешной реализации дальнейших жизненных планов обучающихся.

Учебный план, включающий календарный график организации учебного процесса, фиксирует общий объем нагрузки, максимальный объем аудиторной нагрузки обучающихся, состав и структуру обязательных предметных областей, распределяет учебное время, отводимое на их освоение по классам и учебным предметам. Учебный план

определяет общие рамки принимаемых решений при разработке содержания образования, требований к его усвоению и организации образовательного процесса, а также выступает в качестве одного из основных механизмов его реализации.

5. Условия реализации ООП.

С целью сохранения единого образовательного пространства страны требования к условиям получения образования обучающимися с умственной отсталостью представляют собой систему требований к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям реализации адаптированной основной образовательной программы и достижения планируемых результатов этой категорией обучающихся. Интегративным результатом реализации указанных требований должно быть создание комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей:

высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей (законных представителей) и всего общества;

духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся;

охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся;

комфорт по отношению к обучающимся и педагогическим работникам.

Кадровые условия. В штат специалистов образовательной организации, реализующей АОП, должны входить учителя-олигофренопедагоги, воспитатели, учителя-логопеды, педагоги-психологи, специалисты по физической культуре и адаптивной физической культуре, социальные педагоги, музыкальный работник, медицинские работники, в том числе специалист по лечебной физкультуре. Учителя, реализующие АОП, должны иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога;

по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога;

по специальности «Олигофренопедагогика» или по специальностям «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Логопедия» при прохождении переподготовки в области олигофренопедагогики;

по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области олигофренопедагогики.

Воспитатели, принимающие участие в реализации АОП, должны иметь высшее или среднее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

по специальности «Специальная педагогика в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях» или «Специальное дошкольное образование»;

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога;

по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога;

по специальности «Олигофренопедагогика», по другим педагогическим специальностям с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной сертификатом установленного образца.

Педагог-психолог должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

по специальности «Специальная психология»;

по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;

по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области специальной психологии.

Учитель-логопед должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области олигофренопедагогики или психологии лиц с умственной отсталостью, подтвержденные документом установленного образца.

Учитель физической культуры должен иметь высшее или среднее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

высшее профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к стажу работы;

высшее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к стажу работы;

среднее профессиональное образование и стаж работы в области физкультуры и спорта не менее 2 лет.

При любом варианте профессиональной подготовки учитель должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области олигофренопедагогики, подтвержденные документом установленного образца.

Учитель музыки (музыкальный руководитель) должен иметь высшее или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика», профессиональное владение техникой исполнения на музыкальном инструменте без предъявления требований к стажу работы. При любом варианте профессиональной подготовки учитель должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области олигофренопедагогики, подтвержденные документом установленного образца.

При необходимости образовательная организация может использовать сетевые формы реализации образовательных программ, которые позволят привлечь специалистов (педагогов, медицинских работников) других организаций к работе с обучающимися с умственной отсталостью для удовлетворения их особых образовательных потребностей.

Финансовое обеспечение реализации АОП обучающихся с УО опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих конституционное право граждан на общедоступное получение бесплатного общего образования. Объем действующих расходных обязательств отражается в задании учредителя по оказанию государственных (муниципальных) образовательных услуг в соответствии с требованиями ФГОС общего образования. Финансово-экономическое обеспечение образования лиц с ОВЗ опирается на п. 2 ст. 99 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Материально-техническое обеспечение школьного образования обучающихся с умственной отсталостью должно отвечать не только общим, но и их особым образовательным потребностям. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения процесса образования должна быть отражена специфика требований к:

организации пространства;

временному режиму обучения;

техническим средствам обучения;

специальным учебникам, рабочим тетрадям, дидактическим материалам, компьютерным инструментам обучения - отвечающим особым образовательным потребностям обучающихся с умственной отсталостью и позволяющих реализовывать выбранный вариант стандарта.

Структура и содержание адаптированной образовательной программы для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС)

Значительной части детей с РАС доступно и показано цензовое образование,

соотносимое по уровню «академического» компонента с образованием здоровых сверстников, получаемое в совместной с ними среде обучения в те же календарные сроки. Инклюзия целесообразна для детей с РАС, имеющих формально сопоставимый с нормой уровень психоречевого развития (III и IV группы по отечественной психологической классификации аутичных детей), и является оптимальной в том случае, если до поступления в школу ребенок имеет опыт подготовки к ней в группе здоровых детей.

Целью адаптированной образовательной программы для обучающихся с РАС является обеспечение возможностей усвоения образовательной программы, формирование связей между академическим компонентом и жизнью, повышение качества социальной адаптации ребенка с РАС в процессе школьного обучения.

Основные задачи адаптированной образовательной программы:

определение особых образовательных потребностей детей с РАС;

определение специфики организации образовательного процесса для детей с РАС в соответствии с возрастными, типичными (в целом, свойственными детям этой категории) и индивидуальными особенностями психофизического развития;

определение критериев оценки динамики освоения адаптированной образовательной программы для детей с РАС;

создание специальных условий, способствующих освоению детьми с РАС основной образовательной программы НОО и их социальной адаптации в образовательном учреждении;

индивидуализация учебно-воспитательного процесса, в том числе посредством использования дополнительных образовательных программ и обеспечения школьнику с РАС дополнительных образовательных коррекционных услуг, участия команды специалистов психолого-педагогического сопровождения;

разработка и реализация индивидуальных учебных планов;

поддержка развития коммуникативных навыков и создание условий для включения ребенка с РАС в социум (в том числе посредством внеклассной работы);

мониторинг достижений планируемых результатов;

оказание консультативной и методической помощи семьям по вопросам обучения, воспитания, социализации детей с РАС.

В обучении детей с РАС в инклюзивной школе используются те же учебные материалы, что и для всего класса. При наличии трудностей обучения (задержка темпа, формальное усвоение учебного материала и др.) используются учебники, рабочие тетради на печатной основе и др. учебная литература, разработанные для обучения по программам специальных (коррекционных) школ II, V, VII, VIII видов. Например, трудности понимания прочитанного, которые характерны для многих школьников с РАС (часто и при высокой технике чтения), трудности освоения родного языка, позволяют эффективно использовать учебную литературу для школьников с нарушением слуха (Зикеев А.Г., Корсунская Б.Д. и др.); для школьников с нарушением интеллекта (Аксенова А.К., Воронкова В.В., Галунчикова Н.Г., Козырева О.А., Кутакова К.А. и др.). При возникновении трудностей в обучении математике могут использоваться учебники, рабочие тетради на печатной основе, разработанные для учащихся специальных (коррекционных) школ VII -VIII вида (Алышева Т.В., Перова М.Н., Хилько А.А., Яковлева И.М. и др.). В соответствии с требованиями ФГОС НОО детей с РАС образовательная организация может создавать вариант АООП – В или Программу коррекционной работы (вариант А - в условиях инклюзии) с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Нормативные документы для разработки АООП обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Нормативно-правовую базу разработки АООП детей с расстройствами аутистического спектра составляет нормативно-правовая база разработки АООП для детей с ОВЗ и примерная основная образовательная программа начального общего образования (ПрООП) на основе проекта ФГОС для детей с расстройствами аутистического

спектра.

В структуре АОП для обучающихся с РАС представлены:

1. Пояснительная записка, в которой подробно раскрыты следующие положения: цели реализации АОП, задачи АОП, срок освоения АОП, психолого-педагогическая характеристика обучающихся с РАС.

2. Планируемые результаты освоения обучающимися АОП (вариант В).

Результаты освоения обучающимися с РАС АОП оцениваются как итоговые на момент завершения начального общего образования. Освоение адаптированной образовательной программы начального общего образования, созданной на основе Стандарта, обеспечивает достижение обучающимися с расстройствами аутистического спектра трех видов результатов: личностных, метапредметных и предметных.

Личностные результаты освоения АОП включают индивидуально-личностные качества и социальные (жизненные) компетенции обучающегося, социально значимые ценностные установки, необходимые для достижения основной цели современного образования - введения обучающихся с РАС в культуру, овладение ими социокультурным опытом. Личностные результаты освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

осознание себя как гражданина России;

формирование чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России;

формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве природной и социальной частей;

формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;

развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;

овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

овладение бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия;

способность к осмыслению и дифференциации картины мира, ее временно-пространственной организации;

способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;

принятие и освоение социальной роли обучающегося, формирование и развитие социально значимых мотивов учебной деятельности;

развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;

развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;

формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Метапредметные результаты освоения АОП включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями (составляющими основу умения учиться) и межпредметными знаниями, способность решать учебные и жизненные задачи и готовность к овладению в дальнейшем АОП основного общего образования, которые отражают:

овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи решения типовых

учебных и практических задач;

освоение способов решения проблем репродуктивного и продуктивного характера;

формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;

формирование умения понимать причины успеха (неуспеха) учебной деятельности;

освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;

использование элементарных знаково-символических средств представления информации для создания схем решения учебных и практических задач;

использование речевых средств для решения коммуникативных и познавательных задач;

формирование умений работы с учебной книгой для решения коммуникативных и познавательных задач в соответствии с возрастными и психологическими особенностями обучающихся;

использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета;

овладение навыками смыслового чтения текстов, доступных по содержанию и объему художественных текстов в соответствии с целями и задачами;

осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации; составлять тексты в устной и письменной формах;

овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам на наглядном материале, основе практической деятельности и доступном вербальном материале на уровне, соответствующем индивидуальным возможностям;

готовность слушать собеседника, вступать в диалог и поддерживать его;

готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою;

излагать свое мнение;

умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности;

осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;

овладение некоторыми базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими доступные существенные связи и отношения между объектами и процессами.

Предметные результаты освоения АОП, включающие освоенные обучающимися знания и умения, специфичные для каждой образовательной области, готовность их применения, представлены в рабочих программах учебных дисциплин.

Система оценки достижения обучающимися с РАС планируемых результатов освоения АОП.

Основными направлениями и целями оценочной деятельности в соответствии с требованиями Стандарта являются оценка образовательных достижений обучающихся и оценка результатов деятельности образовательных организаций и педагогических кадров. Полученные данные используются для оценки состояния и тенденций развития системы образования. Система оценки достижения обучающимися с РАС планируемых результатов освоения АОП призвана решить следующие задачи:

закреплять основные направления и цели оценочной деятельности, описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;

ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения содержания учебных предметов и формирование универсальных учебных действий;

обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов;

предусматривать оценку достижений обучающихся и оценку эффективности деятельности образовательного учреждения;

позволять осуществлять оценку динамики учебных достижений обучающихся и развития жизненной компетенции.

Результаты достижений обучающихся с РАС в овладении АОП являются значимыми для оценки качества образования обучающихся. При определении подходов к осуществлению оценки результатов целесообразно опираться на следующие принципы:

дифференциации оценки достижений с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся с РАС;

динамичности оценки достижений, предполагающей изучение изменений психического и социального развития, индивидуальных способностей и возможностей обучающихся;

единства параметров, критериев и инструментария оценки достижений в освоении содержания АОП, что сможет обеспечить объективность оценки в разных образовательных организациях.

Для этого необходимым является создание методического обеспечения (описание диагностических материалов, процедур их применения, сбора, формализации, обработки, обобщения и представления полученных данных) процесса осуществления оценки достижений обучающихся.

Эти принципы, отражая основные закономерности целостного процесса образования обучающихся с РАС, самым тесным образом взаимосвязаны и касаются одновременно разных сторон процесса осуществления оценки результатов их образования.

Программа формирования УУД у обучающихся с расстройствами аутистического спектра должна содержать:

описание ценностных ориентиров образования обучающихся с РАС на уровне начального общего образования;

связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов;

характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся;

типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;

описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе обучающихся с РАС от дошкольного к начальному общему образованию.

Сформированность универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования должна быть определена на этапе завершения обучения в начальной школе. Программа формирования УУД самостоятельно разрабатывается образовательной организацией на основе программы, разработанной для общеобразовательной школы, с учетом специфики образовательных потребностей обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

4. Содержание программы:

Программы учебных предметов разрабатываются на основе требований к результатам (личностным, метапредметным, предметным) освоения проекта АООП детей с РАС и программы формирования универсальных учебных действий.

Программа учебного предмета должна содержать:

1) пояснительную записку, в которой конкретизируются общие цели начального

общего образования с учетом специфики учебного предмета;

2) общую характеристику учебного предмета, описание места учебного предмета в учебном плане;

3) описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета;

4) личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета;

5) содержание учебного предмета;

6) тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся;

7) описание материально-технического обеспечения образовательного процесса.

В данном разделе Примерной основной образовательной программы начального общего образования приводится основное содержание курсов по всем обязательным предметам на ступени начального общего образования (за исключением родного языка и литературного чтения на родном языке), которое должно быть в полном объеме отражено в соответствующих разделах рабочих программ учебных предметов. Остальные разделы примерных программ учебных предметов формируются с учетом региональных, национальных и этнокультурных особенностей, состава класса, а также выбранного комплекта учебников. Основное содержание курсов «Родной язык», «Литературное чтение на родном языке» разрабатывается и утверждается органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими управление в сфере образования, с учетом требований Стандарта к результатам освоения данных курсов и программы формирования универсальных учебных действий, а также специфики содержания и особенностей их изучения.

Программа нравственного развития обучающихся с РАС на ступени начального общего образования должна быть направлена на обеспечение их духовно-нравственного развития в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества. В основу этой программы должны быть положены ключевые воспитательные задачи, базовые национальные ценности российского общества. Программа должна предусматривать приобщение обучающихся с расстройствами аутистического спектра к базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них нравственных чувств, нравственного сознания и поведения.

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа должна обеспечивать:

формирование представлений об основах экологической культуры на примере экологически сообразного поведения в быту и природе, безопасного для человека и окружающей среды;

пробуждение в детях желания заботиться о своем здоровье (формирование заинтересованного отношения к собственному здоровью) путем соблюдения правил здорового образа жизни и организации здоровьесберегающего характера учебной деятельности и общения;

формирование познавательного интереса и бережного отношения к природе;

формирование установок на использование здорового питания;

использование оптимальных двигательных режимов для обучающихся с учетом их возрастных, психофизических особенностей, развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом;

соблюдение режима дня;

формирование негативного отношения к факторам риска для здоровья обучающихся (сниженная двигательная активность, курение, алкоголь, наркотики и другие психоактивные вещества, инфекционные заболевания);

становление умений противостояния вовлечению в табакокурение, употребление алкоголя, наркотических и сильнодействующих веществ;

формирование у обучающегося потребности безбоязненно обращаться к врачу по любым вопросам, связанным с особенностями роста и развития, состояния здоровья;
развитие готовности самостоятельно поддерживать свое здоровье на основе использования навыков личной гигиены;

формирование умений безопасного поведения в окружающей среде и простейших умений поведения в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях.

Программа должна содержать: цель и задачи, планируемые результаты, основные направления работы, перечень и характеристику организационных форм. Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни самостоятельно разрабатывается образовательной организацией на основе программы, разработанной для общеобразовательной школы, с учетом специфики образовательных потребностей обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Программа коррекционной работы.

Основные принципы формирования программы коррекционной работы с обучающимися с РАС заключаются в следующем:

необходимость постепенного, индивидуально дозированного введения ребенка в ситуацию обучения в классе: начиная с уроков, где он чувствует себя наиболее комфортно и успешно, до полной инклюзии;

при выраженности проблем, связанных с развитием социально бытовых навыков и навыков коммуникации, ориентировки в происходящем, восприятии заданий и инструкций педагога, должна быть подключена дозированная и временная помощь тьютора;

в связи с трудностями формирования учебного поведения у инклюзивированного ребенка с РАС в начале обучения он должен быть временно обеспечен дополнительными занятиями с педагогом по отработке форм адекватного учебного поведения, умения вступать в контакт, адекватно воспринимать похвалу и замечания;

необходимость постепенного перехода от индивидуальной инструкции к фронтальной;

специальное внимание к выбору для обучающегося места в классе, где он будет более доступен организующей помощи учителя;

значимость для ребенка с РАС четкой и осмысленной упорядоченности временно-пространственной структуры уроков и всего его пребывания в школе, дающей ему опору для понимания происходящего и самоорганизации;

необходимость индивидуальных педагогических занятий для контроля за освоением обучающимся новым учебным материалом и для оказания, при необходимости, индивидуальной коррекционной помощи в освоении основной Программы;

для успешного обучения в условиях инклюзии ребенок с РАС требует индивидуального подхода;

значимость на начальном этапе обучения специальной организации на перемене, включения его в мероприятия, позволяющие отдохнуть и получить опыт в контактах со сверстниками;

необходимость введения в Коррекционную Программу специальных разделов обучения, способствующих формированию представлений об окружающем; развитию способности к осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта; развитию самосознания на основе проработки воспоминаний, представлений о будущем;

развитию способности планировать, выбирать, сравнивать, осмыслять причинно-следственные связи в происходящем;

необходимость оказания специальной помощи в упорядочивании и осмыслении усваиваемых на уроках знаний и умений, не допускающего их простого механического накопления;

необходима специальная коррекционная работа по развитию вербальной коммуникации детей, возможности вести диалог, делиться с другими своими мыслями,

впечатлениями, переживаниями;

развитие внимания к близким взрослым и соученикам, оказание специальной помощи в понимании происходящего с другими людьми, их взаимоотношений, переживаний;

создание условий обучения, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса учителя в отношении любого ученика класса), упорядоченности и предсказуемости происходящего;

необходима специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях. Трансляция этой установки соученикам ребенка с РАС с подчеркиванием его сильных сторон. Демонстрация симпатии к нему через свое отношение в реальном поведении;

процесс обучения в начальной школе ребенка с РАС должен поддерживаться психологическим сопровождением, оптимизирующим взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками, семьи и школы;

ребенок с РАС уже в период начального образования нуждается в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

Программа внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное), в таких формах как экскурсии, кружки, «веселые старты», олимпиады, соревнования, лагеря, походы, проекты и т. д. Внеурочная деятельность должна способствовать социальной интеграции обучающихся путем организации и проведения мероприятий, в которых предусмотрена совместная деятельность обучающихся разных детей (с ОВЗ и без таковых), различных организаций. Виды совместной внеурочной деятельности необходимо подбирать с учетом возможностей и интересов как обучающихся с РАС, так и их обычно развивающихся сверстников.

Учебный план определяет общие рамки принимаемых решений при разработке содержания образования, требований к его усвоению и организации образовательного процесса, а также выступает в качестве одного из основных механизмов его реализации. Содержание начального общего образования обучающихся с РАС реализуется преимущественно за счет введения учебных предметов, обеспечивающих целостное восприятие мира, с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей, а также коррекционно-развивающих курсов, направленных на коррекцию недостатков психической сферы.

5. Условия реализации ООП:

Кадровые условия. В штат специалистов образовательной организации, реализующей адаптированную образовательную программу обучающихся с РАС, должны входить учителя-дефектологи, воспитатели, логопеды, педагоги-психологи, специалисты по адаптивной физкультуре (лечебной физкультуре), социальные педагоги, музыкальный работник, медицинские работники. Педагоги, реализующие адаптированную образовательную программу начального общего образования, должны иметь квалификацию не ниже бакалавра, предусматривающую получение высшего профессионального образования:

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование»;

по направлению «Педагогика» (один из профилей подготовки в области специальной (коррекционной) педагогики; специальной (коррекционной) психологии);

по одной из специальностей: тифлопедагогика, сурдопедагогика, логопедия, олигофренопедагогика;

по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое

образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки по направлению специального (дефектологического) образования (степень - бакалавр).

Воспитатели, занятые в образовании обучающихся с РАС, должны иметь уровень образования не ниже среднего профессионального:

по специальности «Специальная педагогика в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях» или «Специальное дошкольное образование»;

по другим педагогическим специальностям с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной сертификатом установленного образца.

В варианте В детям с РАС может потребоваться временное подключение тьютора. Уровень его образования должен быть не ниже среднего профессионального:

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» или по направлению «Педагогика» (один из профилей подготовки в области специальной (коррекционной) педагогики; специальной (коррекционной) психологии);

по направлениям педагогического образования с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной сертификатом установленного образца.

Учитель физкультуры, рисования, трудового обучения, занятые в образовании обучающихся с РАС, должны иметь уровень образования не ниже среднего профессионального по профилю преподаваемой дисциплины с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной сертификатом установленного образца.

В случае недостаточности кадрового обеспечения образовательной организации специалистами (педагогами, врачами) возможно использование сетевых форм реализации образовательных программ, при которых специалисты других организаций привлекаются к работе с обучающимися с РАС.

Материально-техническое обеспечение школьного образования обучающихся с РАС должно отвечать не только общим, но и их особым образовательным потребностям.

Пространство (прежде всего здание и прилегающая территория), в котором осуществляется образование обучающихся с РАС, должно соответствовать общим требованиям, предъявляемым к образовательным организациям.

Материально-техническая база реализации АОП для обучающихся с РАС должна соответствовать действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных учреждений.

При обучении по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (вариант В) школьники обучаются в условиях специального малокомплектного класса для детей со сходным состоянием здоровья и сходными образовательными потребностями. Наполняемость специального класса не может превышать 12 обучающихся.

Временной режим образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра (учебный год, учебная неделя, день) устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативами (ФЗ «Об образовании в РФ», СанПиН, приказы Министерства образования и др.), а также локальными актами образовательной организации.

Продолжительность учебного дня для конкретного обучающегося устанавливается образовательной организацией с учетом особых образовательных потребностей ребенка, его готовности нахождению в среде сверстников без родителей. Целесообразно обучение в первую смену по режиму продленного дня с организацией прогулки, трехразового питания,

необходимых оздоровительных мероприятий. При организации рабочего места учитываются возможности и особенности моторики, восприятия, внимания, памяти ребенка.

Технические средства обучения, включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей.

Информационно-образовательная среда ОО должна включать в себя:

совокупность технологических средств (компьютеры, мультимедийные проекторы с экранами, интерактивные доски, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.);

культурные и организационные формы информационного взаимодействия компетентных участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ);

наличие служб поддержки применения ИКТ.

Требования к учебникам, рабочим тетрадям, специальным дидактическим материалам, специальным компьютерным инструментам обучения.

При освоении АОП (вариант В) дети с РАС обучаются по специальным учебникам для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) со специальными, учитывающими особые образовательные потребности, приложениями, дидактическими материалами, рабочими тетрадями и пр. на бумажных и (или) электронных носителях, обеспечивающих поддержку освоения АОП и реализацию коррекционной работы, направленной на коррекцию недостатков психофизического развития обучающихся и содействие более успешному продвижению в общем развитии.

8. Структура и содержание адаптированной образовательной программы для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА)

Для организации оптимального психолого-педагогического сопровождения ребёнка с НОДА в образовательном процессе группа детей с двигательными нарушениями характеризуется вариативными сочетаниями двигательных, познавательных и речевых нарушений, что необходимо учитывать при организации обучения этих детей и определении его содержания. В связи с этим типология должна быть ориентирована на оценку возможностей детей осваивать образовательные программы и прогнозировать динамику их развития. Типология, основанная на оценке сформированности двигательных, познавательных и социальных способностей у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, может служить ориентиром при определении структуры и содержания адаптированной образовательной программы ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Адаптированная программа адресована обучающимся с НОДА, достигшим к моменту поступления в школу уровня развития, близкого возрастной норме и имеющим положительный опыт общения со здоровыми сверстниками. Этот вариант максимально приближен к стандарту обучения детей с нормальным развитием.

Нормативные документы для разработки АОП для учащихся с НОДА:

1. Нормативно-правовая база разработки АОП для обучающихся с ОВЗ.
2. Проект федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с НОДА.

3. Примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования (ПрАООП) на основе ФГОС для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

4. Адаптированные основные образовательные программы VII–VIII вида в случаях обучения в ОО детей с лёгким дефицитом познавательных и социальных способностей, имеющие нейросенсорные нарушения в сочетании с ограничениями манипулятивной деятельности и дизартрическими расстройствами разной степени (вариант В, С, D).

Структура адаптированной образовательной программы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата соответствует основной цели их образования - включение в образовательное пространство, ориентированное на норму развития.

В структуре каждого варианта адаптированной программы представлены:

1. Пояснительная записка, в которой раскрыты цель и задачи, срок освоения АОП, психолого-педагогическая характеристика обучающихся, требования к развитию обучающихся.

2. Планируемые результаты освоения обучающимися адаптированных образовательных программ. Результаты освоения адаптированной образовательной программы начального общего образования обучающимися с НОДА оцениваются как итоговые на момент завершения начального общего образования. Освоение адаптированной основной образовательной программы начального общего образования, созданной на основе варианта В Стандарта, обеспечивает достижение обучающимися с НОДА трех видов результатов: личностных, метапредметных и предметных.

Личностные результаты освоения АОП включают индивидуально-личностные качества и социальные компетенции обучающегося:

овладение жизненной компетенцией, обеспечивающей готовность к вхождению обучающегося в более сложную социальную среду;

социально значимые ценностные установки обучающихся, социальные компетенции, личностные качества;

сформированность основ гражданской идентичности.

Личностные результаты освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;

овладение бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

овладение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия (т. е. самой формой поведения, его социальным рисунком), в том числе с использованием информационных технологий;

способность к осмыслению и дифференциации картины мира, ее временно-пространственной организации;

способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;

принятие и освоение социальной роли обучающегося, формирование и развитие социально значимых мотивов учебной деятельности;

формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;

развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;

развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Метапредметные результаты освоения АОП включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными знаниями, способность решать учебные и жизненные задачи и готовность к овладению в дальнейшем ООП основного общего образования, которые отражают:

овладение способностью принимать и сохранять цели решения типовых учебных и практических задач, коллективного поиска средств их осуществления;

освоение способов решения проблем репродуктивного и продуктивного характера и

с элементами творчества;

формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;

формирование умения понимать причины успеха (неуспеха) учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;

использование элементарных знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;

использование речевых средств и некоторых средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;

формирование умений работать с учебной книгой для решения коммуникативных и познавательных задач в соответствии с возрастными и психологическими особенностями обучающихся;

использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета, в том числе - умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-видео - и графическим сопровождением;

соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;

овладение навыками смыслового чтения текстов и научно-популярных статей, доступных по содержанию и объему, в соответствии с целями и задачами; - осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;

овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам на наглядном материале, основе практической деятельности и доступном вербальном материале;

установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям на уровне, соответствующем индивидуальным возможностям;

готовность слушать собеседника и вступать в диалог и поддерживать его;

готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою. Излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности. Осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;

овладение некоторыми базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими доступные существенные связи и отношения между объектами и процессами.

Предметные результаты освоения АОП обучающихся с НОДА, включающие освоенные обучающимися знания и умения, специфичные для каждой образовательной области, готовность их применения представлены в рабочих программах учебных дисциплин.

3. Содержание образования:

Учебный план обеспечивает введение в действие и реализацию требований Стандарта, определяет общий объем нагрузки и максимальный объем аудиторной нагрузки обучающихся, состав и структуру обязательных предметных областей и направлений внеурочной деятельности по классам (годам обучения). Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования детей с НОДА может включать как один, так и несколько учебных планов. Формы организации образовательного процесса, чередование учебной и внеурочной деятельности в рамках реализации адаптированной основной образовательной программы начального общего образования детей с НОДА определяет образовательная организация. В классах для детей с НОДА и ЗПР предлагается ввести только 1 час иностранного языка, т. к. двигательные нарушения разной степени выраженности и задержка психического развития, осложненные дизартрическими нарушениями, ОНР, нарушениями зрения и (или) слуха затрудняют освоение основ иностранного языка.

Рабочие программы учебных предметов. Примерные программы по учебным предметам начальной школы разработаны в соответствии с требованиями к результатам (личностным, метапредметным, предметным) освоения примерной адаптированной основной образовательной программы начального общего образования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся НОДА. Примерные программы служат ориентиром для авторов рабочих учебных программ. Программы отдельных учебных предметов должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения проекта АООП НОО для обучающихся с НОДА.

Программа учебного предмета должна содержать:

- 1) пояснительную записку, в которой конкретизируются общие цели начального общего образования с учетом специфики учебного предмета;
- 2) общую характеристику учебного предмета;
- 3) описание места учебного предмета в учебном плане;
- 4) описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета;
- 5) личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета;
- 6) содержание учебного предмета;
- 7) тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся;
- 8) описание материально-технического обеспечения образовательного процесса.

Программа духовно-нравственного развития обучающихся с НОДА на ступени начального общего образования должна быть направлена на обеспечение их духовно-нравственного развития в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательной организации, семьи и других институтов общества. В основу этой программы должны быть положены ключевые воспитательные задачи, базовые национальные ценности российского общества. Программа духовно-нравственного развития самостоятельно разрабатывается образовательной организацией на основе программы, разработанной для общеобразовательной школы, с учетом специфики образовательных потребностей разных групп обучающихся с НОДА.

Программа коррекционных курсов содержит:

- а) перечень, содержание и план реализации коррекционных занятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с НОДА и освоение ими АООП;
- б) систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с НОДА в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование обучающихся с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития обучающихся, их успешности в освоении АООП.

Комплексная реабилитация детей предусматривает медицинское воздействие, коррекцию физических недостатков с помощью массажа и ЛФК, специальную коррекционно-педагогическую работу по коррекции психического развития, логопедическую работу, психологическую коррекцию.

Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся с НОДА должна содержать:

описание ценностных ориентиров образования обучающихся с НОДА на уровне начального общего образования;

связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов;

характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся;

типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;

описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному общему образованию.

Сформированность УУД у обучающихся с НОДА на ступени начального общего образования должна быть определена на этапе завершения обучения в начальной школе.

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни самостоятельно разрабатывается образовательной организацией на основе программы, разработанной для общеобразовательной школы, с учетом специфики образовательных потребностей разных групп обучающихся с НОДА. Программа должна содержать цели, задачи, планируемые результаты, основные направления и перечень организационных форм. Учитывая специфику школы, программа по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни неразрывно связана с курсом адаптивной физической культуры, медицинской службой, службой психолого-педагогического сопровождения.

Программа внеурочной деятельности организуется по направлениям развития личности (адаптивно-спортивное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное), в таких формах как экскурсии, кружки, «веселые старты», олимпиады, соревнования, проекты и т. д.

4. Система оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения адаптированной образовательной программы должна:

закреплять основные направления и цели оценочной деятельности, описание объекта и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;

ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения содержания учебных предметов НОО и формирование универсальных учебных действий;

обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов начального общего образования;

предусматривать оценку достижений обучающихся (итоговая оценка обучающихся, освоивших АООП) и оценку эффективности деятельности образовательной организации;

позволять осуществлять оценку динамики учебных достижений обучающихся и развития жизненной компетенции.

В процессе оценки достижения планируемых результатов духовно-нравственного развития, освоения основной образовательной программы начального общего образования должны использоваться разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.).

5. Условия реализации АООП:

Кадровое обеспечение – характеристика необходимой квалификации кадров

педагогов, а также кадров, осуществляющих медико-психологическое сопровождение обучающегося с НОДА в системе школьного образования. Образовательная организация, реализующая программу начального общего образования для обучающихся с НОДА, должна быть укомплектована педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку соответствующего уровня и направленности. Образовательная организация обеспечивает работникам возможность повышения профессиональной квалификации один раз в три года, ведения методической работы, применения, обобщения и распространения опыта использования современных образовательных технологий обучения и воспитания обучающихся с НОДА.

Педагоги, реализующие основную образовательную программу начального общего образования с участием обучающихся с НОДА (вариант А), должны иметь высшее профессиональное образование, предусматривающее освоение одного из вариантов программ подготовки:

– получение степени бакалавра или магистра по направлению «Педагогическое образование» (соответствующего профиля подготовки);

– получение квалификации «Учитель начальных классов» по специальности «Начальное образование»;

– получение квалификации «Учитель» по другим специальностям при наличии переподготовки или курсов повышения квалификации в области начального образования.

Для этих категорий специалистов обязательным требованием является прохождение профессиональной переподготовки или курсов повышения квалификации в области инклюзивного образования, подтвержденной документом установленного образца.

Лица, имеющие высшее педагогическое профессиональное образование по другим специальностям и профилям подготовки, для реализации программы коррекционной работы должны пройти переподготовку либо получить образование в области коррекционной педагогики, подтвержденные документом соответствующего образца.

При необходимости в процессе реализации АОП для обучающихся с НОДА образовательная организация может временно или постоянно обеспечить участие тьютора, который должен иметь стаж педагогической работы не менее 2 лет и высшее профессиональное образование по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» либо по одному из его профилей (специальностей) или пройти курсы переподготовки по соответствующей программе.

В штат специалистов образовательной организации, реализующей варианты программ В, С и D для обучающихся с НОДА, должны входить учителя-дефектологи, логопеды, воспитатели, педагоги-психологи, специалисты по лечебной физкультуре, социальные педагоги, медицинские работники. Учителя, реализующие адаптированную основную образовательную программу (вариант В), должны иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (степень бакалавра или магистра), по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области обучения лиц с НОДА.

Учителя, реализующие адаптированную образовательную программу (вариант С), должны пройти профессиональную переподготовку или курсы повышения квалификации (не менее 144 часов) в области олигофренопедагогики. Учителя, реализующие адаптированные образовательные программы на основе ИП для обучающихся с ТМНР (тяжелые множественные нарушения развития), должны иметь высшее образование специального профиля и пройти повышение квалификации в области изучения и обучения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития в объеме не менее 144 часов.

Педагоги-психологи, принимающие участие в реализации адаптированных образовательных программ (варианты В, С, D), должны иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

- по специальности «Специальная психология»;
- по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;
- по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;
- по педагогическим специальностям или по направлениям «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование» с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области специальной психологии.

Учителя-логопеды должны иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: по специальности «Логопедия»; по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области логопедии; по педагогическим специальностям или по направлениям «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование» с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области логопедии.

Учитель ЛФК должен иметь высшее профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к стажу работы либо высшее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к стажу работы, либо среднее профессиональное образование и стаж работы в области физкультуры и спорта не менее 2 лет. При любом варианте профессиональной подготовки учитель должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области адаптивной физкультуры, подтвержденные сертификатом установленного образца.

Учитель музыки (музыкальный руководитель) должен иметь высшее или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика», профессиональное владение техникой исполнения на музыкальном инструменте без предъявления требований к стажу работы. При любом варианте профессиональной подготовки учитель должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области коррекционной педагогики, подтвержденные сертификатом установленного образца.

При необходимости образовательная организация может использовать сетевые формы реализации образовательных программ, которые позволят привлечь специалистов (педагогов, медицинских работников) других организаций к работе с обучающимися с НОДА для удовлетворения их особых образовательных потребностей.

Финансово-экономические условия реализации АОП для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Стандарт исходит из параметров уже имеющегося финансирования школьного образования детей с ОВЗ, не предполагает выхода за рамки уже установленных границ. В соответствии с конституционными правами детей с ОВЗ на образование должно быть предусмотрено «подушевое» финансирование, размер которого сохраняется вне зависимости от выбранного уровня образования, варианта стандарта, степени интеграции ребенка в общеобразовательную среду. Нормативы определяются органами государственной власти субъектов Российской Федерации в соответствии с п. 3 ч. 1 ст. 8 Закона. Нормативные затраты определяются по каждому уровню образования в соответствии с ФГОС по каждому виду образовательных программ с учетом форм обучения, типа образовательной организации, сетевой формы реализации образовательных программ, образовательных технологий, специальных условий получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, обеспечения дополнительного профессионального образования педагогическим работникам, обеспечения безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья обучающихся, а также с учетом иных,

предусмотренных Законом, особенностей организации и осуществления образовательной деятельности (для различных категорий обучающихся) в расчете на одного обучающегося, если иное не установлено настоящей статьей.

Финансово-экономическое обеспечение образования лиц с ОВЗ опирается на п. 2 ст. 99 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Материально-технические условия реализации вариантов АОП для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Важным условием реализации АОП для обучающихся с НОДА является возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с НОДА ко всем объектам инфраструктуры образовательной организации. Материально-технические условия реализации адаптированной основной образовательной программы начального общего образования должны обеспечивать возможность достижения обучающимися установленных Стандартом требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с НОДА.

Реализация АОП варианта В для детей с НОДА предусматривает использование специальных, учитывающих особенности их психофизического развития и особые образовательные потребности, учебников в комплексе со специализированными приложениями, дидактически-ми материалами, рабочими тетрадями и пр. на бумажных и (или) электронных носителях.

Требования к наполняемости классов, где обучаются лица с НОДА, конкретизируются при описании условий реализации программ.

При организации учебного места учитываются возможности и особенности двигательной сферы, восприятия, внимания, памяти ребенка. Для создания оптимальных условий обучения организуются учебные места для проведения как индивидуальной, так и групповой форм обучения.

Требования к учебно-методическим условиям реализации вариантов АОП для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Учебно-методическое обеспечение реализации ООП и АОП в образовательной организации гарантирует высокое качество достижения результатов. Требования к учебно-методическому обеспечению образовательного процесса включают:

– параметры комплектности оснащения образовательного процесса с учетом достижения целей и планируемых результатов освоения основной образовательной программы и адаптированной основной образовательной программы начального общего образования;

– параметры качества обеспечения образовательного процесса с учетом достижения целей и планируемых результатов освоения основной образовательной программы и адаптированной основной образовательной программы начального общего образования.

Образовательная организация должна быть обеспечена учебниками и (или) учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам основной образовательной и адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с НОДА на определенных учредителем образовательного учреждения языках обучения и воспитания. Образовательная организация должна также иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных ЭОР. Библиотека образовательной организации должна быть укомплектована печатными образовательными ресурсами и ЭОР по всем учебным предметам учебного плана, а также иметь фонд дополнительной литературы.

Учет особых образовательных потребностей обучающихся с НОДА с легкой степенью умственной отсталости обуславливает необходимость использования специальных учебников, адресованных данной категории обучающихся с учетом особенностей их познавательной сферы.

Структура и содержание адаптированной образовательной программы для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)

Адаптированная образовательная программа для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования строится на базе основной образовательной программы общеобразовательной организации и в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка с речевыми нарушениями:

- структурой речевого дефекта;
- своеобразием в развитии высших психических функций;
- проблемами моторной сферы;
- трудностями коммуникации и межличностных отношений;
- снижением скорости переработки и хранения вербальной информации.

Адаптированная программа должна быть направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственного, социального, личностного и интеллектуального развития обучающихся с ТНР, устранение речевой патологии, создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. Обучение по адаптированной образовательной программе для обучающихся с ТНР осуществляется на основе рекомендаций ПМПК, сформулированных по результатам их комплексного обследования, в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

Структура адаптированной образовательной программы может содержать следующие модули:

индивидуальный учебный план ребенка с речевыми нарушениями, включающий специальные методы, приемы и средства обучения;

обязательную часть адаптированной образовательной программы;

часть, формируемую участниками образовательного процесса, которая включает специальные предметы коррекционно-лингвистического курса, представленные в составе про-грамм специальных (коррекционных) образовательных учреждений V-го вида (сост. Чиркина Г.В., Алтухова Т.А., Вятлева Ю.Е., Российская Е.Н., Черкасова Е.Л. и др.): «Русский язык», «Произношение», «Обучение грамоте», «Развитие речи», «Литературное чтение»;

дополнительные специальные предметы, направленные на преодоление недостатков устной и письменной речи обучающихся с тяжелыми речевыми нарушениями (занятия, которые организуются и проводятся учителем-логопедом в процессе внеурочной деятельности, ориентированы на подготовку детей с ТНР к усвоению общеобразовательной программы);

программы психолого-педагогической поддержки (программа работы педагога-психолога, программа работы учителя-логопеда, индивидуальные и групповые занятия коррекционно-педагогической направленности в соответствии со специфическими особенностями и образовательными потребностями обучающихся с речевой патологией).

Адаптация учебной программы при включении коррекционно-лингвистического курса позволяет проводить коррекцию речевых нарушений, оптимизировать коммуникативные навыки обучающихся и готовить их к успешному усвоению различных разделов основной общеобразовательной программы. Адаптированы могут быть программы учебных дисциплин, учебники и рабочие тетради, дидактические материалы, способы предъявления и выполнения заданий, способы работы с текстовыми материалами, формы и способы контроля и оценки знаний, компетенций обучающихся с речевыми нарушениями.

В рамках освоения адаптированной образовательной программы обучающимися с тяжелыми речевыми нарушениями необходимо:

согласовать специальные образовательные потребности обучающихся с ТНР с возможностями усвоения программного содержания по русскому языку, математике и др.;

выявить уровень речевой готовности обучающихся к усвоению русского языка и определить основные направления коррекционной работы и соответствующие педагогические условия;

определить содержание и соотношение фронтальных и индивидуальных форм логопедической работы по преодолению речевой патологии.

В рамках коррекционно-лингвистического модуля дисциплина «Русский язык» направлена на:

- овладение произносительными, лексическими и грамматическими нормами;
- усвоение навыков грамотного чтения и письма;
- приобретение необходимых знаний о самом языке, его грамматическом строе и словарном составе, законах и истории развития и совершенствования языка;
- получение представлений о роли языка в общественной, деловой, профессиональной, культурной, творческой и научной деятельности человека и общества;
- умение практически применять литературный язык в устной и письменной форме в зависимости от различных коммуникативно-речевых ситуаций и условий;
- динамическое развитие навыков чтения, совершенствование выразительной речи и эпистолярного жанра;
- воспитание навыков социально-деловой речи;
- обогащение жизненных коммуникативно-речевых компетенций;
- развитие языкового чутья и вкуса языкотворчества;
- стимулирование творческой активности в речевой практике.

Задачей курса «Русского языка» является подготовка грамотных людей, в широком смысле слова, обладающих определенной суммой знаний как о самом языке и его грамматическом строе, вооруженных всеми средствами его пользования, оптимально владеющими навыками правильного и четкого произношения, выразительного чтения, владеющих навыками каллиграфии, чисто- и правописания, умения построить и грамотно оформить со всех точек зрения устную и письменную речь, так и обладающих языкотворческими способностями, готовых к осмысленному самостоятельному использованию языка в целях самореализации и социализации. В системе обучения языку раздел «Произношение» обеспечивает практику общения и является пропедевтическим по отношению к нарушениям письма и чтения, представляющим наиболее распространенными причинами школьной неуспеваемости.

Дисциплина «Обучение грамоте» предполагает:

- формирование навыков правильного чтения с соблюдением интонации, понимания читаемого и грамотного письма;
- профилактику дисграфии и дислексии;
- развитие тонкой моторики кистей рук и координации движений;
- воспитание трудолюбия, усидчивости, навыков организации учебного пространства, положительного отношения к учебной деятельности.

При изучении дисциплины «Развитие речи» важно подготовить и вооружить обучающихся с ТНР знаниями и умениями грамотно пользоваться устной и письменной речью в различных коммуникативно-речевых ситуациях.

Дисциплина «Развитие речи» направлена на:

- формирование основных видов речи: устной (говорения и слушания; разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) и письменной (письма и чтения);
- обогащение словарного запаса учащихся;
- овладение нормами русского литературного языка (произношение, словообразование);
- построение словосочетаний и моделирование различных синтаксических конструкций;
- ознакомление со стилистическими возможностями частей речи и синтаксических конструкций, лексической синонимией и пр.;

формирование умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме.

Дисциплина «Литературное чтение» включает формирование технических компонентов (правильности, скорости, способа, выразительности) и смысловой стороны чтения; профилактику и устранение нарушений письменной речи посредством чтения как эффективного коррекционного средства и ориентирована на:

- формирование техники чтения (правильности, скорости, способа, выразительности);
- понимание смысловой стороны чтения;

- овладение элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий;

- изучение литературы как явления национальной и мировой культуры, средства сохранения и передачи исторически и социально значимых традиций, культурно-нравственных и общественных ценностей;

- умение самостоятельно выбирать интересующую литературу;

- умение пользоваться справочными изданиями для понимания и получения дополнительной информации;

- осознание значимости чтения для личного развития, формирование читательского интереса и потребности в систематическом чтении.

Обучение по адаптированной основной образовательной программе для обучающихся с ТНР осуществляется на основе рекомендаций ПМПК, сформулированных по результатам их комплексного обследования, в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

Нормативные документы для разработки АОП для обучающихся с ТНР составляют:

- Нормативные документы для разработки АОП учащихся с ОВЗ;

- Проект федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ТНР;

- Примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования (ПрАООП) на основе ФГОС для обучающихся с ТНР.

В структуре АОП представлены:

- 1. Пояснительная записка**, в которой раскрыты цели и задачи АОП, срок освоения АОП, психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР.

- 2. Планируемые результаты освоения обучающимися с ТНР АОП.** Результаты освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающимися с ТНР оцениваются как итоговые на момент завершения начального общего образования. АОП (вариант В) обеспечивает достижение обучающимися с ТНР трех видов результатов: личностных, метапредметных и предметных.

Личностные результаты освоения АОП включают индивидуально-личностные качества и социальные компетенции обучающегося:

- овладение жизненной компетенцией, обеспечивающей готовность к вхождению обучающегося в более сложную социальную среду;

- социально значимые ценностные установки обучающихся;

- социальные компетенции, личностные качества;

- сформированность основ гражданской идентичности.

Личностные результаты освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

- сформированность основ российской гражданской идентичности;

- воспитание патриотизма, чувства гордости за свою Родину, российский народ, национальные свершения, открытия, победы;

- осознание роли своей страны в мировом развитии;

- уважительное отношение к России, родному краю, своей семье, истории, культуре,

природе нашей страны, ее современной жизни;

осознание своей этнической и национальной принадлежности, формирование ценностей многонационального российского общества, становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций;

осознание целостности окружающего мира в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;

формирование уважительного отношения и иному мнению, истории и культуре других народов;

освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде;

способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;

принятие и освоение социальной роли обучающегося, формирование и развитие мотивации учебной деятельности, включая социальные, учебно-познавательные мотивы, мотивы достижения результата, стремления к совершенствованию своих способностей;

овладение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия (т. е. самой формой поведения, его социальным рисунком), в том числе с использованием информационных технологий;

овладение навыком самооценки, умением анализировать свои действия и управлять ими;

развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;

овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

владение навыками сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных социальных и коммуникативных ситуациях, умением не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

овладение навыком установления и выявления причинно-следственных связей в окружающем мире;

развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

сформированность эстетических потребностей, ценностей и чувств;

умение сотрудничать с товарищами в процессе коллективной деятельности, соотносить свою часть работы с общим замыслом;

овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

владение этическими чувствами, доброжелательностью и эмоционально-нравственной отзывчивостью, пониманием и сопереживанием чувствам других людей;

сформированность чувства прекрасного - умение воспринимать красоту природы, бережно относиться ко всему живому;

чувствовать красоту художественного слова, стремиться к совершенствованию собственной речи;

понимание ценности семьи, проявление чувства уважения, благодарности, ответственности по отношению к своим близким;

ориентация в нравственном содержании и смысле поступков – своих и окружающих людей;

овладение способами регуляции своего эмоционального состояния;

сформированность мотивации к труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Метапредметные результаты освоения АОП включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные),

обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными знаниями, способность решать учебные и жизненные задачи и готовность к овладению в дальнейшем ООП основного общего образования, которые отражают:

овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи решения типовых учебных и практических задач, коллективного поиска средств их осуществления;

освоение способов решения задач репродуктивного и продуктивного характера и с элементами творчества;

сформированность умений планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, определять наиболее эффективные способы достижения результата, вносить соответствующие коррективы в их выполнение на основе оценки и с учетом характера ошибок;

умение составлять план решения учебной задачи, умение работать по плану, сверяя свои действия с целью, корректировать свою деятельность;

овладение умениями моделирующей деятельности (работать с доступными предметными, знаковыми, графическими моделями; создавать простейшие модели);

способность использовать знаково-символические средства представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебно-познавательных и практических задач;

овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, установлением аналогий и причинно-следственных связей, построением рассуждений, умением фиксировать свои наблюдения и действовать разными способами (словесными, практическими, знаковыми, графическими);

умение использовать различные способы поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета, в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио, видео, и графическим сопровождением;

соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;

умение адекватно использовать речевые средства и средства информационно-коммуникативных технологий для решения различных познавательных и коммуникативных задач, владеть монологической и диалогической формами речи;

овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;

овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;

умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием учебного предмета;

овладение навыками смыслового чтения, доступных по содержанию и объему художественных текстов и научно-популярных статей в соответствии с целями и задачами, осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;

умение пользоваться словарями, справочниками, энциклопедиями;

умение задавать вопросы;

умение осуществлять информационную, познавательную и практическую деятельность с использованием различных средств информации и коммуникации (включая пособия на электронных носителях, обучающие программы, цифровые образовательные ресурсы, мультимедийные презентации, работу с интерактивной доской и т. п.);

умение выработать критерии оценки и определять степень успешности своей работы и работы других в соответствии с этими критериями;

умение понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способность конструктивно действовать в ситуациях неуспеха;

освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;

продуктивное сотрудничество (общение, взаимодействие) со сверстниками при решении различных учебных задач;

определение общей цели и путей ее достижения;

умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

использование речи для регуляции своих действий; построения монологического высказывания;

умение работать с учебной книгой для решения коммуникативных и познавательных задач в соответствии с возрастными и психологическими особенностями обучающихся;

готовность слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения в оценке данных.

Предметные результаты освоения АОО обучающихся с ТНР, включающие освоенные обучающимися знания и умения, специфичные для каждой образовательной области и готовность их применения, представлены в рабочих программах учебных предметов.

3. Содержание образования:

Учебный план начального общего образования образовательных организаций для обучающихся с ТНР (далее - учебный план) является нормативным документом, определяющим структуру и содержание учебно-воспитательного процесса, реализует обязательную и доступную нагрузку в рамках доступного недельного количества часов в каждом классе. Учебный план должен соответствовать действующему законодательству РФ в области образования, обеспечивать введение в действие и реализацию требований ФГОС начального общего образования для обучающихся с ТНР и выполнение гигиенических требований к режиму образовательного процесса, установленных СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях». Учебным планом определен перечень учебных областей, направлений коррекционно-развивающей и внеурочной деятельности, объем учебного времени, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся по ступеням начального общего образования.

Рабочие программы учебных предметов.

Примерные программы по учебным предметам начальной школы разработаны в соответствии с требованиями к результатам (личностным, метапредметным, предметным) освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования Проекта Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с ТНР.

Программа учебного предмета должна содержать:

- 1) пояснительную записку, в которой конкретизируются общие цели начального общего образования с учетом специфики учебного предмета;
- 2) общую характеристику учебного предмета (специального курса);
- 3) описание места учебного предмета в учебном плане;
- 4) описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета;
- 5) личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета;
- 6) содержание учебного предмета;
- 7) тематическое планирование с определением основных видов учебной

деятельности обучающихся;

8) описание материально-технического обеспечения образовательного процесса.

Программа духовно-нравственного развития самостоятельно разрабатывается образовательной организацией на основе программы, разработанной для общеобразовательной организации, с учетом специфики образовательных потребностей обучающихся с ТНР.

Программы специальных (коррекционных) курсов.

Целью программы коррекционной работы в соответствии с требованиями Стандарта выступает создание системы комплексной помощи обучающимся с ТНР в освоении адаптированной образовательной программы, коррекция недостатков в физическом и (или) психическом и речевом развитии обучающихся, их социальная адаптация.

Программа коррекционной работы обеспечивает:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, обусловленных недостатком в их физическом и (или) психическом (речевом) развитии;

осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи обучающимся с ТНР с учетом психофизического и речевого развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

возможность освоения обучающимися с ТНР адаптированной образовательной программы и их интеграции в образовательной организации.

Программа коррекционной работы предусматривает:

реализацию образовательной организацией коррекционно-развивающей области через специальные курсы, обеспечивающие удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, преодоление дефицитарности неречевых и речевых расстройств в синдроме речевой патологии;

обеспечение коррекционной направленности общеобразовательных предметов и воспитательных мероприятий, что позволяет обучающимся с ТНР самостоятельно повышать свои компенсаторные, адаптационные возможности в условиях урочной и внеурочной деятельности;

возможность адаптации образовательной программы при изучении лингвистического (филологического) блока с учетом необходимости коррекции речевых нарушений и оптимизации коммуникативных навыков обучающихся с ТНР;

организацию и проведение мероприятий, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за устной и письменной речью;

реализацию механизма взаимодействия в разработке и осуществлении коррекционных мероприятий учителей, специалистов в области коррекционной педагогики, медицинских работников образовательной организации и других организаций, специализирующихся в области семьи и других институтов общества;

психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с ребенком;

организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся с ТНР.

Программа предусматривает формирование у обучающихся с ТНР:

способов деятельности, применяемых в рамках, как образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях;

формирование основ гражданской идентичности личности, ее ценностно-смысловой сферы;

развитие умения учиться.

Программа формирования универсальных учебных действий обеспечивает:

успешность (эффективность) обучения в любой предметной области, общность

подходов к осуществлению любой деятельности обучающегося вне зависимости от ее предметного содержания;

реализацию преемственности всех ступеней образования и этапов усвоения учебного содержания;

создание условий для готовности обучающегося с ТНР к дальнейшему образованию, реализации доступного уровня самостоятельности в обучении;

целостность развития личности обучающегося.

Задачи программы:

установление ценностных ориентиров начального образования для обучающихся с ТНР;

овладение обучающимися с ТНР комплексом учебных действий, составляющих операциональный компонент учебной деятельности;

формирование основных компонентов учебной деятельности (познавательные и учебные мотивы, учебная цель, учебная задача, учебные операции);

определение состава и характеристики универсальных учебных действий;

выявление в содержании предметных линий универсальных учебных действий и определение условий формирования в образовательном процессе и жизненно важных ситуациях;

формирование способности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

У обучающихся с ТНР формируются личностные, регулятивные, познавательные (общеучебные, логические), коммуникативные универсальные учебные действия.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности:

целеполагание (постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще неизвестно);

планирование (определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата);

составление плана и последовательности действий);

прогнозирование (предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик);

контроль (в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона);

коррекцию (внесение необходимых дополнений и корректив в план, и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата с учетом оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами);

оценку (выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы);

саморегуляцию (способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию, к выбору в ситуации мотивационного конфликта и преодолению препятствий).

Познавательные универсальные учебные действия включают в себя общеучебные и логические универсальные учебные действия.

Общеучебные универсальные действия у обучающихся с ТНР:

самостоятельно выделяют и формулируют познавательную цель;

осуществляют поиск и отбор необходимой информации, в том числе с использованием общедоступных в начальной школе инструментов ИКТ и источников информации;

структурируют знания;

осознанно и произвольно строят речевое высказывание в устной и письменной формах;

выбирают наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий;

осуществляют рефлекссию способов и условий действия, контроль и оценку процесса и результатов деятельности;

владеют приемами и видами смыслового чтения в зависимости от цели и характера текста (художественный, научный, публицистический и т. д.);

формулируют проблему, самостоятельно создают алгоритм деятельности при решении задач творческого и поискового характера.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия. Программой предусматривается формирование таких знаково-символических действий, как моделирование (преобразование объекта из чувственной формы в модель, в которой выделены существенные характеристики объекта) и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Овладение логическими универсальными действиями способствует совершенствованию у обучающихся с ТНР умений осуществлять основные мыслительные операции (анализ, синтез, сериация, классификация, установление причинно-следственных связей и т. д.) и на этой основе делать умозаключения, выдвигать гипотезы и доказывать их.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают:

социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности;

умение слушать и вступать в диалог;

участвовать в коллективном обсуждении проблем;

интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни самостоятельно разрабатывается образовательной организацией на основе программы, разработанной для общеобразовательной организации, с учетом специфики образовательных потребностей обучающихся с ТНР.

Программа внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность способствует социальной интеграции обучающихся путем организации и проведения мероприятий, в которых предусмотрена совместная деятельность разных детей (с ТНР и без таковых), различных организаций. Виды совместной внеурочной деятельности подбираются с учетом возможностей и интересов как обучающихся с ТНР, так и их сверстников, не имеющих нарушений речи.

4. Система оценки достижения обучающимися с ТНР планируемых результатов освоения АООП должна:

закреплять основные направления и цели оценочной деятельности, описание объекта и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;

ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения содержания учебных предметов начального общего образования и формирование универсальных учебных действий;

обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов начального общего образования;

предусматривать оценку достижений обучающихся (итоговая оценка обучающихся, освоивших адаптированную основную образовательную программу начального общего

образования) и оценку эффективности деятельности образовательного учреждения;

позволять осуществлять оценку динамики учебных достижений обучающихся и развития жизненной компетенции.

В процессе оценки достижения планируемых результатов духовно-нравственного развития, освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования должны использоваться разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.).

5. Условия реализации ООП:

Кадровые условия. В штат специалистов образовательной организации, реализующей АООП, должны входить учителя-логопеды, воспитатели, педагоги-психологи, социальные педагоги, медицинские работники, педагоги дополнительного образования. Педагоги, реализующие АООП, должны иметь высшее профессиональное образование:

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (степень бакалавра по профилю «Логопедия» или магистра по соответствующей программе);

по направлению «Педагогика» (один из профилей подготовки в области специальной (коррекционной) педагогики или специальной (коррекционной) психологии);

по специальности «Логопедия» с получением квалификации «Учитель-логопед»;

по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (квалификация - бакалавр).

С учетом особых образовательных потребностей групп или отдельных обучающихся по индивидуальному плану обучающимся с ТНР может потребоваться временное или постоянное подключение тьютора (ассистента, помощника). Уровень его образования должен быть не ниже среднего профессионального:

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» или по направлению «Педагогика» (один из профилей подготовки в области специальной (коррекционной) педагогики; специальной (коррекционной) психологии);

по направлениям педагогического образования с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной сертификатом установленного образца.

Воспитатель - уровень образования не ниже среднего профессионального:

по специальности «Специальная педагогика в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях» или «Специальное дошкольное образование»;

по другим педагогическим специальностям с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной сертификатом установленного образца.

Педагог-психолог должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

по специальности «Специальная психология»;

по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;

по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области специальной психологии. При любом

варианте профессиональной подготовки педагог-психолог должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области логопедии, подтвержденные сертификатом установленного образца.

Музыкальный работник, учитель физкультуры, рисования и другие педагоги, занятые в образовании обучающихся с ТНР, должны иметь уровень образования не ниже среднего профессионального по профилю преподаваемой дисциплины с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики.

В случае недостаточности кадрового обеспечения образовательной организации специалистами (педагогами, врачами, специалистами, реализующими сопровождение компьютерных и т. д.) возможно использование сетевых форм реализации образовательных программ, при которых специалисты других организаций привлекаются к работе с обучающимися с ТНР.

Финансово-экономические условия. Финансовое обеспечение образования обучающихся с ТНР осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации и с учетом особенностей, установленных Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». Нормативы определяются органами государственной власти субъектов Российской Федерации в соответствии с п. 3 ч. 1 ст. 8 Закона. Финансирование коррекцион-норазвивающей области должно осуществляться в объеме, предусмотренном действующим законодательством.

Материально-технические условия. В структуре материально-технического обеспечения процесса образования должна быть отражена специфика требований к:

организации пространства, в котором обучается ребенок с ТНР;

организации временного режима обучения;

организации рабочего места обучающегося с ТНР;

техническим средствам обучения, включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей;

обеспечению условий для организации обучения и взаимодействия специалистов, их сотрудничества с родителями (законными представителями) обучающихся;

специальным учебникам, специальным рабочим тетрадям, специальным дидактическим материалам, специальным электронным приложениям, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям обучающихся с ТНР.

Должны быть созданы условия для функционирования современной информационно-образовательной среды, включающей электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технических средств (в том числе флештренажеров, инструментов Wiki, цифровых видео материалов и др.), обеспечивающих достижение каждым обучающимся максимально возможных для него результатов освоения АООП.

Требования к организации пространства, в котором осуществляется образование обучающихся с ТНР, должно соответствовать общим требованиям, предъявляемым к образовательным организациям. Материально-техническая база реализации АООП обучающихся с ТНР должна соответствовать действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных учреждений. Требования к наполняемости классов, где обучаются школьники с ТНР, регламентируются приказом № 1015 Минобрнауки от 30.08.2013.

Каждый класс должен быть оборудован партами, регулируемые в соответствии с ростом учащихся.

Временной режим образования обучающихся с ТНР (учебный год, учебная неделя, день) устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативами (ФЗ

«Об образовании в РФ», СанПиН, приказы Министерства образования и др.), а также локальными актами образовательной организации. Продолжительность учебного дня для конкретного обучающегося устанавливается образовательной организацией с учетом особых образовательных потребностей ребенка, его готовности находиться в среде сверстников без родителей. Обучение и воспитание происходит как в ходе уроков, так и во время внеурочной деятельности обучающегося в течение учебного дня. Обучение детей с ТНР осуществляется только в первую смену.

Учебно-методические условия. Освоение АОП осуществляется по учебникам (или учебникам с электронными приложениями, являющимися их составной частью; учебно-методической литературе и материалам по всем учебным предметам адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с ТНР на определенных учредителем образовательной организации языках обучения и воспитания; рабочим тетрадям, дидактическим материалам, компьютерному инструменту, предназначенным для образовательных организаций, обучающихся школьников с ТНР. Образовательная организация должна также иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных ЭОР. Библиотека образовательного учреждения должна быть укомплектована печатными образовательными ресурсами и ЭОР по всем учебным предметам учебного плана, а также иметь фонд дополнительной литературы. При реализации АОП для учащихся с ТНР используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение.

Особые образовательные потребности обучающихся по АОП (по индивидуальному учебному плану с учетом особых образовательных потребностей групп или отдельных обучающихся с ТНР) вызывают необходимость специального подбора учебного и дидактического материала, позволяющего эффективно осуществлять процесс обучения по всем содержательным областям. Освоение практики общения с окружающими людьми в рамках предметной области «Филология» предполагает использование как вербальных, так и невербальных средств коммуникации.

Вспомогательными средствами невербальной (неречевой) коммуникации могут являться:

- лингводидактические комплексы;
- специально подобранные предметы;
- графические (печатные) изображения (тематические наборы фотографий, рисунков, пиктограмм и др., а также составленные из них индивидуальные коммуникативные альбомы);
- алфавитные доски (таблицы букв, карточки с напечатанными словами для чтения);
- интерактивные доски;
- электронные средства (устройства видеозаписи, электронные коммуникаторы, планшетный или персональный компьютер с соответствующим программным обеспечением и вспомогательным оборудованием и др.).

Вышеперечисленные и другие средства могут и должны использоваться для развития вербальной (речевой) коммуникации с обучающимися, для которых она становится доступной.

Структура и содержание адаптированной образовательной программы для обучающихся с нарушением зрения

Целью реализации АОП для слабовидящих обучающихся является создание условий выполнения требований Стандарта через обеспечение получения качественного начального общего образования слабовидящими обучающимися в одинаковые с нормально развивающимися сверстниками сроки, которое полностью соответствует достижениям, требованиям к результатам освоения, определенным ФГОС НОО, с учетом особых образовательных потребностей обучающихся данной группы.

Адаптированная образовательная программа строится на базе основной образовательной программы (ООП) и в соответствии с особенностями и соответствующими им особыми образовательными потребностями ребенка с нарушением зрения и учитывает:

- разнообразные проблемы речевого развития;
- специфику формирования и реализации мыслительной деятельности;
- специфические проблемы памяти;
- ослабленную познавательную активность;

нарушения в становлении и развитии всех компонентов моторной сферы (в том числе для формирования навыков письма, чтения);

ограниченное и замедленное восприятие, снижение скорости переработки всех видов информации;

пробелы в знаниях об окружающем мире и межличностных отношениях;

отклонения от нормы в развитии личности (навыки социального поведения и коммуникации, самоидентификация и самооценка и др.), потенциальных возможностей.

АОП предназначена для слабовидящих обучающихся, которые достигли к моменту поступления в школу уровня развития, близкого возрастной норме, и имеют положительный опыт общения со зрячими сверстниками.

АОП реализуется в специальной образовательной среде и предусматривает включение разделов (модулей), обеспечивающих коррекционно-компенсирующую и коррекционно-развивающую направленность образования (индивидуальные и групповые занятия коррекционно-педагогической и психологической направленности в соответствии со специфическими психофизическими особенностями и образовательными потребностями незрячих или слабовидящих обучающихся). Включение специфических учебных занятий, необходимых для компенсации нарушений: «Социально-бытовая ориентировка», «Пространственная ориентировка», «Логопедическая ритмика», «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия», «Развитие осязания и мелкой моторики», «Развитие мимики и пантомимики», «Предметно-практическая деятельность», «Коррекция недостатков развития и трудотерапия».

Ориентиром для составления адаптированной образовательной программы могут быть образовательные программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений III и IV видов, а также специализированные учебники для школ этих видов, соответствующая методическая литература.

Для реализации адаптированной образовательной программы и сопровождения учащихся с нарушениями зрения в образовательном учреждении должна функционировать служба комплексного сопровождения учащихся с нарушениями зрения для реализации индивидуальной комплексной программы реабилитации применительно к каждому учащемуся этой категории. Служба комплексного сопровождения в общеобразовательной организации обеспечивает учащихся тьюторами (наставниками), осуществляет психологическую и социально-педагогическую поддержку учащихся и их родителей в период их адаптации на начальном этапе обучения, проводит необходимые медицинские, психокоррекционные и иные мероприятия в соответствии с индивидуальными программами реабилитации в течение всего периода обучения, обеспечивает психологическую диагностику и поддержку. Совместно со социальными службами города (района) обеспечивает профориентацию и профконсультирование выпускника в период окончания им общеобразовательной организации, а также сопровождение его перехода на новую ступень обучения (профессиональное образование) либо трудоустройства и социально-трудовой адаптации на предприятии (в учреждении, организации).

При составлении адаптированных программ учебных предметов для учащихся с нарушением зрения необходимо обеспечивать коррекционную направленность всего учебного процесса.

Нормативные документы для разработки АОП обучающихся с нарушением зрения.

Нормативно-правовую базу разработки АОП детей с нарушением зрения составляет нормативно-правовая база разработки АОП для детей с ОВЗ и Примерная основная образовательная программа начального общего образования (ПрООП) на основе проекта ФГОС для детей с нарушением зрения.

Структура АОП слабовидящих обучающихся:

1. Пояснительная записка (цели и задачи АОП, срок освоения АОП, психолого-педагогическая характеристика обучающихся с нарушением зрения, требования к развитию обучающихся).

2. Планируемые результаты освоения слабовидящими обучающимися АОП:

1. Повышение возможностей в пространственной ориентировке, в адаптации к новым (нестандартным) ситуациям, проявляющееся в:

формировании навыков ориентировки в микропространстве и совершенствовании умений в ориентировке в макропространстве;

овладении умением использовать в ориентировочной деятельности все сохранные анализаторы, пользоваться средствами оптической коррекции;

развитии способности использовать сформированные ориентировочные умения и навыки в новых (нестандартных) ситуациях;

формировании умения обращаться за помощью при внезапно возникших затруднениях.

2. Развитие межличностной системы координат «слабовидящий - нормально видящий сверстник», «слабовидящий - нормально видящий взрослый», проявляющееся в:

развитии умения общаться с взрослым и сверстниками;

развитии вербальных и невербальных средств общения, коммуникативных умений;

стремлении к расширению контактов со сверстниками;

развитии умения использовать в процессе межличностной коммуникации все сохранные анализаторы;

формировании умения в понятной форме излагать свои мысли, наблюдения, умозаключения;

развитии самоконтроля и саморегуляции.

3. Повышение дифференциации и осмысления картины мира, проявляющееся в:

обогащении чувственного опыта за счет расширения предметных (конкретных и обобщенных), пространственных представлений;

овладении компенсаторными способами деятельности;

расширении круга предметно-практических умений и навыков (в том числе и социально-бытовых);

развитии умения построения целостной дифференцированной картины происходящего;

наличии более глубокого осмысления картины мира;

наличии знаний о тифлотехнических средствах, расширяющих познавательные возможности в условиях слабовидения;

формировании умений пользоваться оптическими, тифлотехническими и техническими средствами в учебной деятельности и повседневной жизни;

повышении познавательной и социальной активности;

повышении самостоятельности в учебной и повседневной жизни.

4. Повышение дифференцированности и осмысления адекватного возрасту своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей, проявляющегося в:

развитии интереса к представителям ближайшего окружения;

расширении представлений (соответствующих возрасту) о различных представителях широкого социума;

развитии внимания к состоянию, настроению, самочувствию окружающих;

дифференциации собственных эмоциональных проявлений и проявлений окружающих;

расширении представлений о принятых в обществе правилах, нормах, ценностях; расширении социального опыта обучающегося за счет интериоризации социальных ролей, соответствующих возрасту.

Результаты освоения слабовидящими обучающимися Программы коррекционной работы проявляются в следующих достижениях:

активно использует зрение, сохраненные анализаторы и компенсаторные способы деятельности в учебно-познавательном процессе;

сформированы навыки ориентировки в микропространстве и овладении умениями ориентировки в макропространстве;

сформированы адекватные (в соответствии с возрастом) предметные (конкретные и обобщенные), пространственные представления о предметах, объектах и явлениях окружающей жизни;

проявляет познавательный интерес, познавательную активность;

имеет представления (соответствующие возрасту) о современных тифлотехнических, оптических и технических средствах, облегчающих познавательную и учебную деятельность, и активно их использует;

проявляет стремление к самостоятельности и независимости от окружающих (в бытовых вопросах);

умеет адекватно использовать речевые и неречевые средства общения;

проявляет социальную активность;

проявляет самоконтроль и саморегуляцию;

знает и учитывает в учебной деятельности и повседневной жизни имеющиеся противопоказания и ограничения.

3. Содержание образования:

Учебный план, включающий календарный график организации учебного процесса (Примерный календарный учебный график).

Рабочие программы учебных предметов. Программы по учебным предметам начальной школы разрабатываются в соответствии с требованиями к результатам (личностным, метапредметным, предметным) освоения Примерной АООП НОО, представленными в Стандарте. Примерные программы служат ориентиром для разработчиков рабочих учебных программ. Структура рабочей программы по учебным предметам, коррекционным курсам должна соответствовать структуре, представленной в Проекте ФГОС НОО для слабовидящих.

Программа учебного предмета должна содержать:

1) пояснительную записку, в которой конкретизируются общие цели начального общего образования с учетом специфики учебного предмета;

2) общую характеристику учебного предмета;

3) описание места учебного предмета в учебном плане;

4) описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета;

5) личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета;

6) содержание учебного предмета;

7) тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся;

8) описание материально-технического обеспечения образовательного процесса.

Программа духовно-нравственного развития и воспитания слабовидящих обучающихся направлена на организацию нравственного уклада школьной жизни, включающего воспитательную, учебную, внеучебную, социально значимую деятельность обучающихся, основанного на системе духовных идеалов, ценностей, моральных приоритетов, реализуемого в совместной социально-педагогической деятельности школы, семьи и других социальных институтов. Программа конкретизирует задачи, ценности, планируемые результаты, а также формы воспитания и социализации слабовидящих

обучающихся, взаимодействия с семьей, учреждениями дополнительного образования, общественными организациями, спортивными и творческими клубами. Целью духовно-нравственного развития и воспитания слабовидящих обучающихся на ступени начального общего образования является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России; формирование у слабовидящего обучающегося значимых для него качеств личности: активности, самостоятельности, коммуникабельности, развития мотивационно-потребностной сферы.

Программы коррекционных курсов в рамках АОП варианта А для слабовидящих обучающихся включает в себя взаимосвязанные направления, отражающие ее основное содержание:

мониторинг имеющихся в ОО условий для удовлетворения особых образовательных потребностей слабовидящих обучающихся и условий обучения слабовидящих;

определение (перечень) индивидуально-ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих слабовидящим обучающимся удовлетворение особых образовательных потребностей, их инклюзию в ОО и освоение ими АОП.

Конкретный перечень мероприятий разрабатывается ОО.

Программа формирования УУД у обучающихся с нарушением зрения на ступени НОО. В данном разделе приводятся планируемые результаты освоения всех обязательных учебных предметов на ступени НОО (за исключением родного языка, литературного чтения на родном языке и основ духовно-нравственной культуры народов России), коррекционных занятий.

Личностные и метапредметные результаты:

Формирование учебных универсальных действий: в результате изучения всех без исключения предметов, коррекционных курсов, входящих в АОП для слабовидящих выпускников, будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия.

Личностные универсальные учебные действия:

внутренняя позиция школьника на уровне положительного отношения к школе;

ориентация на содержательные моменты школьной действительности и принятия образца «хорошего ученика»;

мотивационная основа учебной деятельности, включающая социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы;

учебно-познавательный интерес к учебному материалу;

развитие потребности в сенсорно-перцептивной деятельности, способность к использованию адекватных учебным задачам способов чувственного познания;

ориентация на понимание причин успеха в учебной деятельности, на понимание оценок учителей, сверстников, родителей;

способность к оценке своей учебной деятельности;

основы гражданской идентичности, своей этнической принадлежности в форме осознания «Я» как члена семьи, представителя народа, гражданина России, чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, осознание ответственности человека за общее благополучие;

ориентация в нравственном содержании, как собственных поступков, так и поступков окружающих людей;

знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение;

развитие этических чувств - стыда, вины, совести как регуляторов морального поведения;

понимание чувств других людей и сопереживание им;

установка на здоровый образ жизни, бережное отношение к нарушенному зрению;

потребность в двигательной активности, мобильность;

ориентация на самостоятельность, активность, социально-бытовую независимость в

доступных видах деятельности;

основы экологической культуры: принятие ценности природного мира, готовность следовать в своей деятельности нормам природоохранного, нерасточительного, здоровьесберегающего поведения;

чувство прекрасного и эстетические чувства на основе знакомства с мировой и отечественной художественной культурой.

Слабовидящий выпускник получит возможность для формирования:

внутренней позиции обучающегося на уровне положительного отношения к образовательному учреждению, понимания необходимости учения, выраженного в преобладании учебно-познавательных мотивов и предпочтении социального способа оценки знаний;

выраженной положительной учебно-познавательной мотивации учения;

положительного учебно-познавательного интереса к новым способам решения предметно-практических задач;

адекватного понимания причин успешности или неуспешности учебной деятельности;

адекватной дифференцированной самооценки на основе критерия успешности реализации социальной роли «хорошего ученика»;

компетентности в реализации основ гражданской идентичности в поступках и деятельности;

установки на здоровый образ жизни и реализации ее в реальном поведении и поступках;

устойчивой мотивации к коммуникативной и двигательной деятельности;

внутренней позиции к проявлению самостоятельности, активности, независимости и мобильности;

осознанных эстетических предпочтений и ориентации на искусство как значимую сферу человеческой жизни; понимания роли искусства в собственной жизни.

Регулятивные универсальные учебные действия.

Слабовидящий выпускник научится:

принимать и сохранять учебную задачу;

учитывать выделенные учителем ориентиры - действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;

планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, в том числе во внутреннем плане;

учитывать установленные правила в планировании и контроле способа решения;

осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату;

оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки соответствия результатов требованиям данной задачи;

адекватно воспринимать предложения и оценку учителей, товарищей, родителей и других людей;

различать способ и результат действия;

вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учета характера сделанных ошибок, использовать предложения и оценки для создания нового, более совершенного результата, использовать запись в цифровой форме хода и результатов решения задачи, собственной звучащей речи на русском, родном и иностранном языках;

использовать компенсаторные способы зрительной недостаточности в бытовой и учебной деятельности;

использовать регулирующую и контролирующую роль зрения в бытовой и учебной деятельности;

осуществлять алгоритмизацию действий как основу компенсации.

Слабовидящий выпускник получит возможность научиться:

преобразовывать практическую задачу в познавательную;
проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве;
самостоятельно учитывать выделенные учителем ориентиры - действия в новом учебном материале;

осуществлять контроль по результату и способу действия, актуальный контроль на уровне произвольного внимания;

адекватно использовать компенсаторные способы зрительной недостаточности в самостоятельной учебной деятельности;

адекватно использовать зрительные возможности в бытовой и учебной деятельности;

самостоятельно выполнять учебные действия по алгоритму;

самостоятельно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение, как по ходу его реализации, так и в конце действия.

Познавательные универсальные учебные действия.

Слабовидящий выпускник научится:

осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием учебной литературы, энциклопедий, справочников (включая электронные, цифровые) в открытом информационном пространстве, в том числе контролируемом пространстве Интернета;

осуществлять запись (фиксацию) выборочной информации об окружающем мире и о себе самом, в том числе с помощью инструментов ИКТ;

использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения задач;

строить сообщения в устной и письменной форме;

ориентироваться на разнообразие способов решения задач;

основам смыслового восприятия художественных и познавательных текстов, выделять существенную информацию из сообщений разных видов (в первую очередь текстов);

осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;

осуществлять синтез как составление целого из частей;

проводить сравнение, сериацию и классификацию по заданным критериям;

устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений;

строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях;

обобщать, т. е. осуществлять генерализацию и выведение общности для целого ряда или класса единичных объектов, на основе выделения сущностной связи;

осуществлять подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков и их синтеза;

устанавливать аналогии;

владеть рядом общих приемов решения задач;

предупреждать вербализм знаний и умений; устанавливать связь чувственного и логического;

адекватно использовать информационно-познавательную и ориентировочно-поисковую роль зрения;

владеть компенсаторными способами преодоления зрительной недостаточности в учебно-познавательной деятельности.

Слабовидящий выпускник получит возможность научиться:

осуществлять расширенный поиск информации с использованием ресурсов библиотек и Интернета;

записывать, фиксировать информацию об окружающем мире (в том числе с помощью инструментов ИКТ);

создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;

осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме;
осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;

осуществлять синтез как составление целого из частей, самостоятельно достраивая и восполняя недостающие компоненты;

осуществлять аналитико-синтетическую деятельность (сравнение, сериацию и классификацию), выбирая основания и критерии для указанных логических операций;

строить логичное рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей;

произвольно и осознанно владеть общими приемами решения учебных задач;

устанавливать связи между чувственным и логическим в познании;

активно использовать зрительную сенсорную перцептивную деятельность;

произвольно и осознанно владеть компенсаторными способами познавательной деятельности.

Коммуникативные универсальные учебные действия.

Слабовидящий выпускник научится:

адекватно использовать коммуникативные, прежде всего речевые, средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание (в том числе сопровождая его аудиовизуальной поддержкой), владеть диалогической формой коммуникации, используя в том числе средства и инструменты ИКТ и дистанционного общения;

учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;

формулировать собственное мнение и позицию;

договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;

строить понятные для партнера высказывания;

задавать вопросы;

использовать речь для регуляции своего действия;

адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи;

научится адекватно использовать компенсаторные способы, зрительное восприятие для решения различных коммуникативных задач;

использовать невербальные средства общения для взаимодействия с партнером.

Слабовидящий выпускник получит возможность научиться:

учитывать разные мнения и интересы и обосновывать собственную позицию;

понимать относительность мнений и подходов к решению проблемы;

аргументировать свою позицию и координировать ее с позициями партнеров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности;

с учетом целей коммуникации достаточно точно, последовательно и полно передавать партнеру необходимую информацию как ориентир для построения действия;

задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером;

адекватно использовать речевые средства для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач, планирования и регуляции своей деятельности;

адекватно использовать зрительное восприятие для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач, планирования и регуляции своей деятельности.

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в соответствии с определением Стандарта - комплексная программа формирования у слабовидящих обучающихся знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психологического здоровья как одной из ценностных составляющих, способствующих

познавательному и эмоциональному развитию ребенка. Программа построена на основе общенациональных ценностей российского общества, таких, как гражданственность, здоровье, природа, экологическая культура, безопасность человека и государства. Программа направлена на развитие мотивации и готовности слабовидящих обучающихся повышать свою экологическую грамотность.

Программа внеурочной деятельности.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО понимается процесс взаимодействия педагогов и обучающихся в ходе образовательной деятельности, осуществляемой в формах, отличных от урочной, и направленной на достижение планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования.

Целью организации внеурочной деятельности на ступени НОО является создание условий для достижения слабовидящими обучающимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

4. Система оценки достижения планируемых результатов освоения АОП НОО слабовидящими обучающимися.

Оценка результатов освоения слабовидящими обучающимися АОП НОО (кроме Программы коррекционной работы) осуществляется в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Система условий реализации АОП для слабовидящих обучающихся (кадровые условия, финансово-экономические условия, материально-технические условия). С целью сохранения единого образовательного пространства страны требования к условиям получения образования слабовидящими обучающимися представляют собой систему требований к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям реализации АОП НОО и достижения планируемых результатов данной категорией обучающихся. Интегративным результатом реализации указанных требований должно быть создание комфортной по отношению к обучающимся и педагогическим работникам образовательной среды.

В целях обеспечения реализации АОП для слабовидящих обучающихся в образовательной организации должны создаваться условия, обеспечивающие возможность:

достижения планируемых результатов освоения АОП всеми слабовидящими обучающимися;

выявления и развития способностей обучающихся через систему секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности ОО дополнительного образования;

расширения социального опыта и социальных контактов слабовидящих обучающихся, в том числе с нормально развивающимися сверстниками;

учета особых образовательных потребностей, характерных для данной категории обучающихся и для отдельных групп слабовидящих;

участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников в разработке АОП, проектировании и развитии внутришкольной социальной среды, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;

эффективного использования времени, отведенного на реализацию части АОП НОО, формируемой участниками учебного процесса, в соответствии с запросами слабовидящих обучающихся и их родителей (законных представителей), спецификой ОО;

использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа, тифлотехнических средств обучения и средств обучения, соответствующих особым образовательным потребностям слабовидящих;

обновления содержания АОП, а также методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов слабовидящих

обучающихся и их родителей (законных представителей);

эффективного управления образовательным учреждением с использованием информационно-коммуникационных технологий, а также современных механизмов финансирования;

эффективной самостоятельной работы слабовидящих обучающихся при поддержке педагогических работников.

Кадровые условия реализации АОП. Образовательная организация, реализующая АОП для слабовидящих обучающихся, должна быть укомплектована педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку соответствующего уровня и направленности. Уровень квалификации работников ОО, реализующих АОП для слабовидящих обучающихся, для каждой занимаемой должности должен соответствовать квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников – квалификационной категории. ОО обеспечивает работникам возможность повышения профессиональной квалификации, ведения методической работы, применения, обобщения и распространения опыта использования современных образовательных технологий обучения и воспитания слабовидящих обучающихся.

Учителя, которые реализуют АОП для слабовидящих обучающихся (учителя начальных классов, учителя музыки, физкультуры, рисования и другие педагоги), должны иметь образование не ниже среднего профессионального по профилю преподаваемой дисциплины с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или курсов повышения квалификации в области инклюзивного образования и тифлопедагогики. Учителя, которые реализуют Программу коррекционной работы, должны иметь высшее профессиональное образование и квалификацию не ниже бакалавра по одному из вариантов программ подготовки:

по профилю подготовки «Образование лиц с нарушением зрения» по направлению «Педагогика» либо по магистерской программе соответствующей направленности;

по профилю подготовки «Тифлопедагогика» по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» либо по магистерской программе соответствующей направленности;

по специальности «Тифлопедагогика».

Лица, имеющие педагогическое профессиональное образование по другим специальностям и профилям подготовки, для реализации Программы коррекционной работы должны пройти переподготовку (не менее 144 часов) в области тифлопедагогики и курсы повышения квалификации (в объеме 72 и более часов) в области инклюзивного образования, подтвержденные сертификатом установленного образца. Тьютор должен иметь высшее профессиональное образование по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» либо по одному из его профилей (специальностей) или пройти курсы переподготовки по соответствующей программе.

Педагог-психолог должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

по специальности «Специальная психология»;

по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;

по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области специальной психологии.

Педагог-психолог должен пройти профессиональную подготовку или курсы

повышения квалификации по вопросам инклюзивного образования, подтвержденные сертификатом установленного образца. Учитель-логопед должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

по специальности «Логопедия»;

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области логопедии;

по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области логопедии. При любом варианте профессиональной подготовки учитель-логопед должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области тифлопедагогики, подтвержденные сертификатом установленного образца.

Финансово-экономические условия реализации АОП исходят из параметров имеющегося финансирования школьного образования слабовидящих обучающихся, не предполагают выхода за рамки уже установленных границ. В соответствии с конституционными правами обучающихся с ОВЗ на образование слабовидящих должно быть предусмотрено подушевое финансирование, размер которого сохраняется вне зависимости от выбранного уровня образования, варианта стандарта, степени интеграции обучающегося в общеобразовательную среду с учетом необходимости индивидуальной специальной поддержки слабовидящего обучающегося.

Финансово-экономическое обеспечение образования лиц с ОВЗ опирается на п. 2 ст. 99 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Финансирование коррекционно-развивающей области должно осуществляться в объеме, предусмотренном законодательством. Финансовые условия реализации АОП для слабовидящих обучающихся должны:

обеспечивать ОО возможность исполнения требований стандарта;

обеспечивать реализацию обязательной части АОП и части, формируемой участниками образовательного процесса, вне зависимости от количества учебных дней в неделю;

отражать структуру и объем расходов, необходимых для реализации АОП и достижения планируемых результатов, а также механизм их формирования.

Финансирование реализации АОП для слабовидящих обучающихся должно осуществляться в объеме не ниже установленных нормативов финансирования государственного ОО.

Материально-технические реализации АОП. Общие характеристики инфраструктуры НОО слабовидящих обучающихся, включая параметры информационно-образовательной среды в соответствии с требованиями Стандарта для обеспечения всех предметных областей и внеурочной деятельности ОО, должна соответствовать строительным нормам и правилам, санитарным и гигиеническим нормам, нормам пожарной безопасности.

Информационно-образовательная среда образовательной организации, реализующей АОП для слабовидящих, должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия, компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ.

Функционирование информационной образовательной среды должно соответствовать законодательству Российской Федерации. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции

по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

При реализации АОП для слабовидящих с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств для освоения обучающимися программ в полном объеме независимо от места нахождения.

Материально-техническое обеспечение АОП для слабовидящих должно отвечать особым образовательным потребностям данной категории обучающихся, что обуславливает необходимость предъявления специфических требований к:

- организации процесса обучения;
- организации пространства;
- организации временного режима обучения;
- организации рабочего места обучающегося, техническим средствам обучения, учебникам, учебным принадлежностям, дидактическим материалам и средствам наглядности.

Требования к организации процесса обучения:

- повышенное педагогическое руководство учебно-познавательной деятельностью слабовидящих учеников;

- использование специальных приемов организации учебно-познавательной деятельностью слабовидящих учащихся;

- обеспечение доступной учебной информации для зрительного восприятия слабовидящими учащимися;

- соблюдение регламента зрительных нагрузок (по рекомендации офтальмолога);

- учет офтальмо-гигиенических требований по соблюдению светового режима;

- чередование зрительной нагрузки со слуховым восприятием учебного материала;

- использование приемов, направленных на снятие зрительного напряжения;

- использование специальных учебников и учебных принадлежностей, отвечающих особым образовательным потребностям слабовидящих;

- использование индивидуальной, адаптированной с учетом зрительных возможностей слабовидящих обучающихся, текстовой и изобразительной наглядности;

- использование оптических, тифлотехнических и технических средств, облегчающих учебно-познавательную деятельность слабовидящего обучающегося;

- преимущественное использование индивидуальных пособий, выполненных в соответствии со зрительными возможностями слабовидящих обучающихся;

- соблюдение режима физических нагрузок (с учетом противопоказаний);

- необходимость при выполнении слабовидящими обучающимися итоговых работ адаптации (в соответствии с их особыми образовательными потребностями) текстового и иллюстративного материала и увеличения времени на их выполнение (время может быть увеличено в 1,5 раза по сравнению с регламентом, установленным для хорошо видящих сверстников).

Требования к организации пространства. Организация пространства должна обеспечивать:

- безопасность предметно-пространственной среды;

- доступность образовательной среды.

Временной режим образования слабовидящих обучающихся (учебный год, учебная неделя, день) устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативами (ФЗ «Об образовании в РФ», СанПиН, приказы Министерства образования и др.), локальными актами ОО. Сроки освоения слабовидящими обучающимися различных

вариантов АОП устанавливаются Стандартом. Учебный день включает в себя уроки, специально организованные занятия, паузу, время прогулки, выполнение домашних заданий. Обучение и воспитание происходит как в ходе уроков, так и во время другой (внеурочной) деятельности обучающегося в течение учебного дня. Обучение слабовидящих учащихся осуществляется только в первую смену. Продолжительность общеобразовательного урока в первом классе и первом полугодии 1 класса определяется действующим СанПиНом. Продолжительность специально организованного занятия со слабовидящими обучающимися зависит от возраста и психофизического состояния обучающихся. В соответствии с СанПиНом в середине урока проводится физкультурная пауза, направленная на снятие общего мышечного и зрительного (предупреждающего зрительное утомления) напряжения. Упражнения, направленные на снятие зрительного напряжения, проводится с учетом состояния зрения обучающихся (клинических форм зрительного заболевания, имеющимися противопоказаниями).

Требования к организации рабочего места: рекомендуется одноместная парта, стационарно прикрепленная к полу, которая может быть снабжена дополнительным индивидуальным источником света (по рекомендации офтальмолога). Парты должны иметь бортики, обеспечивающие предметную стабильность рабочей зоны. Номер парты подбирается в соответствии с ростом ученика, что обеспечивает возможность поддерживать правильную позу. Место в классе слабовидящего обучающегося определяется в соответствии с рекомендациями офтальмолога.

Требования к техническим средствам. В целях комфортного доступа слабовидящего обучающегося к образованию необходимо использовать:

персональный компьютер, оснащенный необходимым для слабовидящего обучающегося программным обеспечением (в т. ч. программы, позволяющие увеличить изображение, поменять фон, контраст и т. п.);

адаптированные (с учетом особых образовательных потребностей инвалидов по зрению) официальные сайты.

Требования к техническим средствам обучения. Наряду с общими техническими средствами, используемыми на начальной ступени обучения, в обучении слабовидящих должны использоваться специальные тифлотехнические и оптические (индивидуальные средства оптической коррекции, электронные лупы, дистанционные лупы, карманные увеличители различной кратности и др.) средства, облегчающие учебно-познавательную деятельность. Оптические и тифлотехнические средства должны быть доступными для систематического использования, соответствовать зрительным возможностям слабовидящих.

Требования к учебникам и учебным принадлежностям. В процессе обучения слабовидящих необходимо использовать:

учебники, созданные на основе учебников для нормально видящих обучающихся, но адаптированные под зрительные возможности слабовидящих: увеличенный в размере (16 кегль), четкий шрифт; яркие, цветные, контрастные иллюстративно-графические материалы; увеличенные, упрощенные (снижено количество объектов и деталей) изображения;

учебные принадлежности: ручки с черной (для записи учебного материала) и зеленой (для выполнения графических работ) пастой; тетради в клетку и линейку, которые в случае необходимости, должны быть специально разлинованы;

индивидуальные дидактические материалы и наглядные пособия, выполненные с учетом типологических и индивидуальных зрительных возможностей слабовидящих обучающихся.