

*А.Л. Сиротюк, А.С. Сиротюк,  
А.Б. Кузьмин*

**АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ  
ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ:  
МОДЕЛИ И УСПЕШНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ**

*учебно-методический комплект  
для курсов повышения квалификации  
руководящих и педагогических работников  
образовательных учреждений*

*Изданное осуществлено за счёт средств  
Федеральной целевой программы развития образования  
на 2011-2015 годы*

**ББК 88.834я73**

**С 40**

Печатается по решению редакционно-издательского совета ГАУ ДПО (ПК) С «Брянский институт повышения квалификации работников образования»

**Авторы:**

**Сиротюк Алла Леонидовна**, заведующая ВТК «Лаборатория «Инклюзивное образование» ГБОУ ДПО Тверской областной институт усовершенствования учителей, доктор психологических наук, профессор

**Сиротюк Анастасия Сергеевна**, научный сотрудник ВТК «Лаборатория «Инклюзивное образование» ГБОУ ДПО Тверской областной институт усовершенствования учителей, кандидат психологических наук

**Кузьмин Александр Борисович**, ректор автономной некоммерческой организации негосударственного дополнительного профессионального образования «Академия повышения квалификации и переподготовки кадров» (АНО «АПКПК»), кандидат психологических наук

**Научный руководитель:**

**Махновец Сергей Николаевич**, директор ГБОУ ДПО Тверской областной институт усовершенствования учителей, доктор психологических наук, профессор

**Сиротюк А.Л., Сиротюк А.С., Кузьмин А.Б.**

**Адаптированная образовательная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации: модели и успешная реализация.** Учебно-методический комплект для курсов повышения квалификации для руководящих и педагогических работников образовательных учреждений. - Брянск: БИПКРО, 2014. - 94 с.

**ISBN 978-5-98732-148-5**

Редактирование авторское

**ББК 88.834я73**

© Данное издание охраняется законодательством об авторских правах РФ  
Перепечатка без согласия авторов и издательства запрещена

**ISBN 978-5-98732-148-5**

© Сиротюк А.Л. и др., 2014

© Издательство БИПКРО, 2014

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

**П**роблемы специального образования сегодня являются одними из самых актуальных в работе всех подразделений Министерства образования и науки РФ, а также системы специальных коррекционных учреждений. Это связано, в первую очередь с тем, что число детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, неуклонно растёт. В настоящее время в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8 % всех детей), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. Кроме роста числа почти всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, отмечается и тенденция качественного изменения структуры дефекта, комплексного характера нарушений у каждого отдельного ребёнка. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов 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, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами (далее – дети с ограниченными возможностями здоровья) образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. Важнейшей задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация, систематическое повышение уровня профессиональной компетентности педагогов коррекционно-развивающего обучения, а также создание условий для достижения нового современного качества общего образования.

В настоящее время в области функционирует сеть специальных (коррекционных) образовательных учреждений, предназначенных для обучения различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако в Концепции модернизации российского образования отмечается, что «дети с ограниченными возможностями здоровья должны обеспечиваться медико-социальным сопровождением и специальными условиями для обучения в общеобразовательной школе по месту житель-

ства».

Право ребёнка с ограниченными возможностями здоровья на получение образования по месту жительства может быть реализовано путем организации интегрированного обучения их с нормально развивающимися сверстниками.

Однако, в нашем обществе существует целый ряд проблем, связанных с включением ребёнка-инвалида в школьное пространство по месту жительства:

- наличие стереотипов и предрассудков в школьной среде по отношению к инвалидности;
- недостаток информации у школьников об инвалидности и о возможностях их сверстников-инвалидов;
- отсутствие доступной среды и технических средств реабилитации, облегчающих образовательный процесс для школьников с особыми образовательными потребностями;
- отсутствие знаний, соответствующей подготовки и методик для работы с ребёнком, имеющим особые образовательные потребности, в условиях образовательного учреждения по месту жительства;
- неготовность широкой общественности признавать право ребёнка с особыми образовательными потребностями на получение образования его в среде своих сверстников без инвалидности;
- полное отсутствие или формальный характер индивидуальной программы реабилитации ребёнка, направленной на получение полноценного образования.

Сегодня многие страны признают интегрированное обучение наиболее перспективной организационной формой обучения детей-инвалидов. И настоящие методические рекомендации призваны помочь педагогам организовать обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в неспециализированных образовательных учреждениях.

В соответствии с ч.1 ст.79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273 установлено: «... содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида».

Адаптированная образовательная программа (АОП) дает возможность детям с ОВЗ освоить основную образовательную программу на доступном для них уровне; повысить уровень личностного развития и образования; восполнить пробелы предшествующего обучения и воспитания; повысить уровень познавательной и эмоционально – личностной сферы.

АОП предусматривает организацию безбарьерной развивающей предметной среды; создание атмосферы эмоционального комфорта; фор-

мирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей и возможностей каждого ребёнка; использование вариативных форм получения образования; участие в образовательном процессе разных специалистов и педагогов (педагог-психолог; социальный педагог; учителя-предметники; медсестра и т.д.).

**Цель:** эффективное освоение и применение слушателями курсов повышения квалификации (ПК) научно-методического инструментария, необходимого для разработки адаптированных образовательных программ для детей с различными видами ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ) в образовательном учреждении.

**Категория слушателей:** руководящие и педагогические работники образовательных учреждений.

**Формы работы:** проблемная лекция, практическое занятие (практическая разработка АОП), продуктивный семинар (презентация, обсуждение и корректировка практической разработки); дискуссия.

**Форма обучения:** очная.

**Режим занятий:** 6-8 часов в день.

**Место проведения:**

**Общее количество учебных часов:** 72 часа.

**Формы контроля знаний:** зачётными материалами являются разработанные слушателями курсов ПК адаптированные образовательные программы для детей с различными видами ОВЗ в ДОУ/ОУ.

**Ожидаемые результаты:** формирование общих и специальных профессиональных компетенций слушателей курсов ПК по проблеме разработки адаптированных образовательных программ для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении.

**Раздаточный материал (Кейс):** электронная библиотека по проблеме курсов ПК (учебные и учебно-методические пособия по проблеме курсов), специальные ФГОС (проект), презентация MS PowerPoint «Адаптированная образовательная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации: модели и успешная реализация».

**Дидактическое и материально-техническое обеспечение занятий:** электронная библиотека по проблеме курсов ПК, пакет научно-методических материалов (по количеству участников курсов ПК), презентация MS PowerPoint, компьютер, проектор.

Программа включает следующие *разделы*:

№ п/п	Раздел	Стр.
1	Титульный лист	
2	Пояснительная записка	
3	Учебно-тематический план	
4	Учебная программа	
5	Рекомендуемая литература	
6	Материалы для проведения теоретических, семинарских и практических занятий	
	<b>Приложение № 1.</b> Нормативно-правовые и концептуальные основы инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья	
	<b>Приложение № 2.</b> Психолого-педагогическая характеристика детей с различными видами ОВЗ	
	<b>Приложение № 3.</b> Нормативно-правовые основы разработки адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ в образовательном учреждении	
	<b>Приложение № 4.</b> Модель и условия реализации адаптированной образовательной программы для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении	
	<b>Приложение №5.</b> Методические рекомендации к составлению адаптированной программы для ребёнка с ОВЗ или ребёнка-инвалида (из опыта работы Дарцаевой О.В., Ахметовой Г.С., «Детский сад № 12 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому развитию детей» г. Нефтеюганска ХМАО-Югры)	
	<b>Приложение №6.</b> Словарь терминов	
7	Материалы для проведения контрольно-диагностических мероприятий	
	<b>Приложение №7.</b> Проблемы для обсуждения в процессе работы круглого стола «Адаптированная образовательная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации: модели и успешная реализация»	

## УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№ п/п	Тема занятий	Всего	Аудиторные занятия		
			Лекция	Семинар	Практическое занятие
1	Нормативно-правовые и концептуальные основы инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья	12	4	4	4
2	Психолого-педагогическая характеристика детей с различными видами ОВЗ	18	6	6	6
3	Нормативно-правовые основы разработки адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ в образовательном учреждении	6	2	4	-
4	Модель и условия реализации адаптированной образовательной программы для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении	12	4	6	2
5	Разработка адаптированной образовательной программы для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении	12	-	-	12
6	Презентация, обсуждение и корректировка адаптированной образовательной программы для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении	8	-	-	8
7	<i>Аттестация.</i> Круглый стол «Адаптированная образовательная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации: модели и успешная реализация»	4	-	4	-
<b>Итого:</b>		<b>72</b>	<b>16</b>	<b>24</b>	<b>32</b>

# СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

## Тема № 1

### Нормативно-правовые и концептуальные основы инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья

*1.1. Актуального инклюзивного образования.* Актуальность введения инклюзивного образования для детей дошкольного и школьного возраста, имеющих интеллектуальные, хромосомные и аутистические нарушения. Статистика детей, имеющих интеллектуальные, хромосомные и аутистические нарушения в России.

*1.2. Нормативно-правовые основы инклюзивного образования детей, имеющих интеллектуальные, хромосомные и аутистические нарушения.*

*Международные документы.* Всеобщая Декларация прав человека (1948). Декларация прав ребёнка (1959). Декларация ООН о правах умственно отсталых лиц (1971). Декларация ООН о правах инвалидов (1975). Всемирная программа действий в отношении инвалидов (1982). Конвенция ООН о правах ребёнка (1989). Всемирная декларация об образовании для всех (1990). Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для инвалидов (1993). Саламанская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями (1994). Дакарские Рамки действий, принятые Всемирным форумом по образованию (2000). Конвенция ООН о правах инвалидов (2006).

*Федеральные документы.* Федеральный закон от 24.11.1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»: ст.18. Право на образование. О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами (Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 г. № аф-150/06). Федеральный закон от 03.05.2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции от 23.07.2013 г.): ст. 34. Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования; ст. 44. Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся; ст. 55. Общие требования к приёму на обучение в организацию, осуществляющую образовательную деятельность; ст. 58. Промежуточная аттестация обучающихся; ст. 60. Документы об образовании и (или) о квалификации. Документы об обучении; ст. 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Комментарии к Федеральному закону от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

*1.3. Концептуальные основы инклюзивного образования детей, имеющих интеллектуальные, хромосомные и аутистические нарушения.* Идеология инклюзивного образования. История инклюзивного образова-



ния в России. Категории детей, которые могут учиться в системе инклюзивного образования. Принципы инклюзивного образования детей. Положительные аспекты инклюзивного образования. Барьеры инклюзивного образования. Организация доступной образовательной среды в образовательных учреждениях.

## **Тема № 2**

### **Психолого-педагогическая характеристика детей с различными видами ОВЗ**

*Психолого-педагогическая характеристика детей с различными видами ОВЗ:*

- с нарушениями психических функций (задержка психического развития (ЗПР), умственная отсталость, деменция, педагогическая запущенность, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ));
- с нарушениями сенсорных функций (слепые, слабовидящие, поздно ослепшие; глухие, слабослышащие, поздно оглохшие, дети с кохлеарным имплантом);
- с нарушениями аутистического спектра (ранний детский аутизм (РДА), синдром Аспергера, синдром Ретта, и т.д.);
- с хромосомными и генными нарушениями (синдром Дауна, синдром Вильямса, синдром Лежена и т.д.);
- с нарушениями языковых и речевых функций (нарушения устной речи: ринолалия, дизартрия, заикание, алалия, афазия); нарушения письменной речи: дисграфия, дислексия; вербальной и невербальной речи; нарушения голосообразования);
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич (ДЦП), сколиоз, остаточные проявления периферических параличей и парезов и т.д.);
- с нарушениями функций кровообращения, дыхания, пищеварения, выделения, кроветворения, обмена веществ и энергии, внутренней секреции, иммунитета;
- с нарушениями, обусловленными физическим уродством (деформации лица, головы, туловища, конечностей, приводящие к внешнему уродству, аномальные отверстия пищеварительного, мочевыделительного, дыхательного трактов, нарушение размеров тела).

### Тема № 3

#### Нормативно-правовые основы разработки адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ в ДОУ/ОУ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции от 23.07.2013 г.): ст. 34. Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования; ст. 44. Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся; ст. 55. Общие требования к приёму на обучение в организацию, осуществляющую образовательную деятельность; ст. 58. Промежуточная аттестация обучающихся; ст. 60. Документы об образовании и (или) о квалификации. Документы об обучении; ст. 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

2. Комментарии к Федеральному закону от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

3. Специальные Федеральные государственные образовательные стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья (проект).

4. СанПиН 2.4.1.3049-13 от 15.05.2013 г. № 26.

5. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 г. №АФ 150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».

6. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 г. №27/9016 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения».

### Тема № 4

#### Модель и условия реализации адаптированной образовательной программы для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении

Модель (структура) адаптированной образовательной программы для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении:

- *титульный лист*: наименование учреждения, назначение программы, срок реализации, адресность программы (фамилия, имя ребёнка с ОВЗ), гриф утверждения, руководитель, согласование с родителями, согласование с председателем психолого-медико-педагогического консилиума, ответственный за реализацию адаптированной программы;

- *пояснительная записка*: сведения о ребёнке с ОВЗ (возраст, группа (класс), социальное окружение, интересы; ожидания родителей; диагноз; психолого-педагогическая характеристика ребёнка); цель и задачи сопровождения ребёнка на определённый временной промежуток; основные об-

щеобразовательные программы, на основе которых разработана адаптированная образовательная программа и т.д.;

- *индивидуальный учебный план*: варьирование на уровне содержания адаптированной образовательной программы осуществляется путем перепланировки количества часов в структурных единицах программы; изменение последовательности изучения отдельных разделов программы и тем; увеличение объёма интегрированных занятий внутри адаптированной программы;

- *содержание программы: образовательный компонент*<sup>1</sup> (содержание образования на определённом году обучения (промежуточные планируемые результаты) с включением календарно-тематического планирования, критериев оценивания достижений и др.); *коррекционный компонент* (направления коррекционной работы с ребёнком, приёмы, методы и формы; разделы специалистов ДОУ/ОУ: учителя-логопеда, педагога-психолога, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя; воспитателя (учителя), который имеет возможность реализовывать приемы и методы коррекционной работы с ребёнком во время непосредственно-образовательной деятельности и в свободной деятельности); *воспитательный компонент* (условия взаимодействия воспитателя (учителя) и специалистов с ребёнком с ОВЗ или ребёнком-инвалидом, а также с родителями в процессе обучения);

- *заключение и рекомендации*: обоснование внесения коррективов по результатам промежуточной диагностики и заключение о реализации адаптированной образовательной программы при обсуждении данного вопроса в рамках итогового психолого-медико-педагогического консилиума в конце учебного года<sup>2</sup>.

Контроль и управление реализацией адаптированной образовательной программы.

Примерный учебный план образовательного учреждения, реализующего адаптированные образовательные программы для детей с ограниченными возможностями здоровья.

## **Тема № 5**

### **Разработка адаптированной образовательной программы для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении**

*Разработка адаптированной образовательной программы для детей*

---

<sup>1</sup>Образовательный компонент является обязательным, если в адаптированную образовательную программу включен индивидуальный учебный план.

<sup>2</sup>Рекомендации формулируются с целью обеспечения преемственности в процессе индивидуального сопровождения ребенка с ОВЗ и ребенка-инвалида специалистами на следующем этапе его образования.

*с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении. Паспорт Программы. Концептуальные основы работы с детьми с различными видами ОВЗ. Характеристика режима образовательного процесса для детей с ОВЗ. Научно-методическое, кадровое и материально-техническое обеспечение образовательного процесса обучающихся с ОВЗ. Анализ образовательного пространства образовательного учреждения (доступная среда, инклюзивная развивающая среда). Управление инклюзивным образовательным процессом. Функции координатора по инклюзии. Работа междисциплинарной педагогической команды. Психолого-медико-педагогический консилиум образовательного учреждения.*

## **Тема № 6**

### **Презентация, обсуждение и корректировка адаптированной образовательной программы для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении**

Презентация, обсуждение, корректировка адаптированных образовательных программ для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении.

## **Тема № 7**

### **Круглый стол «Адаптированная образовательная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации: модели и успешная реализация»**

*Проблемы для обсуждения:*

1. Роль психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения в определении индивидуального образовательного маршрута для детей с различными видами ОВЗ.
2. Психологические и педагогические аспекты разработки образовательной программы для детей с ОВЗ в образовательном учреждении.
3. Модели адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ.
4. Условия успешной реализации адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ в образовательной организации.
5. Система работы междисциплинарной педагогической команды.

## РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абакшина С.В. Урок в личностно-ориентированном обучении (из опыта работы начальной школы) //По материалам сайта <http://festival.1september.ru> «Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Раздел «Преподавание в начальной школе».
2. Акулова О.В., Заир-Бек Е.С., Писарева С.А., Пискунова Е.В., Радионова Н.Ф., Тряпицына А.П. Компетентностная модель современного педагога. Учебно-методическое пособие. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2009.
3. Банч Г. Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса /Под ред. Н.В. Борисовой. М.: Перспектива, 2008.
4. Бородкина Г.В., Куревина О.А., Лутцева Е.А. Дневник учителя начальной школы. М.: Айрис-пресс, 2005.
5. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Азбука. М.: Баллас, 2009.
6. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. М.: Прометей, 2005.
7. Воронкова В.В., Пушкина И.Е. Чтение. Учебник для 2 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. М.: ВЛАДОС, 2004.
8. Гайдукевич С.Е. Средовой подход в инклюзивном образовании //Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. Минск: Четыре четверти, 2007.
9. Дмитриева Т.П. Инклюзивное образование. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении. М.: МИРОС, 2010.
10. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. М.: Дрофа, 2008.
11. Ефросиньина Л.А. Прописи для 1 класса. М.: Сфера, 2007
12. Жукова Н.С. Букварь М.: Эксмо, 2004.
13. Инклюзивное образование: право, принципы, практика /Сост. Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. М.: Транзит, 2009.
14. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. Минск: Четыре четверти, 2007.
15. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли /Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010.
16. Ливер Б.Л. Обучение всего класса. М.: Новая школа, 1995.
17. Логинова О.Б., Яковлева С.Г. Мои достижения. Итоговые комплексные работы. 1 класс. М.: Просвещение, 2011.
18. Лореман Т., Деспелер Д., Харви Д. Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе. М.: Перспектива, 2008.
19. Олешкевич В.И. Факторы успешности совместного обучения. Минск: Четыре четверти, 2007.
20. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учрежде-

ниях: Методические рекомендации /Под ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2012.

21. Планируемые результаты начального общего образования /Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2010.

22. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. М.: Просвещение, 2010.

23. Пронина О.В. Мои волшебные пальчики. М.: Баллас, 1995.

24. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. Школа внимания. М.: Теревинф, 2004.

25. Раздел I Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2015 годы //Интернет-портал Правительства Российской Федерации/Правительство России <http://government.ru/gov/results/14607/>

26. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы /Под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2012.

27. Рейд Р. Работа с детьми с СДВГ: Стратегии работы консультантов и учителей //Консультирование и развитие человека. №2. 2001.

28. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях».

29. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. М.: МИРОС, 2010.

30. Тихончук Т.В. Управление деятельностью учеников - важнейшая функция учителя // [http://ucheba.com/met\\_rus/k\\_nachalka/upravlenie.htm](http://ucheba.com/met_rus/k_nachalka/upravlenie.htm)

31. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»).

32. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 г. №373) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»).

33. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

34. Хилько А.А. Математика. Учебник для 1 класса вспомогательной школы. М.: Просвещение, 2003.

35. Хотылева Т.Ю. Методы преодоления трудностей в обучении у детей 6-7 лет с учётом особенностей развития высших психических функций //Школа здоровья. 2003. №4.

36. Шевченко Л.Л. Практическая педагогическая этика. Экспериментально-диагностический комплекс. М.: Соборъ, 1997.

37. Шульга М.М. Читай, играй, рисуй. М.: Галс, 1993.

38. Эльконин Д.Б. Букварь. Учебник для четырехлетней начальной школы. М.: Просвещение, 2004.

39. Эльконин Д.Б. О структуре учебной деятельности /Под ред. В.В. Давыдова В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ

#### Приложение 1

### **Нормативно-правовые и концептуальные основы инклюзивного образования детей дошкольного и школьного возраста, имеющих интеллектуальные, хромосомные и аутистические нарушения**

Современная модель построения российского общества, отвечающего демократическим и гуманистическим принципам начала XXI века, является промежуточным этапом на пути создания *включающего (инклюзивного) общества*, которое позволит всем людям независимо от пола, возраста, этнической и конфессиональной принадлежности, ограничений в возможностях здоровья различного генеза участвовать в жизни общества и вносить свой определённый вклад в его развитие<sup>1</sup>.

Для создания включающего общества необходимо изменение его социальных институтов таким образом, чтобы инклюзия соответствовала интересам *всех членов общества*, обеспечивала их безопасность, равенство, права и достоинство личности. Важнейшей предпосылкой готовности общества к инклюзии людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является осознанное понимание и принятие этих людей, возможность изменения жизненной стратегии и согласие на пересмотр собственной идентичности. В противном случае, результатом инклюзии может стать углубление социальной дезадаптации людей с ОВЗ, рост интолерантности и дискриминации в обществе по отношению к ним<sup>2</sup>.

Необходимо отметить, что системные энергетические, финансовые и социокультурные кризисы, которые переживают практически все страны мира, в значительной степени привлекают внимание исследователей к человеческим ресурсам. Например, в случае исключения людей с ОВЗ из числа участников рынка труда средняя доля регионов в мировых потерях ВВП составляет в Европе и странах Центральной Азии - 35,8%; в странах Северной Америки - 29,1%; в странах Восточной Азии и Тихого океана - 15,6%; в странах Латинской Америки, Карибского бассейна, Среднего Востока, Африки и Южной Азии - 10,0%<sup>3</sup>.

Одним из первых этапов создания включающего общества являются кардинальные изменения в системе образования, направленные, прежде всего, на инклюзию (включение) детей с ОВЗ в дошкольные (ДОУ) и школьные образовательные учреждения, и в дальнейшем - в различные виды профессиональной и социальной деятельности.

Обеспечение реализации права детей с ОВЗ на образование является одной из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации<sup>4</sup>. На достижение этой цели направлена национальная образовательная инициатива

<sup>1</sup>Дугин А.Г. Постфилософия. Три парадигмы в истории мысли. М.: Евразийское движение, 2009.744 с.

<sup>2</sup>Шеманов А.Ю., Попова Н.Т. Инклюзия в культурологической перспективе //Психологическая наука и образование. 2011. №1. С. 74-82

<sup>3</sup>Ficke C. Digest of Data on Persons with Disabilities. Washington: US Department of Education, National Institute on Disability and Rehabilitation Research, 1992. P. 101-105.

<sup>4</sup> О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 г. №АФ-150/06.

«Наша новая школа», выдвинутая экс-президентом РФ Д.А. Медведевым<sup>1</sup>; государственная программа РФ «Доступная среда на 2011-2015 годы»<sup>2</sup>, рекомендации парламентских слушаний «Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации: проблемы отрасли и общества»<sup>3</sup> и ряд нормативно-правовых документов мирового, федерального и регионального уровней (приложение 1).

Однако полноценной реализации инклюзивного подхода к образованию препятствует не столько отсутствие безбарьерной инклюзивной среды образовательных учреждений, неразработанность нормативно-правовых и содержательных аспектов инклюзивного образования, сколько до сих пор существующие в обществе интолерантность, психологические барьеры, стереотипы и предрассудки по отношению к людям и детям с ОВЗ; неготовность нормативно развивающихся детей и их родителей к инклюзии; острая нехватка специалистов помогающих профессий (психологи, логопеды, учителя и т.д.), специально подготовленных для работы с детьми с ОВЗ.

Ситуация усугубляется тенденцией увеличения количества детей с ОВЗ различного генеза. Согласно статистике количество детей-инвалидов в РФ на 21.12.2011 г. составило более 570 000 человек, из них 57,7 % - мальчики, 42,3 % - девочки (8% от всей детской популяции)<sup>4</sup>. Однако эта цифра включает только тех детей, которые получают пособия от Пенсионного фонда. Независимые эксперты общественной организации инвалидов «Перспектива» насчитывают ещё примерно 1 500 000 «неучтенных» детей с ОВЗ, у которых нет официально оформленной инвалидности, половина из которых – дети дошкольного возраста<sup>5</sup>.

Конечно, в настоящее время активно меняется отношение государства и общества к людям с ОВЗ, эволюция которого прошла через ряд этапов, начинаясь от агрессии и нетерпимости в VIII в. до н.э., проходя через осознание целесообразности их обучения в XVIII в., сегрегации и интеграции в XX в., приближаясь к инклюзии в XXI в.<sup>6</sup> Например, в соответствии с государственной программой РФ «Доступная среда на 2011-2015 годы» к 2015 г. планируется создать условия для беспрепятственного доступа школьников-инвалидов в 10 000 обычных общеобразовательных учреждений страны (20% от общего количества общеобразовательных учреждений) и подготовить 24 000 учителей (27% от общего количества учителей) для работы в классах со школьниками с ОВЗ<sup>7</sup>.

Однако реализация государственной программы касается только инклюзивного образования школьников с ОВЗ, никак не затрагивая дошкольное образование. Не вызывает сомнения тот факт, что успешной адаптации детей с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде школы должна предшествовать адаптация в инклюзивной образовательной среде детского сада, в котором нормативно развивающиеся дети и дети с ОВЗ

---

<sup>1</sup> Медведев Д.А. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Приказ №271от 04.02.2010 г.

<sup>2</sup> Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда на 2011-2015 годы». Постановление правительства РФ от 17.03.2011 г. №175.

<sup>3</sup> Материалы парламентских слушаний «Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации: проблемы отрасли и общества». М.: Федеральное собрание РФ, Государственная дума, комитет по образованию, 2012. <http://pnp.ru/newspaper/20120413/8768.html>

<sup>4</sup> Официальный сайт Министерства здравоохранения и социального развития РФ. <http://www.minzdravsoc.ru/>

Официальный сайт Всемирной Организации Здравоохранения. <http://www.who.int/en/>

<sup>5</sup> <http://publicpost.ru/>

<sup>6</sup> Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом. М.: Печатный двор, 1996. 182 с.

<sup>7</sup> Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда на 2011-2015 годы». Постановление правительства РФ от 17.03.2011 г. №175.



получают первый опыт совместной деятельности, реализуя свою естественную потребность в сотрудничестве со сверстниками.

Результаты исследования Е.А. Коньшевой<sup>1</sup>, О.А. Овсянниковой<sup>2</sup>, Э.А. Музенитовой<sup>3</sup> и О.Н. Подвиловой<sup>4</sup> убедительно продемонстрировали, что именно дошкольный возраст является сензитивным периодом для начала формирования толерантности, а результаты исследования Л.В. Кузнецовой показали, что дети дошкольного возраста более терпимы к включению в свою среду сверстников с ОВЗ, чем школьники<sup>5</sup>.

**Международные документы:**

- Всеобщая Декларация прав человека (1948).
- Декларация прав ребёнка (1959).
- Декларация ООН о правах умственно отсталых лиц (1971).
- Декларация ООН о правах инвалидов (1975).
- Всемирная программа действий в отношении инвалидов (1982).
- Конвенция ООН о правах ребёнка (1989).
- Всемирная декларация об образовании для всех (1990).
- Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для инвалидов (1993).
- Саламанская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями (1994).
- Дакарские Рамки действий, принятые Всемирным форумом по образованию (2000).
- Конвенция ООН о правах инвалидов (2006).
- Саламанская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями (1994).
- Конвенция ООН о правах инвалидов (2006).

*Статья 24.* «...государство обязано обеспечить равный доступ для всех детей с инвалидностью к образованию, и это должно происходить путем обеспечения инклюзивности системы образования».

**Федеральные документы:**

- Федеральный закон от 24.11.1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

*Статья 18.* Право на образование. Образовательные учреждения совместно с органами социальной защиты населения, органами здравоохранения обеспечивают дошкольное, внешкольное воспитание и образование детей-инвалидов, получение инвалидами среднего общего образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования в соответствии с индивидуальной программой реабилитации.

- О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами (Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 г. № аф-150/06).

*Формы и степень образовательной интеграции ребёнка с ограниченными воз-*

---

<sup>1</sup> Коньшева Е.А. Формирование гендерной толерантности у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации. Диссертация кандидата педагогических наук. Пермь, 2006. 283 с.

<sup>2</sup> Овсянникова О.А. Формирование толерантного отношения дошкольников к сверстникам средствами искусства. Диссертация кандидата педагогических наук. Екатеринбург, 2003. 185 с.

<sup>3</sup> Музенитова Э.А. Воспитание толерантного мироотношения у дошкольников средствами фольклора. Диссертация кандидата педагогических наук. Ростов-на-Дону, 2009. 250 с.

<sup>4</sup> Подвилова О.Н. Методика воспитания основ толерантной культуры у детей старшего дошкольного возраста. Диссертация кандидата педагогических наук. Челябинск, 2009. 213 с.

<sup>5</sup> Кузнецова Л.В. Построение «культуры включения» - профилактика рисков инклюзивного образования /Алехина С.В., Семаго Н.Я., Фадиной А.К. Инклюзивное образование /Под ред. Т.Н. Гусевой. М.: Школьная книга, 2010. 272 с. С.37-43.

*возможностями здоровья могут варьироваться в зависимости от степени выраженности недостатков его психического и (или) физического развития.*

Например, дети, уровень психофизического развития которых в целом соответствует возрастной норме, могут на постоянной основе обучаться по обычной образовательной программе в одном классе со сверстниками, не имеющими нарушений развития, при наличии необходимых технических средств обучения.

При этом число детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в обычном классе, как правило, не должно превышать 3 - 4 человек.

- Федеральный закон от 03.05.2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». В соответствии с Конвенцией, образование должно быть направлено на развитие умственных и физических способностей в самом полном объеме; обеспечение инвалидам возможности эффективно участвовать в жизни свободного общества; доступ инвалидов к образованию в местах своего непосредственного проживания, при котором обеспечивается разумное удовлетворение потребностей лица; предоставление эффективных мер индивидуальной поддержки в общей системе образования, облегчающих процесс обучения; создание условий для освоения социальных навыков; обеспечение подготовки и переподготовки педагогов.

- Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции от 23.07.2013 г.).

*Статья 34. Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования.*

1. Обучающимся предоставляются академические права на:

- предоставление условий для обучения с учётом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции;

- обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами.

*Статья 44. Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся.*

1. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право:

- присутствовать при обследовании детей психолого-медико-педагогической комиссией, обсуждении результатов обследования и рекомендаций, полученных по результатам обследования, высказывать свое мнение относительно предлагаемых условий для организации обучения и воспитания детей.

2. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся обязаны:

- обеспечить получение детьми общего образования.

*Статья 55. Общие требования к приему на обучение в организацию, осуществляющую образовательную деятельность.*

Прием на обучение по основным общеобразовательным программам и образовательным программам среднего профессионального образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов проводится на общедоступной основе, если иное не предусмотрено настоящим Федеральным законом. Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.

*Статья 58. Промежуточная аттестация обучающихся.*

Обучающиеся в образовательной организации по образовательным программам

начального общего, основного общего и среднего общего образования, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение *по адаптированным образовательным программам* в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии либо на обучение по индивидуальному учебному плану.

*Статья 60.* Документы об образовании и (или) о квалификации. Документы об обучении.

Лицам с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся *по адаптированным основным общеобразовательным программам*, выдается свидетельство об обучении по образцу и в порядке, которые устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

*Статья 79.* Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

1. Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются *адаптированной образовательной программой*, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

2. Общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность *по адаптированным основным общеобразовательным программам*. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися.

5. Отдельные организации, осуществляющие образовательную деятельность *по адаптированным основным общеобразовательным программам*, создаются органами государственной власти субъектов Российской Федерации для глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

8. Профессиональное обучение и профессиональное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляются на основе *образовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных обучающихся*.

*Статья 79.* Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

*Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя:*

- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания,
- специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов,
- специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования,
- предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь,
- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий,
- обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность,
- и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образова-

тельных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

*Статья 79.* Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

При получении образования обучающимся с ограниченными возможностями здоровья предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков. Указанная мера социальной поддержки является расходным обязательством субъекта Российской Федерации в отношении таких обучающихся, за исключением обучающихся за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета. Для инвалидов, обучающихся за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, обеспечение этих мер социальной поддержки является расходным обязательством Российской Федерации.

Государство в лице уполномоченных им органов государственной власти Российской Федерации и органов государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивает подготовку педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и содействует привлечению таких работников в организации, осуществляющие образовательную деятельность.

- Комментарии к Федеральному закону от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

### **Концептуальные подходы к образованию детей с ОВЗ.**

По степени инклюзии выделяют следующие виды образования:

- *Дистанционное образование* – обучение детей с ОВЗ на дому посредством компьютерных технологий.

- *Сегрегационное образование* (от лат. «segregatio» - отделение) - образование детей с ОВЗ в учреждениях интернатного типа.

- *Интегрированное образование* (от лат. integratio - соединение, восстановление) - образование детей с ОВЗ в ДОУ компенсирующего/комбинированного вида и коррекционных классах общеобразовательной школы.

- *Инклюзивное (включенное) образование* (от франц. «inclusif» - включающий в себя; от лат. «include» - заключаю, включаю) - совместное образование детей с ОВЗ и нормативно развивающихся сверстников в общеобразовательных учреждениях; обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Категории детей, которые могут учиться в системе инклюзивного образования.

В системе инклюзивного образования могут обучаться только *дети с сохранным интеллектом*, имеющие нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, центральной нервной системы.

Вопрос об инклюзии детей с сенсорными, двигательными, интеллектуальными, хромосомными, аутистическими и др. нарушениями должен решаться строго *индивидуально*.

Принципы инклюзивного образования детей с ОВЗ:

- 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.

Положительные аспекты инклюзивного образования.

Детям с ОВЗ: Оптимальные условия социализации и полноценного развития, сопровождение ребёнка профильными специалистами, общение со сверстниками.

Нормально-развивающимся школьникам: Опыт преодоления своих ограничений, ценность здоровья, формирование толерантности (терпимости, милосердия, взаимоуважения).

Воспитателям ДООУ, учителям ОУ, преподавателям ПОУ: Поиск новых методов преподавания, новая педагогическая позиция, формирование толерантности.

Школе: Новые ценности, новое оборудование, новые образовательные технологии, гибкая адаптивная инклюзивная образовательная среда.

Семье: Обучение и развитие ребёнка с ОВЗ рядом с домом, развитие ответственной родительской позиции, социализация семьи.

Обществу: Общественная безопасность, гражданские свободы, равные права, ценность человеческого достоинства и индивидуальности, формирование толерантности у членов общества.

Барьеры инклюзивного образования:

1) Недостаточное количество во всех субъектах РФ специалистов (психологов, дефектологов, логопедов, сурдопедагогов, тифлопедагогов).

2) Несформированность толерантного отношения российского общества к детям (людям) с ОВЗ.

3) Отсутствие гибких образовательных стандартов.

4) Отсутствие индивидуальных программ обучения, индивидуального режима обучения.

5) Несоответствие учебных планов и содержания обучения массовой школы особым образовательным потребностям ребёнка с ОВЗ.

6) Отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения, незнание основ коррекционной педагогики и специальной психологии.

7) Отсутствие у педагогов массовых школ представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса.

8) Недостаточное материально-техническое оснащение общеобразовательного учреждения под нужды детей с ОВЗ (отсутствие пандусов, лифтов, специального учебного, реабилитационного, медицинского оборудования, специально оборудованных учебных мест, в том числе для дистанционного обучения).

9) Отсутствие методических материалов (поурочные разработки, планирование, конспекты занятий, технологические карты).

10 общих правил этикета при общении с детьми с ОВЗ:

1) Когда Вы разговариваете с ребёнком с ОВЗ, обращайтесь непосредственно к нему, а не к сопровождающему или сурдопереводчику, которые присутствуют при разговоре.

2) Когда Вас знакомят с ребёнком с ОВЗ, вполне естественно пожать ему руку - даже те, кому трудно двигать рукой, или те, кто пользуется протезом, вполне могут пожать руку - правую или левую, что вполне допустимо.

3) Когда Вы встречаетесь с ребёнком, который плохо видит или совсем не видит, обязательно называйте себя и тех людей, которые пришли с Вами. Если у Вас общая беседа в группе, не забывайте пояснить, к кому в данный момент Вы обращаетесь и назвать себя.

4) Если Вы предлагаете помощь, ждите, пока ее примут, а затем спрашивайте, что и как делать. Если Вы не поняли, не стесняйтесь - переспросите.

5) Называть людей с ОВЗ по имени или «на ты» можно, только если Вы хорошо знакомы.

6) Опирайтесь или повиснуть на чьей-то инвалидной коляске - то же самое, что

опираться или повиснуть на ее обладателе. Инвалидная коляска - это часть неприкасаемого пространства ребёнка, который ее использует.

7) Разговаривая с ребёнком, испытывающим трудности в общении, слушайте его внимательно. Будьте терпеливы, ждите, пока он сам закончит фразу. Не поправляйте и не договаривайте за него. Никогда не притворяйтесь, что Вы поняли, если на самом деле это не так.

8) Когда Вы говорите с ребёнком, пользующимся инвалидной коляской или костылями, расположитесь так, чтобы Ваши и его глаза были на одном уровне. Вам будет легче разговаривать, а Вашему собеседнику не понадобится запрокидывать голову.

9) Чтобы привлечь внимание ребёнка, который плохо слышит, помашите ему рукой или похлопайте по плечу. Смотрите ему прямо в глаза и говорите четко, хотя имейте в виду, что не все дети, которые плохо слышат, могут читать по губам. Разговаривая с теми, кто может читать по губам, расположитесь так, чтобы на Вас падал свет, и Вас было хорошо видно, постарайтесь, чтобы Вам ничего (еда, сигареты, руки) не мешало.

10) Не смущайтесь, если случайно сказали: «Увидимся» или: «Вы слышали об этом...?» тому, кто на самом деле не может видеть или слышать.

Мифы об инклюзивных школах:

*1-й миф:* Инклюзия – это красивое название системы, при которой все ученики свалены «в одну кучу».

*2-й миф:* Ученики, которые имеют специальные образовательные потребности и нуждаются в какой-то поддержке, не будут этого получать в должной мере.

*3-й миф:* Инклюзия означает, что все ученики должны проводить все учебное время в классе.

*4-й миф:* Дети с ОВЗ в классе – это изгои. Над ними издеваются одноклассники.

*5-й миф:* Учителя не знают, как учить детей с ОВЗ и боятся, что если они сделают какую-то ошибку или эти дети не будут учиться, на них будут жаловаться.

*6-й миф:* Обычные ученики будут отвлекаться в то время, как учитель будет заниматься с учениками с ОВЗ, и им будет уделяться меньше внимания.

*7-й миф:* Когда ученики с ОВЗ находятся в классе со всеми, уровень преподаваемых знаний снижается, чтобы приспособиться к способностям детей с ОВЗ.

*8-й миф:* Ученики с ОВЗ должны общаться с другими детьми с такой же или похожей проблемой. В общем классе им не будет хватать этого общения.

*9-й миф:* Инклюзивные школы – хорошая идея, но ее невозможно воплотить. Для учителей и директоров школ это слишком сложно.

*10-й миф:* Инклюзия – это слишком дорого и стоит дороже традиционного специального образования.

## Психолого-педагогическая характеристика детей с различными видами ОВЗ

Особые образовательные потребности различаются у детей разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития и определяют особую логику построения учебного процесса, находят своё отражение в структуре и содержании образования. Наряду с этим можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные всем детям с ОВЗ:

- начать специальное обучение ребёнка сразу же после выявления первичного нарушения развития;
- ввести в содержание обучения ребёнка специальные разделы, не присутствующие в программах образования нормально развивающихся сверстников;
- использовать специальные методы, приёмы и средства обучения (в том числе специализированные компьютерные технологии), обеспечивающие реализацию «обходных путей» обучения;
- индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребёнка;
- обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды;
- максимально раздвинуть образовательное пространство за пределы образовательного учреждения.

Общие принципы и правила коррекционной работы:

1. Индивидуальный подход к каждому ученику.
2. Предотвращение наступления утомления, используя для этого разнообразные средства (чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала небольшими дозами, использование интересного и красочного дидактического материала и средств наглядности).
3. Использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся, развивающих их устную и письменную речь и формирующих необходимые учебные навыки.
4. Проявление педагогического такта. Постоянное поощрение за малейшие успехи, своевременная и тактическая помощь каждому ребёнку, развитие в нём веры в собственные силы и возможности.

Эффективными приёмами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с отклонениями в развитии являются:

- игровые ситуации;
- дидактические игры, которые связаны с поиском видовых и родовых признаков предметов;
- игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими;
- психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

### **Основные виды нарушений функций организма:**

*Нарушения психических функций* (восприятия, внимания, памяти, мышления, интеллекта, эмоций, воли, сознания, поведения, психомоторных функций).

*Нарушения сенсорных функций* (зрения, слуха, обоняния, осязания, тактильной, болевой, температурной и других видов чувствительности).

*Нарушения аутистического спектра* (РДА, синдром Ретта, синдром Аспергера и т.д.).

*Хромосомные и генные нарушения* (синдром Дауна, синдром Вильямса, синдром

Лежена и т.д.).

*Нарушения языковых и речевых функций* (нарушения устной (ринолалия, дизартрия, заикание, алалия, афазия) и письменной (дисграфия, дислексия), вербальной и невербальной речи, нарушения голосообразования).

*Нарушения опорно-двигательного аппарата* (двигательных функций головы, туловища, конечностей, статики, координации движений). Детский церебральный паралич (ДЦП).

*Нарушения функций* кровообращения, дыхания, пищеварения, выделения, кроветворения, обмена веществ и энергии, внутренней секреции, иммунитета.

*Нарушения, обусловленные физическим уродством* (деформации лица, головы, туловища, конечностей, приводящие к внешнему уродству, аномальные отверстия пищеварительного, мочевыделительного, дыхательного трактов, нарушение размеров тела).

### **Нарушения психических функций**

#### **1) Интеллектуальные нарушения:**

- Задержка психического развития (ЗПР).
- Педагогическая запущенность.
- Умственная отсталость (УО), олигофрения.
- Деменция.

#### **2) Нарушения поведения:**

- Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

### **Интеллектуальные нарушения**

**Задержка психического развития** - замедление нормального темпа психического развития; отсутствие нарушений отдельных анализаторов и крупных поражений мозговых структур; незрелость сложных форм поведения и целенаправленной деятельности; быстрая утомляемость; низкая работоспособность (*VII вид, классы компенсирующего обучения в ОУ*).

**Педагогическая запущенность** - задержка психического развития, возникающая в условиях социального неблагополучия.

**Умственная отсталость** (от древнегреч. «ὀλίγος» - малый; «φρήν» - ум, разум) - стойкое, необратимое недоразвитие уровня психической деятельности, связанное с врожденной или приобретенной (деменция) органической патологией головного мозга:

- легкая - IQ от 50 до 69 (в зрелом возрасте соответствуют развитию 9-12 лет) (*VIII вид*);

- умеренная – IQ от 35 до 49 (в зрелом возрасте соответствуют развитию в 6-9 лет);

- тяжелая – IQ от 20 до 34 (в зрелом возрасте соответствуют развитию 3-6 лет);

- глубокая - IQ ниже 20 (в зрелом возрасте соответствуют развитию 3 лет).

*Норма IQ – от 80 до 119.*

**Деменция** (от нем. «de» - снижение; «mens» - ум, разум) - приобретенная умственная отсталость.

### **Сравнительная характеристика интеллектуальных нарушений**

<b>Показатели</b>	<b>Задержка психического развития</b>	<b>Педагогическая запущенность</b>	<b>Умственная отсталость</b>	<b>Деменция</b>
-------------------	---------------------------------------	------------------------------------	------------------------------	-----------------



Возраст	С младенчества	С начала воздействия социального неблагополучия	До 2-3 лет	После 3 лет
Распространенность	7-11%		3%	
Взаимоотношения между первичным и вторичным дефектом	Социокультурный фактор	Социокультурный фактор	Биологический фактор	Биологический фактор
Функциональная локализация нарушения (дефекта)	Характерны только частные дефекты	Характерны только частные дефекты	Приоритет общих дефектов над частными	Приоритет общих дефектов над частными

## Причины интеллектуальных нарушений

<b>Задержка психического развития</b>	<b>Педагогическая запущенность</b>	<b>Умственная отсталость</b>	<b>Деменция</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- отягощенная наследственность;</li> <li>- патология беременности и родов;</li> <li>- хронические заболевания родителей;</li> <li>- неблагоприятная экология;</li> <li>- курение, алкоголизм;</li> <li>- неблагоприятный психологический микроклимат в семье или в школе и т.д.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- социальное неблагополучие в семье.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- патологическая наследственность;</li> <li>- хромосомные нарушения;</li> <li>- органические повреждения мозга и т.д.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- шизофрения;</li> <li>- эпилепсия;</li> <li>- воспалительные заболевания мозга;</li> <li>- травмы мозга (сотрясения, ушибы);</li> <li>- хромосомные нарушения;</li> <li>- нейродегенерация с накоплением железа в тканях мозга и т.д.</li> </ul>

## Интеллектуальные нарушения: *характер*

<b>Задержка психического развития</b>	<b>Педагогическая запущенность</b>	<b>Умственная отсталость</b>	<b>Деменция</b>
<p>Устойчивое течение без ремиссий и рецидивов, может прогрессивно уменьшаться по мере взросления ребёнка. При своевременной и адекватной коррекционной работе носит <i>обратимый характер</i>.</p>	<p>У ребёнка остается интерес ко всему новому. Отсутствует тугоподвижность мышления. Страдают только те сферы психики, которые подверглись неблагоприятному воздействию. При своевременной и адекватной коррекционной работе носит <i>обратимый характер</i>.</p>	<p>Нет прогрессии.</p>	<p>Негативно прогрессирующий.</p>

Дети с ЗПР – это преимущественно дети с нормальным интеллектом, у которых отсутствует мотивация к учёбе, либо имеется отставание в овладении школьными навыками (чтения, письма, счета).

Отсутствие концентрации и быстрое рассеивание внимания приводят к тому, что им трудно или невозможно функционировать в большой группе и самостоятельно выполнять задания.

Кроме того, излишняя подвижность и эмоциональные проблемы являются причинами того, что эти дети, несмотря на их возможности, не достигают в школе желаемых результатов.

При организации обучения необходимо адаптировать содержание учебного материала, выделяя в каждой теме базовый материал, подлежащий многократному закреплению, дифференцировать задания в зависимости от коррекционных задач. Обучающемуся с ЗПР необходим хорошо структурированный материал.

Необходимо тщательно отбирать и комбинировать методы и приемы обучения с целью смены видов деятельности детей, изменения доминантного анализатора, вклю-

чения в работу большинства анализаторов; использовать ориентировочную основу действий (опорных сигналов, алгоритмов, образцов выполнения задания).

Для детей с ЗПР важно обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии изученного. Важно, чтобы школьники через выполнение доступных по темпу и характеру, личностно ориентированных заданий поверили в свои возможности, испытали чувство успеха, которое должно стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться.

При организации учебного процесса следует исходить из возможностей ребёнка – задание должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным, так как на первых этапах коррекционной работы необходимо обеспечить ученику субъективные переживания успеха на фоне определённой затраты усилий. В дальнейшем трудность заданий следует увеличивать пропорционально возрастающим возможностям ребёнка.

Учителю необходимо:

- следить за успеваемостью обучающихся: после каждой части нового учебного материала проверять, понял ли его ребёнок;
- посадить ребёнка на первые парты, как можно ближе к учителю, так как контакт глаз усиливает внимание;
- поддерживать детей, развивать в них положительную самооценку, корректно делая замечание, если что-то делают неправильно;
- разрешать обучающимся при выполнении упражнений записывать различные шаги. Это является для них опорой, а для учителя это вспомогательное средство, чтобы понять, где именно произошла ошибка в процессе мышления;
- требовать структурирования действий при делении и умножении чисел. Повторение таблицы умножения остается хорошим упражнением для слабых в счете обучающихся.

### **Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ)**

**Статистика:**

- США – 4-20 %;
- Великобритания – 1-3 %;
- Италия – 3-10 %;
- Китай – 1-13 %;
- Австралия – 7-10 %;
- Россия – 4-18 %.

**Причины:**

- раннее повреждение ЦНС в период внутриутробного развития и родов – 84% случаев;
- генетические причины – 57% случаев;
- негативное действие внутрисемейных факторов – 63% случаев.

**Условия диагностики СДВГ**

**Для постановки диагноза необходимо:**

- наличие 6 или более симптомов СДВГ, которые сохраняются у ребёнка на протяжении как минимум 6 месяцев;
- некоторые симптомы СДВГ начинают вызывать беспокойство в возрасте ребёнка до 7 лет;
- проблемы возникают в двух или более видах окружающей обстановки (например, в школе и дома);
- имеются убедительные сведения о значимых нарушениях в социальных контактах или школьном обучении.

**Диагностические критерии СДВГ**

### **Критерий 1. Дефицит внимания.**

- Часто неспособен удерживать внимание на деталях.
- Из-за небрежности, легкомыслия допускает ошибки в школьных заданиях, в выполняемых заданиях и других видах деятельности.
- Обычно с трудом сохраняет внимание при выполнении заданий или во время игры.
- Часто складывается впечатление, что ребёнок не слушает обращённую к нему речь.
- Часто оказывается не в состоянии придерживаться предлагаемых инструкций и справиться до конца с выполнением уроков, домашней работы или обязанностей на рабочем месте (что никак не связано с негативным или протестным поведением, неспособностью понять задание).
- Часто испытывает сложности в организации самостоятельного выполнения заданий и других видов деятельности.
- Обычно избегает, выражает недовольство и сопротивляется вовлечению в выполнение заданий, которые требуют длительного сохранения умственного напряжения.
- Часто теряет вещи, необходимые в школе и дома (например, игрушки, школьные принадлежности, карандаши, книги, рабочие инструменты).
- Легко отвлекается на посторонние стимулы.
- Часто проявляет забывчивость в повседневных ситуациях.

### **Критерий 2. Гиперактивность.**

- Часто наблюдаются беспокойные движения в кистях и стопах.
- Сидя на стуле, крутится, вертится.
- Часто встает со своего места в классе во время уроков или в других ситуациях, когда нужно оставаться на месте.
- Часто проявляет бесцельную двигательную активность: бегают, крутится, пытается куда-то залезть, причем в таких ситуациях, когда это неприемлемо.
- Обычно не может тихо, спокойно играть или заниматься чем-либо на досуге.
- Часто находится в постоянном движении и ведет себя так, «как будто к нему прикрепили мотор».
- Часто бывает болтливым.

### **Критерий 3. Импульсивность.**

- Часто отвечает на вопросы, не задумываясь, не выслушав их до конца.
- Обычно с трудом дожидается своей очереди в различных ситуациях.
- Часто мешает другим, пристаёт к окружающим (например, вмешивается в беседы или игры).

## **Нарушения сенсорных функций**

### ***Дети с нарушением зрения***

**Слепые (незрячие)** - полное отсутствие зрительных ощущений, прогрессирующее заболевание и сужение поля зрения до 10 – 15° с остротой зрения до 0,08.

**Слабовидящие** - острота зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с коррекцией обычными очками.

Слабовидящие могут иметь отклонения в состоянии других зрительных функций (цвето- и светоощущение, периферическое и бинокулярное зрение).

### ***Поздноослепшие.***

### ***Косоглазие (горизонтальное, вертикальное).***

**Амблиопия** («ленивый глаз») (от др. греч. ἀμβλύς - тупой и ὄψ + ὀπός - глаз) -

ослабление зрения функционального и зачастую вторичного характера (при отсутствии структурных изменений зрительного анализатора), не поддающееся коррекции с помощью очков или контактных линз.

К слепым относятся дети с полным отсутствием зрения (от светоощущения до 0,04 включительно с коррекцией на лучшем глазу).

Слабовидящими называют детей, у которых острота зрения лучшего глаза с обычной оптической коррекцией составляет 0,05 – 0,4.

Специфика обучения и воспитания слепых и слабовидящих детей проявляется в следующем: дозирование учебных нагрузок, применение специальных форм и методов обучения, оригинальных учебников и наглядных пособий, а также оптических и тифлопедагогических устройств, расширяющих познавательные возможности детей, специальное оформление учебных кабинетов, организация лечебно-восстановительной работы; усиление работы по социально-трудовой адаптации.

Обучение слабовидящих ведётся по учебникам массовой школы, которые печатаются более крупным шрифтом и специальными преобразованными изображениями, доступными для зрительного восприятия.

Во время проведения уроков следует чаще переключать учащихся с одного вида деятельности на другой. Во время проведения урока педагоги должны учитывать допустимую продолжительность непрерывной зрительной нагрузки для слабовидящих школьников. Так, непрерывная зрительная нагрузка (например, чтение) в первых классах не должна превышать 7-10 минут). Однако для некоторых слабовидящих, например, с атрофией зрительных нервов, центральной атрофией сетчатки, может быть утомительна и такая нагрузка. Поэтому к дозированию зрительной работы надо подходить строго индивидуально, неуклонно следуя рекомендациям офтальмолога.

Положительное влияние на поддержание работоспособности учащихся и предупреждение зрительного переутомления оказывает проведение физкультурных пауз. Во время физ.паузы выполняют дыхательные упражнения, хватательные, сгибательные и разгибательные упражнения для кистей рук. Слабовидящие не должны выполнять упражнения, связанные с наклоном головы вниз и с резким движением тела, т.к. эти упражнения им противопоказаны.

Слабовидящие дети должны размещаться ближе к естественному источнику света. При некоторых формах нарушения зрения (катаракта, помутнение роговицы) у детей наблюдается светобоязнь. Таких детей надо размещать дальше от источника света.

Искусственная освещенность помещений, в которых занимаются учащиеся с пониженным зрением, должна составлять от 500 до 1000 лк. Поэтому рекомендуется использовать крепящиеся на столе лампы. Свет должен падать с левой стороны или прямо.

Гимнастика до занятий, физ.минутки на уроках и лечебная физкультура (ЛФК) на коррекционных занятиях являются обязательными и проводятся по специальным программам.

Для детей с нарушением зрения предусмотрены следующие программы коррекционных занятий: мимика и пантомимика; ориентировка в пространстве, социально-бытовая ориентировка (СБО), развитие зрительного восприятия, осязания и мелкая моторика рук.

#### ***Дети с нарушением слуха***

*Норма* - диапазон от 10-20 до 2000 Гц.

***Глухие (неслышащие)*** – тотальное отсутствие или снижение слуха выше 80 дБ, в результате чего невозможно самостоятельное овладение словесной речью.

***Слабослышащие (тугоухие)*** – снижение слуха, но на его основе возможно самостоятельное развитие речи.

***Позднооглохшие.***

***Дети с кохлеарным имплантом.*** В мире насчитывается более 70000 человек,

пользующихся системами кохлеарной имплантации.

**Схема работы кохлеарного импланта:**

Система кохлеарной имплантации имеет как внутреннюю, так и внешнюю части.

1. Звук воспринимается микрофоном.
2. Звук, преобразованный в электрический сигнал, передаётся от микрофона в речевой процессор.
3. Речевой процессор анализирует электрический сигнал и осуществляет его преобразование в кодированные цифровые сигналы.
4. Кодированные цифровые сигналы поступают к передатчику.
5. Передатчик посылает радиосигналы с цифровым кодом через кожный покров на внутреннюю часть системы — имплант.
6. Имплант преобразует кодированные цифровым кодом радиосигналы в электрические импульсы.
7. Электрические импульсы посылаются к электродам для стимуляции сохранных нервных волокон.
8. Нервные импульсы распознаются мозгом как звуки, обеспечивая слуховое восприятие.

Психологически глухие и слабослышащие дети отличаются от сверстников с нормальным слухом, они более замкнуты и обидчивы. У детей с нарушениями слуха происходит нарушение познавательных функций, т.е. внимания, восприятия, речи, памяти, мышления. У таких детей понижена инициатива общения с окружающим миром. Страдают ориентация в пространстве, координация движений (в связи с тесным взаимодействием слухового и вестибулярного аппарата).

Устная и письменная речь детей с отклонениями слуха страдает пропусками букв и слов, их заменой не по смыслу, а по внешнему сходству. Нужно разбирать с ними значение каждого слова. Такие дети запоминают тексты дословно, употребляют в речи однотипные грамматические конструкции, однообразные слова и фразы, их язык беден.

Дети, имеющие нарушение слуха, хорошо воспринимают устную речь зрительно (чтение с губ).

Ученик, имеющий нарушение слуха, обязательно должен быть слухопротезирован, т.е. иметь индивидуальные слуховые аппараты.

Учитель, обучающий ребёнка с нарушением слуха в общеобразовательном классе, должен:

- посадить ребёнка за первую парту;
- не поворачиваться спиной к обучающемуся;
- чётко задавать вопросы, обращаясь к ребёнку;
- проверять рабочее состояние слуховых аппаратов;
- разрешать детям оборачиваться, чтобы видеть лицо говорящего человека;
- широко применять наглядность в целях более полного и глубокого осмысления учебного материала.

Во второй половине дня сурдопедагог должен проводить индивидуальные и групповые занятия по коррекции произношения, развитию слухового восприятия, общему развитию речи. В развивающих занятиях сурдопедагог также может использовать специальные компьютерные программы «Мир за твоим окном», «В городском дворе», «Лента времени».

В адаптации в социуме незаменимую помощь оказывает педагог-психолог и социальный педагог. Работа психолога должна быть направлена на развитие коммуникативной компетентности, повышение уровня доброжелательности, снижение конфликтности, сплочение коллектива. Большое внимание психолог должен обращать на формирование межличностных отношений между интегрированными ребятами и их сверст-

никами, что помогает решать этические и правовые проблемы.

Для слабослышащих детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически подготовлены к совместному со слышащими сверстниками обучению, может быть эффективно интегрированное обучение.

### **Нарушения аутистического спектра**

Понимая чрезвычайную важность проблемы, 62 сессия Генеральной Ассамблеи ООН в 2008 году постановила отмечать 2 апреля каждого года как «*Всемирный день распространения информации об аутизме*».

Аутизм – это:

- во-первых, экстремальное одиночество ребёнка, нарушение его эмоциональной связи даже с самыми близкими людьми;
- во-вторых, крайняя стереотипность в поведении, проявляющаяся и как консерватизм в отношениях с миром, страх изменений в нем, и как обилие однотипных аффективных действий, влечений интересов;
- в-третьих, особое речевое и интеллектуальное недоразвитие, не связанное, как правило, с первичной недостаточностью этих функций.

Спектр аутистических расстройств (РАС) - схожие с аутизмом состояния, при которых отмечаются более мягкие признаки и симптомы.

**Статистика:**

- в мире официально зарегистрировано 6,5 миллионов аутистов;
- аутизм встречается примерно в 3-6 случаях на 10 000 детей;
- аутизм встречается у мальчиков в 3-4 раза чаще, чем у девочек.

«... С 1991 по 1997 встречаемость РАС выросла на 55,6%... В педиатрической практике эти нарушения встречаются чаще, чем спинномозговые грыжи, рак и синдром Дауна...»

**Классификация раннего детского аутизма (РДА) по Лебединской К.С., Никольской О.С.)**

Основными критериями деления избраны характер и степень нарушений взаимодействия с внешней средой:

- **1-ая группа** - отрешенность от внешней среды: наиболее глубокая патология, мутизм, нет потребности в контактах, не владеют навыками самообслуживания, нуждаются в постоянном уходе и надзоре, в условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, могут освоить письмо, элементарный счёт и даже чтение про себя; социальная адаптация будет затруднена даже в домашних условиях;

- **2-ая группа** – отвержение внешней среды: возможность активной борьбы с тревогой и страхами за счет стереотипий, малодоступны контакту, витальная зависимость от матери, - при активной, адекватной и длительной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть подготовлены к обучению в школе (чаще в общеобразовательной, чем в коррекционной);

- **3-я группа** – замещение внешней среды: поведение приближается к психопатоподобному, конфликтность, *меньшая витальная зависимость от матери*, при адекватной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть подготовлены к обучению в общеобразовательной школе;

- **4-ая группа** - сверхтормозимость ребёнка внешней средой: глубокий аутистический барьер, защитные образования носят *адекватно компенсаторный характер*: при плохом контакте со сверстниками активно ищут защиты у близких, интеллектуальные функции сохранены, чрезмерная потребность к защите и эмоциональной поддержке со стороны матери, при адекватной медико-психолого-педагогической коррекции мо-

гут быть подготовлены к обучению в общеобразовательной школе.

**Синдром Аспергера** - расстройство неопределенной нозологии, характеризующееся такими же качественными аномалиями социальных взаимодействий, какие характерны для аутизма, в сочетании с ограниченностью, стереотипностью, монотонностью интересов и занятий.

**Отличие от аутизма** – отсутствует нарушения развития речи и интеллекта.

**Характерно:**

- часто сочетается с выраженной неуклюжестью;
- сохранность вышеуказанных изменений в подростковом и зрелом возрасте;
- в раннем периоде зрелости периодически имеют место психотические эпизоды.

### **Генные и хромосомные нарушения**

В среднем около 30% случаев интеллектуальных нарушений, 40% случаев аутизма, до 10% случаев шизофрении обусловлено изменениями в генетическом материале<sup>1</sup>.

**Классификация наследственных заболеваний: генные нарушения**

**Генные нарушения** - это многочисленная и разнообразная по клинической картине группа заболеваний, в основе которых лежит мутация одного гена. В настоящее время известно около **5000 моногенных наследственных заболеваний**. Дефект одного гена встречается у 1% живорожденных.

**Например:**

- *Фенилкетонурия* (нарушение аминокислотного обмена);
- *Галактоземия* (нарушение углеводного обмена);
- *Муковисцидоз* (поражаются все органы, которые выделяют слизь: бронхолегочная система, поджелудочная железа, печень, потовые железы, слюнные железы, железы кишечника, половые железы);
- *Синдром Марфана*, «паучьи пальцы», арахнодактилия (нарушения обмена соединительной ткани) и др.

**Классификация наследственных заболеваний: хромосомные нарушения**

**К хромосомным нарушениям** относятся заболевания, вызванные нарушениями числа и структуры хромосом. В настоящее время у человека известно более **700 заболеваний**, вызванных изменением числа или структуры хромосом.

Главная клиническая особенность хромосомных болезней - умственная отсталость и множественные пороки развития.

**Например:**

*Хромосомные заболевания, вызванные нарушением числа хромосом:*

- *Моносомии* – отсутствие одной хромосомы из пары (синдромом Шерешевского - Тернера - моносомия по половой X-хромосоме);
- *Трисомии* – возникновение дополнительной хромосомы в паре (синдромом Дауна - трисомия по 21 хромосоме).

*Хромосомные заболевания, вызванные нарушением структуры хромосом:*

- *Транслокации* - обменные перестройки между негомолгичными хромосомами (например, транслокационная форма синдрома Дауна).
- *Делеции* - потери участка хромосомы (синдром кошачьего крика – делеция короткого плеча 5 хромосомы).
- *Инверсии* - повороты участка хромосомы на 180 градусов.
- *Дупликации* - удвоения участка хромосомы и т.д.

---

<sup>1</sup> Юров И.Ю., Ворсанова С.Г., Юров Ю.Б. Генетические механизмы нарушения психики: хромосомные и геномные болезни // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2010. № 5. С. 277-285.



**Синдром Дауна** – это хромосомная патология, характеризующаяся наличием дополнительных копий генетического материала 21-й хромосомы, либо целой хромосомы (трисомия), либо её участков (транслокационная форма, мозаицизм).

Частота рождаемости: 1 на 700-1000 новорожденных.

Соотношение мальчиков и девочек – 1:1.

Синдром описан в 1866 году Джоном Лэнгдоном Дауном.

В 2005 году Международная Ассоциация Даун синдром (DSI) высказала идею об учреждении **21 марта** как Всемирного дня человека с синдромом Дауна.

Число и месяц проведения праздника были выбраны не случайно. Дата высвечивает уникальность синдрома Дауна, при котором в 21-й паре хромосом присутствует дополнительная, третья хромосома.

**Синдром Вильямса.** Люди с данным синдромом имеют особое строение лица, в специальной литературе называемое «лицом эльфа», поскольку оно напоминает лицо эльфов в их традиционном, фольклорном варианте.

Причина возникновения синдрома: делеция участка, на котором находится около 26 генов, расположенного на длинном плече 7-й хромосомы.

Частота рождаемости: 1 на 20 000 новорожденных.

Соотношение мальчиков и девочек – 1:1.

Описан в 1961 году кардиологом из Новой Зеландии Дж. Вильямсом.

**Синдром Лежена.** Причиной возникновения синдрома Лежена (синдром кошачьего крика) является отсутствие фрагмента 5-й хромосомы.

Частота рождаемости: 1 ребёнок на 50000 новорожденных.

Соотношение мальчиков и девочек – 3:4 соответственно.

Описан в 1963 году французским учёным Жеромом Леженом.

### **Клинико-педагогическая классификация речевых нарушений у детей**

#### ***Расстройства фонационного оформления высказывания:***

1. *Дисфония* – отсутствие фонации или нарушение силы, высоты и тембра голоса.
2. *Брадилалия* - патологически замедленный темп речи.
3. *Тахилалия* - патологически ускоренный темп речи.
4. *Заикание* - нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.
5. *Дислалия* (косноязычие) - нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата.
6. *Ринолалия* (гнусавость) - нарушения тембра голоса и звукопроизношения, обусловленные анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.
7. *Дизартрия* - нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

#### ***Нарушения структурно-семантического (внутреннего) оформления высказывания:***

1. *Алалия* - отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребёнка.
2. *Афазия* - полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга.

#### ***Нарушения письменной речи:***

1. *Дислексия* - частичное специфическое нарушение процесса чтения: затруднения опознания и узнавания букв, затруднения слияния букв в слоги и слогов в слова; аграмматизмы и искажение понимания прочитанного.

2. *Дисграфия* - частичное специфическое нарушение процесса письма: нестойкость оптико-пространственного образа буквы, смешения или пропуски букв, искажение звуко-слогового состава слова и структуры предложений.

### **Психолого-педагогическая классификация речевых нарушений у детей**

1. *Фонетико-фонематическое недоразвитие речи* - нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

2. *Общее недоразвитие речи* - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

### **Нарушения опорно-двигательного аппарата**

#### **Классификация:**

- 1 группа - остаточные проявления периферических параличей и парезов, изолированные дефекты стопы или кисти, легкие проявления сколиоза (искривления позвоночника);

- 2 группа - первичные поражения костно-мышечной системы при сохранности двигательных механизмов ЦНС; тяжелые формы сколиоза;

- 3 группа - последствия полиомиелита и детский церебральный паралич (ДЦП) с патологией двигательных механизмов ЦНС.

### **Дети с детским церебральным параличом**

#### **Причины:**

- внутриутробное повреждение мозга плода вследствие эндокринных, инфекционных и хронических заболеваний матери, интоксикации, несовместимости крови матери и плода по резус-фактору (50% случаев);

- различные осложнения в родах (40%);

- недоношенность (от 19 до 33%).

#### **Формы ДЦП:**

- в одной конечности (монопарез или моноплегия);

- в обоих верхних или нижних конечностях (верхний/нижний парапарез или параплегия);

- на одной половине тела (гемипарез и гемиплегия);

- во всех 4-х конечностях (тетрапарез или тетраплегия).

#### **Психическое развитие детей с ДЦП:**

- нормальное - 10%;

- ЗПР - в 70%;

- умственная отсталость - в 20%.

У мальчиков ДЦП встречается в 1,3 раза чаще и имеет более тяжелое течение, чем у девочек.

### **Виды специальных (коррекционных) общеобразовательных школ для детей с ОВЗ**

- Школа I вида - дети-инвалиды по слуху, слабослышащие и глухие дети.

- Школа II вида - глухонемые дети.

- Школа III-IV вида - слепые и слабовидящие дети.

- Школа V вида - дети с нарушениями речи.

- Школа VI вида - дети, имеющих проблемы в физическом и психическом развитии (дети с ДЦП, спинномозговыми и черепно-мозговыми травмами).

- Школа VII вида - дети с СДВГ и ЗПР.

- Школа VIII вида - умственно отсталые дети.

### **Организация обучения с учётом стиля освоения учебного материала**

В последнее время в педагогике большое внимание уделяется стилям освоения учебного материала разными детьми и сочетания стиля преподавания со стилями обучения учащихся класса. Индивидуальный стиль обучения и преподавания складывается из ведущего способа восприятия информации об окружающем мире, особенностей организации деятельности в зависимости доминирования правого или левого полушария, наличия или отсутствия зависимости от контекста в изучении материала, темпа и прочих характеристик деятельности. Узнать, какой стиль обучения присущ каждому ученику, учитель может, наблюдая за работой детей на уроке и во внеурочной деятельности. Достаточно подробная схема для наблюдения представлена в книге Г.В. Бородинной, О.А. Куревинной, Е.А. Лутцевой «Дневник учителя начальной школы. Педагогическая диагностика». Используя предлагаемые авторами признаки, учитель может примерно определить ведущий способ восприятия информации учащихся.

Дети с ОВЗ, обучающиеся в общеобразовательном классе, очень часто нуждаются в стимуляции не только «слуховой» сферы (устно высказанным инструкциям, замечаниям со стороны учителя или других специалистов), но и активного включения визуальных средств обучения и управления поведением, а также максимального включения в образовательный процесс различных предметных, сенсорно обогащенных материалов для понимания смысла того или иного действия, предмета, учебной задачи. Кроме того, как правило, дети с различными нарушениями развития имеют трудности в восприятии и использовании устной речи, у них может быть низкий или - наоборот - очень высокий темп деятельности, проблемы в формировании пространственных представлений, преобладание наглядно-действенной или наглядно-образной формы мышления, трудности в усвоении абстрактных понятий, проблемы в запоминании того или иного материала. Поэтому для учителя, реализующего инклюзивную практику, очень важно использовать все возможные средства для облегчения понимания и закрепления учебного материала, включая организацию практической работы детей на уроке.

Перечислим возможные средства и материалы:

1. Картинки-пиктограммы схематичные рисунки, понятные по смыслу, иллюстрирующие конкретное действие или предмет. Могут применяться для:

- составления наглядного расписания;
- иллюстрации алгоритма деятельности;
- обозначения различных этапов урока или внеурочного и внеклассного мероприятия;
- управления поведением.

2. Наглядный картинный материал - применяется для иллюстрирования текста, замены описательной части текста (в учебных пособиях, адаптированных для «особого» ребёнка), организации практической работы детей по закреплению того или иного материала, в различных формах контроля.

3. Для освоения тех или иных алгоритмов учебных действий многим учащимся с ОВЗ необходимо подкрепление в виде карточек - схем, на которых наглядно представлены шаги при решении задач, выполнении математических действий, проверке орфограммы и т.д. Кроме того, на таких карточках можно наглядно представить смысл того или иного правила, понятные для ребёнка примеры к правилу. Для того, чтобы работа с такими карточками не проводилась формально (например, карточка есть, а ребёнок на уроке ее не достаёт из портфеля), нужно активно включать его в работу над ними - сначала ученик выбирает цвета, размер букв, понятные ему значки, а затем может самостоятельно оформить карточку-алгоритм. В процессе урока ребёнок должен иметь воз-

возможность воспользоваться альбомом или блокнотом с карточками-алгоритмами для актуализации необходимой информации (как правило, такой альбомчик лежит на парте).

4. Как правило, недостаточный уровень развития пространственных представлений присущ не только детям с нарушениями развития, но и многим другим учащимся. Для преодоления дезориентации учеников в расположении материала на доске, в тетради, учитель может использовать метки - обозначить по договоренности с детьми верх и низ доски, правую и левую сторону, указать стрелками направление движения - слева направо, сверху вниз, отметить место начала письма в тетради и т. д. Это поможет сэкономить время и силы, которые учитель тратит на объяснение, откуда начинать писать или читать.

5. Очень полезно для всех детей и использование на уроках сенсорно-обогащенных материалов - вырезанных из шершавой бумаги букв, ваты, деревянных кубиков, пластилина, кусочков ткани различной фактуры и т. д. Действуя с помощью этих материалов, дети легче запоминают те или иные понятия, понимают тот или иной принцип действия. В опыте учителей начальных классов, так же, как и учителей-дефектологов, есть большое количество приемов с использованием таких материалов.

Например, для того, чтобы запомнить образ буквы (графемы), дети могут мастерить ее из проволоки, бумаги, лепить из пластилина, конструировать из других материалов; чтобы объяснить понятие «мягкие и твердые согласные звуки» и закрепить умение их дифференцировать, педагог может использовать вату или пластилин и деревянный кубик и т. д.

6. Для регулирования самочувствия и поведения «особого» ребёнка на уроке, снятия напряжения или - наоборот - повышения тонуса также используются различные материалы - мешочки с разными крупами, мягкие поролоновые формы, суджок, «липучка» (шершавая застежка), приклеенная к тыльной стороне парты, бусы, которые можно перебирать и т. д. Перед тем, как предложить эти материалы, учитель и тьютор наблюдают, что может успокоить или тонизировать ребёнка, что ему нравится больше всего. А затем необходимо разъяснить или показать ребёнку, что эти материалы нужны не для постоянной игры, а чтобы лучше работать на уроке. Обучение регуляции состояния - еще одно возможное направление в деятельности тьютора, психолога, других специалистов психолого-педагогического сопровождения.

7. В последнее время очень активно развиваются методики преподавания с помощью информационно-коммуникативных средств - интерактивных досок, компьютеров с теми или иными обучающими программами. Но не стоит забывать, что массированное включение в урок визуальных материалов, расположенных на интерактивной доске или экране монитора, не всегда может положительно повлиять на эмоциональное и физическое состояние детей. Поэтому при подготовке к уроку с использованием таких материалов, учитель должен проанализировать возможности детей - например, если у нескольких учащихся класса снижено зрение, если известно, что в классе есть возбудимые дети, время демонстрации и цвета предъявляемого материала должны быть четко выверены и ограничены. Включая в работу с детьми с ОВЗ (например, с двигательными нарушениями), компьютер, учитель или другой специалист сопровождения должны сначала научить ребёнка им пользоваться, а так же заранее готовить задания для выполнения на уроке.

#### **Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья**

Основные этапы практического индивидуального психолого-медико-педагогического сопровождения интегрируемого ребёнка в общеобразовательном учреждении:

1. Выявление и анализ проблем и причин отклонений у ребёнка (на уровне школьного психолого-педагогического консилиума).
2. Определение возможности интеграции конкретного ребёнка, условий и форм интеграции.
3. Составление плана интегрированного обучения, включая:
  - *определение вида и объема необходимой коррекционной помощи (образовательной, медицинской и др.);*
  - *частота, время и место оказания специальной коррекционной помощи специалистов;*
  - *оказание дополнительной специальной помощи.*
4. Проведение предварительной коррекционной работы, направленной на подготовку к интегрированному обучению (в условиях общеобразовательной школы (ПМПк):
  - *с ребёнком и его родителями;*
  - *с родителями, обучающимися и педагогами массовой школы.*
5. Разработка индивидуальных коррекционных программ в зависимости от уровня знаний, возможностей и способностей ребёнка (ПМПк общеобразовательной школы).
6. Организация и реализация образовательного процесса интегрированного обучения (в условиях общеобразовательной школы).
7. Систематическое сопровождение образовательного процесса в условиях интеграции.
8. Оценка результатов обучения (совместно специалистами ОПМПК и образовательного учреждения).
9. Анализ выполненных рекомендаций всеми участниками процесса интеграции.
10. Анализ перспективы дальнейшего развития интегрируемого ребёнка.

Определение сроков начала интегрированного обучения решается индивидуально по отношению к каждому ребёнку и по желанию его родителей (законных представителей). Это зависит от выраженности отклонений в развитии.

Необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях общего типа является создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их полноценную интеграцию и личностную самореализацию. В образовательном учреждении должны быть созданы надлежащие материально-технические условия, обеспечивающие возможность для беспрепятственного доступа детей с недостатками физического и психического развития в здания и помещения образовательного учреждения

Эффективное интегрированное обучение возможно лишь при условии специальной подготовки и переподготовки педагогов общеобразовательных учреждений. Целью такой подготовки является овладение педагогами массовых школ основными методами воспитания и обучения детей с физическими и умственными недостатками. Учителя-дефектологи должны быть специально подготовлены к оказанию коррекционной помощи в условиях интегрированного обучения.

Необходимо обеспечить психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ограниченными возможностями здоровья на протяжении всего периода его обучения. 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. С этой целью целесообразно вводить в штатное расписание образовательных учреждений общего типа дополнительные ставки педагогических работников (учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи).

С целью обеспечения диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в общеобразовательных учре-

ждениях организуется работа психолого-медико-педагогического консилиума. Деятельность ПМПк ведется в соответствии с письмом Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 г. № 27/90-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения», Законодательством Российской Федерации «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании», рекомендациями ПМПК.

Образовательное учреждение разрабатывает и утверждает на основании указанных рекомендаций положение о ПМПк, его состав.

Заместитель директора по учебно-воспитательной работе, является председателем ПМПк-консилиума, организует работу консилиума, осуществляет контроль за выполнением рекомендаций ПМПК, оказывает систематическую организационно-методическую помощь учителям, которые работают с детьми с ОВЗ в определении направлений и планировании работы, анализирует результаты обучения.

### ***Специалисты ПМПк:***

- осуществляют психолого-медико-педагогическое обследование детей с ОВЗ;
- разрабатывают индивидуально-ориентированные коррекционно-развивающие программы, индивидуальные образовательные маршруты с целью коррекции имеющихся проблем в развитии;
- проводят коррекционно-развивающие занятия (индивидуальные, групповые), тренинговые занятия;
- организуют работу Школ для родителей, имеющих детей с особыми потребностями; обеспечивают их консультативной поддержкой.

Комплексное сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательного учреждения осуществляют педагог-психолог, учитель-логопед, учитель.

В обязанности учителя-логопеда входит: всестороннее изучение речи обучающихся, проведение индивидуально-групповых и фронтальных занятий с теми из них, которые имеют не сильно выраженные отклонения в речевом развитии, оказание методической помощи учителям по преодолению трудностей при освоении обучающимися родного языка. Для логопедических занятий в учебном плане предусматриваются часы в соответствии с Базисными учебными планами специальных (коррекционных) образовательных учреждений соответствующего вида.

Педагог-психолог выявляет особенности их интеллектуального развития, личностных и поведенческих реакций, проводит групповые и индивидуальные занятия, направленные на нормализацию эмоционально-волевой сферы, формирование продуктивных способов мыслительной деятельности, а также на исправление возможных нарушений общения и поведения; оказывает методическую помощь учителям; развивать психолого-педагогическую компетентность педагогов и родителей.

Учителя, работающие с детьми с особыми образовательными потребностями, проводят систематическое углубленное изучение обучающихся с целью выявления их индивидуальных особенностей и определения направлений развивающей работы, фиксируют динамику развития обучающихся, ведут учёт освоения ими общеобразовательных программ, совместно с педагогом-психологом заполняют на них карты сопровождения.

Специалисты сопровождения отслеживают эффективность обучения детей с ОВЗ по программе, рекомендованной ПМПК. Текущие и этапные результаты адаптации, продвижения в развитии и личностном росте обучающихся, формирования навыков образовательной деятельности, освоения общеобразовательных программ, показатели функционального состояния их здоровья фиксируются в карте сопровождения обучающегося.

В случае отсутствия специалистов сопровождения, невозможности введения в штатное расписание учреждения ставок специалистов квалифицированная психолого-педагогическая коррекционная поддержка может оказываться на основе договора со специальным (коррекционным) образовательным учреждением или на базе Ресурсного Центра.

Целесообразно иметь в каждом районе не менее одного Ресурсного центра.

Ресурсный центр создается в целях оказания психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, разработки и внедрения системной работы по интегрированному обучению.

Специалисты областной психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ОПМПК) оказывают методическую и информационную поддержку всем участникам образовательного процесса. С этой целью ОПМПК организует работу выездных консультативных пунктов для оказания специализированной практической и консультативной помощи в районах и городах области для детей, родителей (законных представителей), педагогов образовательных учреждений, специалистов муниципального орга-

на управления образованием.

С целью осуществления динамического контроля за эффективностью реализации рекомендаций по отношению к детям, прошедшим обследование на ОПМПК, уточнения дальнейшего образовательного маршрута, образовательные учреждения направляют следующие категории детей и подростков от 0 до 18 лет для обследования на ОПМПК:

- детей, нуждающихся в определении, изменении или уточнении образовательного маршрута;
- обучающихся 1 классов, которые не освоили общеобразовательную программу;
- детей, обучающихся на дому, которым рекомендовано обучение и воспитание по программе специального (коррекционного) образовательного учреждения V, VII, VIII вида, компенсирующего обучения (ежегодно);
- обучающихся, успешно освоивших (на «4» и «5») специальную (коррекционную) программу V, VII, VIII вида, программу компенсирующего обучения;
- обучающихся, которые не осваивают (имеют две и более неудовлетворительные оценки) специальную (коррекционную) программу V, VII, VIII вида, программу компенсирующего обучения;
- выпускников школ, которые обучались по программе специального (коррекционного) образовательного учреждения V, VII, VIII вида.



## **Нормативно-правовые основы разработки адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ в образовательном учреждении**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции от 23.07.2013 г.): ст. 34. Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования; ст. 44. Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся; ст. 55. Общие требования к приёму на обучение в организацию, осуществляющую образовательную деятельность; ст. 58. Промежуточная аттестация обучающихся; ст. 60. Документы об образовании и (или) о квалификации. Документы об обучении; ст. 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

2. Комментарии к Федеральному закону от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

3. Специальные Федеральные государственные образовательные стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья (проект).

4. СанПиН 2.4.1.3049-13 от 15.05.2013 г. № 26.

5. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 г. №АФ 150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».

6. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 г. №27/9016 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения».

Нормативно-правовой базой проектирования индивидуальных образовательных программ является закон РФ № 3266-1 от 10.07.1992 «Об образовании», закрепляющий право обучающегося на индивидуальную учебную программу, ускоренный курс обучения в пределах федерального государственного образовательного стандарта (п.4, ст.50). Разработка и утверждение образовательных программ относятся к компетенции образовательного учреждения (статьи 9, 32). Указанные нормативные основания позволяют образовательному учреждению разрабатывать и реализовывать образовательные программы с учётом интересов и возможностей отдельных категорий обучающихся, в том числе и имеющих ограниченные возможности здоровья.

Индивидуальная образовательная программа обеспечивает выполнение «Гигиенических требований к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях», утвержденных в Постановлении главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 года №189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях».

Порядок разработки и корректировки индивидуальных образовательных программ рекомендуется закрепить локальным нормативным актом (Положением об индивидуальной образовательной программе), который позволит упорядочить работу педагогов посредством четкого разъяснения в его содержании структуры индивидуальной программы, порядка ее разработки, реализации и корректировки.

Индивидуальная образовательная программа, разрабатываемая специалистами образовательных учреждений, должна быть утверждена руководителем образовательного учреждения.

Основой проектирования индивидуальной образовательной программы должна

стать организация наиболее оптимальных условий обучения для ребёнка с особыми образовательными потребностями с целью развития его потенциальных возможностей и формирования ключевых компетентностей, так как индивидуальная программа отражает индивидуальное содержание образования и особые средства овладения необходимым программным содержанием, обеспечивающим продвижение ребёнка в развитии.

Содержание индивидуальной образовательной программы представляет собой единую систему, состоящую из нескольких взаимосвязанных разделов, каждый из которых имеет свою смысловую нагрузку. Данные разделы, в совокупности, позволяют обеспечить психолого-педагогическую работу с обучающимся ребёнком с ограниченными возможностями здоровья по различным направлениям.

Содержание разделов индивидуальной программы группируется вокруг главных образовательных объектов, концентрирующих в себе основной материал.

Индивидуальные образовательные программы для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья могут иметь различный вид и форму и относиться к отдельным разделам программы (учебным курсам, дисциплинам) или комплексному обучению и воспитанию ребёнка и коррекции его психофизических недостатков. Приоритет следует отдать, как показывает опыт работы, индивидуальным программам комплексного обучения и воспитания ребёнка.

Индивидуальная образовательная программа включает в следующие направления:

1. Перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими основной образовательной программы.

2. Систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении основной образовательной программы начального общего образования, корректировку коррекционных мероприятий.

3. Описание специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе безбарьерной среды их жизнедеятельности, использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего детям необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий.

4. Механизм взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий учителей, специалистов в области коррекционной педагогики, медицинских работников образовательного учреждения и других организаций, специализирующихся в области семьи и других институтов общества, которое должно обеспечиваться в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности.

5. Панируемые результаты коррекционной работы.

При проектировании и реализации индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья рекомендуется соблюдать следующую последовательность действий:

1. Анализ требований федерального государственного образовательного стандарта, содержания примерных основных общеобразовательных программ и учебного плана.

2. Изучение результатов комплексного изучения психолого-педагогического статуса ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

3. Определение временных границ реализации индивидуальной образовательной

программы.

При проектировании индивидуальной программы указывается отрезок времени, покрываемый реализацией содержания индивидуальной образовательной программы. Выбираемый отрезок, как правило, состоит из одного или нескольких целых полугодий обучения в образовательном учреждении.

Оптимальный вариант разработки индивидуальной образовательной программы для обучающегося составляет один год. Корректировка содержания индивидуальной программы осуществляется на основе результатов промежуточной диагностики, проводимой в апреле-мае текущего учебного года.

4. Четкое формулирование цели индивидуальной образовательной программы.

Цели воспитания и обучения как государственные требования к выпускникам учебных заведений в общем виде задаются федеральным государственным образовательным стандартом. В индивидуальной образовательной программе эти цели уточняются и конкретизируются.

Целеполагание при проектировании индивидуальной образовательной программы направлено на указание перспективы развития конкретного ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в определенном временном разрезе. Цель должна быть конкретна и измерима, непротиворечива и согласована с целью и задачами работы образовательного учреждения.

5. Определение круга задач, конкретизирующих цель коррекционной работы в рамках реализации индивидуальной образовательной программы. Задачи индивидуальной программы определяют направления учебно-воспитательной и коррекционной работы с ребёнком.

6. Определение содержания индивидуальной программы с учётом целевого назначения, требований линейности и концентричности. Описание способов и приемов, посредством которых обучающийся будет осваивать содержание образования.

7. Планирование форм реализации разделов индивидуальной программы: индивидуальные, индивидуально-групповые, групповые, коллективные и другие.

8. Планирование форм участия в реализации индивидуальной образовательной программы педагогических работников (куратора, психолога, социального педагога, педагога дополнительного образования и др.), а также родителей (законных представителей) ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

9. Определение критериев промежуточной и итоговой оценки эффективности мероприятий, заложенных в содержании индивидуальной образовательной программы; форм и критериев мониторинга динамики коррекционной работы в рамках реализации индивидуальной образовательной программы.

Взаимосвязь, и последовательность указанных действий позволит обеспечить эффективность индивидуальной образовательной программы и позволит учесть индивидуальные особенности каждого ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

## Модель и условия реализации адаптированной образовательной программы для детей с различными видами ОВЗ в образовательном учреждении<sup>1</sup>

Модернизация содержания образования, внедрение Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, изменение контингента обучающихся требует формирования педагога нового типа, способного активно участвовать в создании условий для обучения всех детей с учётом их потребностей и возможностей.

Важнейшими компетенциями специалиста, реализующего инклюзивную практику, являются умение проектировать и адаптировать образовательный процесс, содержание учебных дисциплин для всех обучающихся, независимо от их возможностей, что обеспечивает качество и доступность овладения программным материалом. Кроме этого, педагог, реализующий инклюзивную практику, должен обладать социальными компетенциями: включаться во взаимодействие со специалистами образовательного учреждения, задействованными в создании условий для качественного образования того или иного ребёнка, создавать условия для проявления субъектами педагогического процесса инициативы и заинтересованности, нести ответственность за результаты своих действий и действий воспитанников и обучающихся.

Основная **цель образовательного учреждения**, вступившего на путь развития инклюзивной практики - создание специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников. **Цель деятельности учителя**, реализующего инклюзивную практику - создать оптимальные условия для развития позитивных потенций каждого ребёнка, обучающегося в инклюзивном классе.

Для достижения этой цели учитель в своей профессиональной деятельности решает **задачи**:

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, приёмов, форм организации учебной работы;
- адаптация содержания учебного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребёнком 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 ребёнка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в

---

<sup>1</sup>Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы /Под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2012. 84 с.

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.

### **Технология разработки и реализации индивидуальной образовательной программы**

Основным *механизмами* достижения цели - создания специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников будут: проектирование индивидуальной образовательной программы для ребёнка с особыми образовательными потребностями и проектирование образовательного процесса в инклюзивном классе. В рамках организации индивидуально-ориентированной помощи ребёнку с ограниченными возможностями здоровья (с инвалидностью) специалистами психолого-педагогического сопровождения и учителем (классным руководителем, возможно - учителями-предметниками) под руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе (руководителя ПМПк или координатора по инклюзии) в рамках деятельности школьного психолого-педагогического консилиума разрабатывается Индивидуальная образовательная программа.

## Определение Индивидуальной образовательной программы

Индивидуальная образовательная программа (ИОП) является продуктом деятельности школьного психолого-педагогического консилиума.

**Основная цель ИОП** - построение образовательного процесса для ребёнка с ОВЗ в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей.

*Индивидуальная образовательная программа* - документ, описывающий специальные образовательные условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребёнка с ОВЗ в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования.

Индивидуальная образовательная программа реализует *индивидуальный образовательный маршрут* ребёнка в рамках образовательного учреждения.

Индивидуальная образовательная программа разрабатывается для следующих категорий обучающихся:

1. Дети с ОВЗ, получающие образование в форме индивидуального обучения на дому, в том числе дети-инвалиды;
2. Дети с ОВЗ, получающие образование в форме дистанционного обучения, в том числе дети-инвалиды;
3. Дети с ОВЗ, выбравшие профессиональный профиль обучения;
4. Дети с ОВЗ, обучающиеся в форме очного обучения в рамках реализации инклюзивной практики.

Здесь следует отметить, что разработка и реализация ИОП для последней категории обучающихся в настоящее время можно отнести к инновационным технологиям профессиональной деятельности педагогов, реализующих инклюзивную практику, т.е. обучающихся детей с различными нарушениями развития в классе совместно с условно нормативными детьми.

Поэтому в переходный период - на этапе обучения, внедрения и апробации деятельности по разработке и реализации Индивидуальных образовательных программ - мы предлагаем использовать менее «тяжелый» вариант - Индивидуальный образовательный план (ИОп).

Индивидуальный образовательный план - корректируемая часть Индивидуальной образовательной программы, структурированная программа действий администрации, учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения, родителей обучающегося/воспитанника с ограниченными возможностями здоровья на некотором фиксированном этапе обучения (четверть, триместр, полугодие).

### Организационно-педагогические условия проектирования и реализации ИОП

1. Наличие в ОУ службы сопровождения, в рамках которой проводится комплексная оценка специалистами необходимости и целесообразности разработки для ребёнка с ОВЗ ИОП. В качестве оптимальной структуры сопровождения обучающихся в ОУ выступает школьный ПМПк (психолого-медико-педагогический или психолого-педагогический консилиум).

2. Согласие родителей (законных представителей) на обучение ребёнка по Индивидуальной образовательной программе.

3. Наличие подготовленных педагогических кадров.

Особенностями работы над Индивидуальной образовательной программой являются:

1. Разрабатывается в рамках деятельности ПМПк коллегиально. Учитель, родители - полноправные участники работы над ИОП.

2. Разрабатывается на определенный ограниченный во времени период (учебный год, ИОП - четверть, триместр, полугодие).

3. По окончании периода производится оценка достижений ребёнка - динамики его развития, освоения образовательной программы, адаптации в группе сверстников, школьном коллективе. Так же предполагается анализ динамики и эффективности работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения. По результатам всех заключений происходит корректировка программы (плана).

4. Формулировки цели и задач, критериев достижений ребёнка с ОВЗ (ребёнка-инвалида) носят максимально конкретный характер.

5. Закреплены ответственность и регламент деятельности всех участников совместной работы.

Индивидуальная образовательная программа в рамках образовательного учреждения для ребёнка с ОВЗ разрабатывается в несколько этапов.

Основная задача администрации и сотрудников школы на предварительном этапе или этапе целеполагания - договориться с родителями об одной общей цели на определенный, «понятный» период времени - например, на один год. В беседе с родителями необходимо расставить приоритеты в развитии ребёнка исходя из его возможностей - в соответствии с ними учитель и вся междисциплинарная команда будут решать практические задачи в области обучения и социальной адаптации ребёнка. При этом, подписывая договор о сотрудничестве, а затем принимая участие в разработке индивидуального образовательного плана для своего ребёнка, родитель должен осознавать меру своей ответственности за качество жизни ребёнка не только в кругу семьи, но и в школе.

### **Разработка учебных планов и рабочих программ**

При интегрированном обучении для детей с ОВЗ разрабатываются индивидуальные учебные планы на основе базисного учебного плана специального (коррекционного) образовательного учреждения соответствующего вида и отдельные рабочие программы по каждому учебному предмету учебного плана на основе примерных программ, рекомендованных для обучения ребёнка, и на основании федеральных государственных образовательных стандартов.

Для проведения коррекционных и развивающих занятий в учебном плане предусматриваются часы за счет части учебного плана, формируемого участниками образовательного процесса, либо за счет реализации программ дополнительного образования интеллектуально-познавательной направленности.

Если сроки освоения общеобразовательной программы не совпадают с нормой, то для детей с ОВЗ заводят отдельный классный журнал, где фиксируют прохождение программного материала.

### **Порядок и содержание деятельности учителя в процессе разработки и реализации Индивидуального образовательного плана**

Результатом деятельности педагога на различных этапах будет не только определенный продукт (план, конспект, характеристика), но и приобретенная информация, понимание того или иного аспекта включения ребёнка в образовательное пространство, внутренний план действий.

При этом мы учитываем индивидуальные способности каждого учащегося и предоставляем ему возможность обучаться и развиваться, исходя из его особенностей и потребностей, т. е. адекватно его персональному уровню развития. Например, для «особого» учащегося 2 класса можно использовать программу коррекционной школы 2

класса по математике, но 3 класса по русскому языку. Должно соблюдаться единственное условие: программа коррекционной школы должна быть не ниже возрастной нормы конкретного учащегося. То есть для учащегося с ограниченными возможностями здоровья 2 класса не следует использовать программу 1 класса коррекционной школы. Прежде чем работать с программой, составлять план, педагогам крайне необходимо ознакомиться с результатами диагностики детей различными специалистами.

В идеале это медицинское, психологическое, при необходимости дефектологическое, логопедическое, социально-педагогическое диагностирование, которое позволяет определить:

- а) характер его особых потребностей в целом;
- б) актуальный уровень конкретного учащегося;
- в) индивидуальные потенциальные возможности ребёнка.

Первичная диагностика учащихся при поступлении в школу помогает учителю определить не степень их готовности или неготовности, а возможности обучения и развития каждого ребёнка, помогает правильно поставить цели и определить соответствующий для него образовательный маршрут, который в свою очередь согласуется с родителями.

Согласие родителей на обследование детей и оказание в дальнейшем помощи обязательно, так как родители вместе с педагогами и специалистами несут ответственность за успех реализации поставленных в начале года задач. Родители «особых» учащихся обязуются выполнять те рекомендации, которые они получают от специалистов и педагогов школы.

При составлении программ для учащихся мы исходим из возможностей ребёнка, а не из того, чем он не можем овладеть, определяем «зону ближайшего развития» ребёнка и ставим соответствующие цели и задачи обучения. Учитель создаёт условия постоянного перехода от того, что ребёнок умеет делать самостоятельно к тому, что он сумеет сделать в сотрудничестве, с помощью учителя, а лучше одноклассников, т.е. должно происходить постоянное преодоление грани между актуальным уровнем развития и «зоной ближайшего развития ребёнка».

Важно помнить, что для детей с трудностями в обучении школьная программа должна быть нацелена, прежде всего, на то, чтобы:

- обеспечить физическое, социально-нравственное, художественно-эстетическое и познавательное развитие учащихся;
- максимально полно адаптировать к жизни в обществе, семье, к обучению.

А для этого необходимо:

- создать учащимся возможности для взаимодействия и общения с широким кругом людей;
- способствовать социализации учеников с максимально возможной степенью самостоятельности, прививать элементарные санитарно-гигиенические и трудовые навыки;
- улучшать знание и понимание учащимися окружающей их среды, общества и мира посредством общения с людьми, использования компьютера.

То есть развивать коммуникативную, организационную, информационную компетентности учащихся и социализировать их в полной мере.

Как уже было выше сказано, прогнозирование достижений учащегося осуществляется всеми участниками учебно-воспитательного процесса: самим ребёнком, его родителями, специалистами и педагогами. На практике достаточно сложно определить долгосрочные перспективы развития, но если помнить о своевременном контроле и соответствующих способах коррекции деятельности, то возможно. Здесь есть ещё и риск того, что учитель и родители будут занижать или наоборот завышать предполагаемый уровень развития учащегося. А это, в свою очередь, неизбежно приводит к ухудшению физического здоровья, увеличению эмоциональной нагрузки и отсутствию столь необ-



ходимой психологической комфортности. Самое важное для определения перспектив развития - это создание благоприятных условий для последовательного развития с оптимальными для любого ребёнка физическими и умственными затратами и с фиксацией видимого результата. И именно эти успехи так важно закреплять и стимулировать детей к их дальнейшему развитию. Учителю важно выстраивать программу обучения таким образом, чтобы учащиеся с любыми особыми образовательными потребностями, в том числе, и с высокими интеллектуальными, сумели реализовать свой потенциал на должном уровне и в полной мере.

Вот почему учителя, реализующие инклюзивную практику, не видят необходимости работать по разным программам в классе, так как это не способствует включению детей в единый образовательный процесс, а также создаёт дополнительные сложности при подготовке и проведении занятий педагогами. Для детей, имеющих трудности в обучении, учителя прописывают индивидуальные цели и задачи каждого урока, основываясь на содержании программы специальной школы по тем темам, которые пересекаются с учебным планированием общеобразовательной школы. Таким образом, при едином тематическом планировании учитель ставит перед учащимися различные цели и задачи, которые в дальнейшем реализует, контролирует и закрепляет достигнутый результат.

Так, например, в 4 классе при изучении темы «Деление многозначного числа на однозначное» учитель ставит основные (для всего класса) и индивидуальные задачи, при этом использует весь методический ресурс (наглядность, алгоритм, комментирование действий учащимися и т. п.).

А при решении задач на дроби (рис. 3) можно дифференцировать формулирование заданий к одному и тому же условию задачи.

Принципами выбора способов реализации поставленных целей являются, на наш взгляд, следующие:

- учёт индивидуальных особенностей ребёнка, т. е. обеспечение личностно-ориентированного обучения;
- практико-ориентированная направленность учебного процесса;
- связь предметного содержания с жизнью;
- включение всего коллектива учащихся в совместную деятельность по оказанию помощи друг другу;
- ориентация на постоянное развитие;
- привлечение дополнительных ресурсов (специальная индивидуальная помощь, обстановка, оборудование, другие вспомогательные средства).

Таким образом, деятельность учителя по адаптации образовательной программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями, осуществляется в несколько этапов:

*1 этап.* Педагогическая диагностика: определение возможностей и затруднений в освоении образовательной программы.

В настоящее время существует множество пособий и рекомендаций по проведению педагогической диагностики ребёнка после поступления его в школу. Учитель сам выбирает формы и методы диагностической работы с учётом особенностей ребёнка, запроса его родителей. При этом содержанием педагогической диагностики могут быть:

- Речевое развитие ребёнка (углублённую диагностику особенностей развития речи ребёнка проводит логопед, но учитель должен иметь свое представление о том, насколько понятно (внятно) ребёнок говорит, как он использует речь для общения со сверстниками и взрослыми, может ли построить связное высказывание, достаточен ли его словарный запас, может ли использовать речь для планирования и регуляции собственной деятельности);
- Сформированность элементарных пространственных представлений: выше-

ниже, дальше-ближе, справа-слева и т. д. (более углубленную диагностику степени сформированности пространственных и квазипространственных представлений проводит психолог, учителю это нужно знать для понимания необходимости пространственного маркирования учебных материалов, рабочего места для ребёнка);

- Развитие элементарных математических представлений;
- Кругозор (общая осведомленность об окружающем мире);
- Особенности поведения ребёнка в учебной ситуации: может ли сидеть за партой, следовать фронтальной инструкции, ждать, пока ответят одноклассники или его спросят, аккуратно обращаться с учебными материалами, взаимодействовать с другими детьми в процессе выполнения заданий, критично оценивать свою работу и т. д.);
- Общие особенности поведения ребёнка: степень самостоятельности, владение гигиеническими навыками, особенности взаимодействия с другими детьми и взрослыми);
- Общая характеристика деятельности: темп, работоспособность, способы преодоления истощения;
- Особенности эмоционально-личностного развития ребёнка: его интересы вне учебы, мотивация, адекватность эмоционального реагирования.

По нашему мнению, специально организованная диагностическая деятельность учителя не должна занимать много времени и сил. Опытному учителю достаточно наблюдения по выбранным направлениям и изучения продуктов деятельности детей (рисунков, письменных работ), чтобы составить представление об их возможностях и проблемах.

В дальнейшем, для оценки продвижения ребёнка в освоении образовательной программы по предметным областям, учитель использует различные формы текущей и итоговой оценки результатов учебной деятельности. Оценивается качество классной и домашней работы, результаты тестов, контрольных и самостоятельных работ, устные ответы на уроке, качество выполнения творческих, проектных работ. Очень важно также оценить степень активности ребёнка на уроке, его включенность и заинтересованность происходящим, готовность к взаимодействию с одноклассниками в процессе выполнения учебного задания.

Основные помощники учителя в процессе педагогической диагностики – учитель-дефектолог и тьютор, имеющие возможность оценить степень усвоения программного материала в ходе индивидуальной работы с ребёнком.

*2 этап.* Определение цели и задач помощи ребёнку с ОВЗ в освоении того или иного учебного предмета (это не обязательно должны быть все предметы).

*3 этап.* Анализ образовательной программы по предмету (предметной области) с целью выделения наиболее важных, существенных дидактических единиц, универсальных учебных действий, обязательных для освоения ребёнком с ОВЗ.

Авторы книги «Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе» Т. Лореман, Дж. Делелер, Д. Харви предлагают разделить все содержание образовательной программы на три категории:

- «обязан знать» - информация, обязательная к усвоению и существенная;
- «должен знать» - информация важная, но не существенная;
- «может знать» - информация несущественная и не слишком важная.

В нашем случае категория «обязан знать» будет соответствовать требованиям программ для коррекционных школ VIII вида, «должен знать» - инвариантной части общеобразовательной программы, «может знать» - вариативной части авторской образовательной программы. Результаты освоения ребёнком инвариантной части общеобразовательной программы будут соответствовать базовому уровню планируемых результатов начального общего образования.

4. Календарно-тематическое планирование по предмету, выделение в каждой теме дидактических единиц, универсальных учебных действий, соответствующих той

или иной категории («обязан, должен, может»), сопоставление содержания той или иной темы с программами школ VIII вида, выделение общего.

5. Постановка цели и задач урока по той или иной теме в соответствии с предполагаемым уровнем освоения ребёнком с ОВЗ данной темы (примеры приведены выше).

В случае, когда учитель понимает, что Примерная учебная программа и Авторская учебная программа по тому или иному предмету не удовлетворяют условиям преподавания в классе, особенностям контингента обучающихся, он может разработать Рабочую учебную программу.

### **Учёт текущих и промежуточных итогов успеваемости**

В соответствии с действующим законодательством текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация обучающихся образовательного учреждения (в том числе с ограниченными возможностями здоровья) отнесены к компетенции и ответственности образовательного учреждения и осуществляются в соответствии с уставом образовательного учреждения и с требованиями настоящего Закона (п.16 ст. 32 Закона РФ «Об образовании»). Образовательное учреждение самостоятельно в выборе системы оценок, формы, порядка и периодичности промежуточной аттестации обучающихся (п.3 ст. 15 Закона РФ «Об образовании»).

## **Проведение государственной (итоговой) аттестации**

Государственная (итоговая) аттестация обучающихся (выпускников) специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VII видов и специальных (коррекционных) классов при общеобразовательных учреждениях, освоивших образовательные программы основного общего образования, проводится на основании Положения о государственной (итоговой) аттестации выпускников IX и XI (XII) классов общеобразовательных учреждений Российской Федерации, утверждённого приказом Минобрнауки России от 3 декабря 1999 г. №1075 (зарегистрирован Минюстом России 17 февраля 2000 г., регистрационный №2114) в форме, установленной органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими управление в сфере образования.

В соответствии с пунктом 8 Положения о формах и порядке проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся, освоивших основные общеобразовательные программы среднего (полного) общего образования, утверждённого приказом Минобрнауки России от 28 ноября 2008 г. №362 (зарегистрирован Минюстом России 13 января 2009 г., регистрационный №13065), для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, освоивших основные общеобразовательные программы среднего (полного) общего образования, государственная (итоговая) аттестация проводится в форме государственного выпускного экзамена в порядке, установленном приказом Минобрнауки России от 3 марта 2009 г. № 70 (зарегистрирован Минюстом России 7 апреля 2009 г., регистрационный № 13691).

Для указанной категории выпускников государственная (итоговая) аттестация может по их желанию проводиться также в форме единого государственного экзамена (далее - ЕГЭ). Особенности проведения ЕГЭ для выпускников с ограниченными возможностями здоровья регламентируются пунктами 5, 29, 34, 36 Порядка проведения единого государственного экзамена, утверждённого приказом Минобрнауки России от 24 февраля 2009 г. №57 (зарегистрирован Минюстом России 26 марта 2009 г., регистрационный № 13600).

При этом допускается сочетание обеих форм государственной (итоговой) аттестации. Выбранные выпускником форма (формы) государственной (итоговой) аттестации и общеобразовательные предметы, по которым он планирует сдавать экзамены, указываются им в соответствующем заявлении.

Государственный выпускной экзамен и ЕГЭ для выпускников с ограниченными возможностями здоровья организуются с учётом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей выпускников и состояния их здоровья и в соответствии с требованиями законодательства Российской Федерации.

Кроме того, для обучающихся, находившихся в лечебно-профилактических учреждениях более четырёх месяцев, предшествующих проведению государственной (итоговой) аттестации, при сдаче ЕГЭ необходимо организовать питание и перерывы для проведения необходимых медико-профилактических процедур в аудиториях во время проведения экзамена.

### **Особенности организации учебного пространства и учебного процесса в инклюзивном образовании**

Давайте задумаемся, что представляет собой инклюзивный класс начальной школы? Группа равномерно подготовленных к школе детей, в которую включаются дети с ОВЗ?

Любой современный педагог-практик прекрасно знает, что помимо тех двух-трех детей, которые будут проходить по программе инклюзии, в классе будут находиться и другие дети с проблемами обучения и выраженными личностными особенностями.

стями. Раньше большинство детей со школьной неуспешностью и различными особенностями развития переводились из массовых школ в специальные учебные учреждения, где с ними работали педагоги-дефектологи и другие специалисты по коррекционному обучению. На сегодняшний день в основном такие дети остаются в массовых школах, и подавляющее число учителей и воспитателей вынуждены работать с разноуровневым контингентом детей в рамках обычной программы, зачастую без должной помощи специалистов.

Грамотная организация образовательного процесса в инклюзивном классе начальной школы предполагает предварительную психологическую и педагогическую (логопедическую) диагностику всех учащихся, позволяющую обнаружить сильные и слабые стороны развития каждого ребёнка в данном классе. Это дает возможность прогнозировать будущие затруднения в усвоении учебной программы и развитии социальных и коммуникативных навыков.

Результаты обследования необходимо обсудить педагогу со всеми специалистами, которые сопровождают процесс инклюзивного обучения в данном классе (с психологом, логопедом и др.). Исходя из полученных данных о сильных и слабых звеньях высших психических функций (ВПФ) каждого ребёнка: восприятия, памяти, мышления, речи, должна быть выработана общая стратегия работы в данном классе. При составлении программы занятий должно учитываться, что в классе одновременно будут находиться учащиеся, как с *общими*, так и с *индивидуальными* трудностями.

Как правило, *общими* особенностями современных детей является трудности произвольной организации, замедленность или импульсивность, легкая отвлекаемость, быстрое утомление, трудности концентрации внимания, нарастание затруднений при длительном выполнении заданий одного типа и пониженный уровень мотивации к учебной деятельности.

К *индивидуальным* особенностям могут относиться сложности с переработкой слуховой, зрительной или зрительно-пространственной информации, недостаточность развития мелкой и крупной моторики, особенности развития эмоционально-волевой сферы и многие другие.

Если педагог использует на занятии систему методов, направленную на компенсацию одного вида трудностей (например, усвоения зрительной информации), ориентируясь на самого «тяжелого» учащегося в классе, то другие дети в этот момент могут испытывать индивидуальные трудности. Поэтому, при составлении программы работы нужно учитывать все компоненты, которые составляют осваиваемую сложную функцию.

Например, для того, чтобы освоить написание новой графемы письменной буквы, ребёнку необходимо:

- понять, что говорит педагог (услышать, проанализировать и запомнить устную инструкцию);
- запомнить название графемы (соотнести с уже знакомым образом печатной буквы)
- запомнить зрительный образ графемы и выделять ее из других, похожих графем (проанализировать и запомнить, из каких элементов состоит графема и как они соединены между собой);
- научиться воспроизводить графему письменно (соотнести полученные знания с движением руки в правильном порядке, направлении, воспроизвести размер и соотношение размера составляющих графему элементов);
- рассчитать свои силы, чтобы их хватило на выполнение задания в полном объеме.

Если у одного ребёнка или группы детей во время какого-либо вида деятельности проявляются свои специфические трудности, педагог должен помогать им прорабо-

тать каждое звено этой психической функции. Остальные дети в этот момент имеют возможность совершенствовать навыки самостоятельной работы в заданном виде деятельности, который дается им относительно легко.

В целом *стратегия работы* с классом инклюзивного обучения предполагает, что организация занятий должна базироваться на методах работы, опирающейся на более сильные стороны развития ребёнка и постепенно втягивающей в работу слабые стороны (нейропсихологический подход). Для реализации такого подхода могут быть использованы системы методов для «выращивания» слабого звена. Педагог, обучая детей какому-нибудь навыку, выстраивает систему отношений взрослый-ребёнок, где взрослый берет на себя функции слабого звена, постепенно передавая все большую часть функций ребёнку. В соответствии с идеями Л.С. Выготского, задания должны варьироваться от просто го к сложному по следующим параметрам:

- совместное-самостоятельное (от разделения функций между обучающим и обучаемым через постепенное сокращение роли обучающего к самостоятельному действию);
- внешне опосредованное-внутреннее (от действия с привлечением внешних материализованных опор, внешней программы к внутреннему, выполняемому в уме действию);
- развернутое-свернутое (от развернутого поэлементного выполнения и контроля действия к их свернутым формам).

Помощь каждому ребёнку не должна быть ни чрезмерной, ни недостаточной. Чрезмерная помощь не имеет смысла - мы делаем работу за ребёнка без всякой для него пользы. Недостаточная помощь также бессмысленна - мы ставим перед ребёнком невыполнимую задачу, формируя у него ощущение собственной неуспешности.

Особенное внимание при составлении программы работы группы должно уделяться *подбору учебного и наглядного материала*. Так как для преодоления своих трудностей каждому ребёнку нужна своя опора, необходимо подбирать (создавать) учебные материалы и обучающие виды деятельности, представленные на слуховой, зрительной и тактильной основе.

Наш опыт показывает, что такие методы работы помогают каждому ребёнку успешно решать познавательные задачи и находить свои пути для компенсации слабых сторон развития.

Для повышения интереса ребёнка к занятиям рекомендуется использовать игровые, сюжетные методы обучения, включать задания в смысловой контекст, постепенно переводя исполнение заданий от эмоционально окрашенного в более произвольный план. Необходимо создавать условия, в которых повышается познавательная активность детей, формируется учебная мотивация.

Но как добиться того, чтобы все дети в равной степени были активно вовлечены в учебный процесс? Как создать такие условия?

**Пространство** класса делится на зоны: учебную и игровую. Это дает возможность проводить занятия с частью детей не только за партой, но и на полу или за игровым столом, помогает снизить трудности удержания позы за партой в течение 40 минут, варьировать длительность учебной нагрузки для разных категорий детей. Игровая зона - это не только место, где ребёнок может поиграть в различные развивающие игры.

Это место, где истощаемые дети могут отдохнуть, полежать, расслабиться, почитать любимую книгу (но только после выполнения оговоренного заранее с учителем задания), что создает для детей дополнительный стимул к работе. «Кончил дело - гуляй смело»!

**Время отдыха** можно варьировать в зависимости от содержания занятия и состояния ребёнка. Делать это можно различными способами.

«Давай договоримся. Ты можешь полежать на коврик, пока сыпется песок в пе-

сочных часах. Но как только он закончится, ты молча встанешь и превращаешься в маленькую мышку. Она на цыпочках пройдет на свое место, чтобы ее никто не услышал». «Ты можешь выбрать любую книгу и читать ее, пока все твои товарищи не закончат выполнять это задание».

**Наглядные материалы** также должны быть ориентированы на особенности развития и организации внимания учащихся. Приведем несколько примеров.

Школьная доска - предмет, который дети видят постоянно. Значит, нужно максимально использовать его ресурсы. Рекомендуется представить на доске зрительную опору для лучшей ориентации учащихся в пространстве.

Как правило, внимание детей больше привлекают те наглядные материалы, в создании которых они сами принимали участие. Поэтому, например, для создания «числового луча» рекомендуется использовать листы - раскраски.

Многие современные дети испытывают трудности в понимании сложных логико-грамматических конструкций и понятия «последовательность». Как часто сейчас встречаются учащиеся, которые до окончания начальной школы не могут запомнить последовательность времен года, дней недели, месяцев; не понимают, что значит «следующий за...», «находится между», «идущий перед...». Для преодоления этих трудностей рекомендуется использовать круговые диаграммы, ориентированные на особенности восприятия детей.

Творческое отношение учителя к содержанию наглядных материалов поможет предупредить и преодолеть многие учебные трудности.

В классе вводятся **правила поведения**, с которыми ознакомлены дети, родители, учителя. Правила поведения в классе являются общими для всех, в том числе и для учителя. Например, если в правилах поведения записано, что в классе нельзя кричать, то никто (в том числе и учитель) не кричит. Подумайте, часто ли встречаются учителя, которые НЕ повышают голос на своих учеников? А ведь от детей постоянно требуют «не шуметь», «не кричать». Значит, требуя от учащихся одну модель поведения, своими действиями мы задаем прямо противоположную.

Лучше будет, если классные правила будут вырабатываться совместно с детьми, а не предъявлены в готовом виде. Не жалейте времени на обсуждение, учитывайте интересы учащихся. Требования не должны вступать в явное противоречие с важнейшими потребностями ребёнка.

Правила должны быть просты и понятны ребёнку, и не противоречить друг другу.

Правила нельзя вводить длинным списком. Одновременно можно принять в классе одно - два правила. Следующие можно вводить только после того, как усвоены уже принятые правила.

Помните о том, что ребёнок лучше усваивает правило, когда контролирует другого человека, будь то взрослый или ребёнок. Будьте готовы к критике детей. Если правило нарушил взрослый человек, это следует отмечать так же, как если его нарушил ребёнок. И не забывайте хвалить своих учащихся за выполнение правил. Ребёнок обязательно должен получать положительные подкрепления своей деятельности.

Учитывая специфику возраста и индивидуальные особенности детей, можно создавать **щадящий режим нагрузок**. В зависимости от состояния детей и содержания конкретного занятия, они могут продолжаться на начальном этапе различное время от 25 до 40 минут. Занятия могут не делиться на предметы и объединяться единым сюжетом. Например, уроки-путешествия. Это чрезвычайно эффективная форма организации занятий.

Уроки - путешествия обязательно преследуют какую-то приключенческую цель, которая должна быть достигнута по окончании занятий (добраться до волшебной страны, помочь сказочному герою, найти клад и т.д.). Путешествие может продолжаться один или несколько уроков, один учебный день, одну неделю, четверть. В ходе разви-

тия сюжета учащимся встречаются различные «трудности» (задания), которые они должны преодолевать. Особенно хорошо проводить такие уроки при повторении пройденного, при подведении итогов.

На всех занятиях должен реализоваться принцип межпредметных связей. На начальном этапе доля игровых ситуаций может преобладать над учебными задачами. Постепенно эмоциональное и непосредственное выполнение заданий должно переходить в более произвольный план.

Учитель должен ставить перед собой задачи **развития навыков коммуникации и социализации** детей. Перемены предназначены не только для того, чтобы дети могли восстановить силы или выплеснуть накопившуюся энергию, но и приобретали навыки взаимодействия, учились правильно вести себя по отношению друг к другу. Навыки коммуникации и социализации прекрасно формируются при организации парной работы, работы в микрогруппах, ролевых игр, дежурства по классу и по школе, если учитель целенаправленно работает в этих направлениях. «У тебя нет карандаша? Подойди к Васе и попроси у него запасной. Ты помнишь, как это нужно сделать, или тебе нужна помощь?» «Наташа забыла, где в нашей школе находится библиотека. Кто может ей помочь? Расскажи, как вы туда пойдете? А теперь проводи, пожалуйста, Наташу в библиотеку».

Существуют некоторые особенности развития у детей с ОВЗ, которые часто воспринимаются несведущими людьми, как дурашливость, невнимательность, плохое поведение. В первую очередь эти особенности характерны для детей с эндогенными (психическими) заболеваниями, такими, как расстройства аутистического спектра, детская шизофрения или шизотипический синдром. Однако могут встречаться и при других видах нарушений развития таких, как органическое поражение головного мозга, эпилепсия и пр.

**Модель психического состояния человека** (оригинальный англоязычный термин - Theory of mind) Это система репрезентаций психических феноменов интенсивно развивающаяся в детском возрасте.

Обладать моделью психического означает быть способным воспринимать как свои собственные ментальные состояния, так и ментальные состояния других людей, что позволяет понимать, объяснять и прогнозировать их поведение. Важнейший аспект модели психического - это восприятие другого субъекта как интенционального агента - другими словами, осознание того факта, что собственное психическое состояние не тождественно психическому состоянию другого человека. Ментальные состояния - это мысли, чувства, установки, желания человека.

Многие дети с ОВЗ не обладают моделью психического, то есть не понимают, не умеют «расшифровывать» мимику, жесты других людей, не понимают, не умеют назвать не только чувства и мысли других людей, но и свои собственные. Чрезвычайно затруднительными, а порой невозможными, являются для них осознание своих собственных ментальных состояний, понимание и использование слов, которыми они обозначаются: «я знаю», «я не знаю», «я забыл», «я думаю» и т. д. Такие дети не обладают способностью приписывать ментальные состояния другим людям: «он знает, думает, ошибается». Они не понимают того, откуда берутся знания: «я знаю, так как видел это», «он знает, так как слышал». Такие дети не понимают ложных убеждений и не понимают, что такое обман.

А теперь давайте задумаемся, что означает не обладание моделью психического при изучении, например, литературы. Все народные сказки построены на хитрости, изворотливости, обманах. При нормативном развитии ребёнок трех лет понимает, что когда лиса предлагает Колобку сесть к ней на нос, она его обманывает. Ребёнок, не обладающий моделью психического, может не понимать этого и в восемь лет.

Поэтому при работе с такими учащимися учитель должен составлять программу, учитывающую эти сложности. Такие дети нуждаются в многократных объяснениях,



проигрываниях различных ситуаций, начиная с самых элементарных. Для этого можно использовать, игрушки, перчаточные и пальчиковые куклы и собственно разыгрывание сценок с детьми. Необходимо помнить, что при таких проблемах ребёнка бессмысленно торопиться. Пока ребёнок не усвоил определенный уровень, бессмысленно пытаться идти с ним на более высокий уровень.

Еще одной серьезной проблемой, о которой зачастую не догадываются или просто не знают о ее существовании педагоги, являются трудности понимания обращенной речи.

Ребёнок может понимать значение двух отдельных слов, но может не понимать, что они означают, как словосочетания. Например, зная значение слова «туча» и «стая», учащийся не может понять, что такое «стая туч». Значение фразеологических оборотов такие дети воспринимают буквально: «золотые руки» - «руки сделаны из золота». Ребёнок может испытывать колоссальные трудности в понимании сложных логико-грамматических конструкций таких, как «следующий за...», «идуций перед...», «выше чем...» и т. д. Такие дети могут бегло читать, но не понимать подтекста, причинно-следственных связей, испытывать колоссальные трудности при пересказе. Им недоступен смысл пословиц и поговорок, которые в изобилии встречаются как в учебниках по чтению (литературе), так и в учебниках русского языка.

Как же быть учителю в этой ситуации? Одним из приемов может быть следующий. Педагог заранее выбирает метафорические выражения из учебника, по которому детям предстоит обучаться, прорабатывает их с помощью логопедов и родителей заранее, до того, как они встретятся детям в тексте. С такими учащимися ведется словарь «с русского на русский», в который записываются все непонятные слова и выражения, которые встречаются на любых уроках: русского языка и чтения, физкультуры и математики. Значения этих слов и выражений зарисовываются или объясняются понятными ребёнку словами.

Слова и выражения, попавшие в словарь, заучиваются наизусть вместе с их значениями. При этом взрослые, окружающие ребёнка, стараются употреблять новые слова и выражения в повседневной жизни, чтобы из пассивного словаря, они перешли в активный словарь ребёнка.

Еще одной проблемой для таких учащихся могут быть трудности в понимании диалогов. Вот пример диалога из учебника, который читает ребёнок:

Старшая сестра учила младшую читать. В книге написано: «Ау».

- Что тут написано, Оленька?

- Не знаю.

- Это какая буква?

- А.

- Молодец! А эта?

- У.

- А вместе?

- Не знаю.

- Ну как же не знаешь?! Эта А, а эта У... (7).

Как видно, по тексту только подразумевается, кто говорит. Читая такой диалог - ребёнок не всегда может понять, что говорят разные персонажи.

Как действовать в этой ситуации? Есть несколько простых правил:

- начинать работу с разбора диалогов с наименьшим количеством участников - подписывать слова автора:

Сестра говорит: - Что тут написано, Оленька?

Оля говорит: - Не знаю.

Сестра говорит: - Это какая буква?

Оля говорит: - А.

Сестра говорит: - Молодец! А эта?

Оля говорит: - У.

Сестра говорит: - А вместе?

Оля говорит: - Не знаю.

Сестра говорит: - Ну как же не знаешь?! Эта А, а эта У...

- использовать при прочтении диалога учителем куклы или игрушки

- маркировать роли разных участников разными цветами

- проигрывать диалоги, меняясь ролями

- читать по ролям

Конечно, для преодоления описанных проблем требуется длительная развернутая, порой многолетняя работа. Желательно чтобы учителю помогал учитель-логопед и психолог, обладающие специальными знаниями и инструментарием для такой коррекционной работы. В этом пособии мы не можем полностью раскрыть и описать всю систему такой работы. Однако важно, чтобы специалисты знали, что такие проблемы существуют, вы можете встретиться с ними на практике.

Учитывая индивидуальные особенности детей, низкий уровень мотивации, эмоциональную нестабильность, в классе инклюзивного обучения нужна **система оценки**, позволяющая подчеркнуть любые, пусть самые незначительные успехи каждого ребёнка. Очень важно развести в понимании детей и родителей понятия «отметка» и «оценивание».

Так как мы не можем отойти от системы выставления оценок (после второго класса) необходимо продумывать и применять на практике не *карательную*, а *поощрительную* систему оценивания результатов деятельности и поведения ребёнка. Фиксировать ребёнка не на отрицательных моментах, а на положительных.

При низкой «отметке» «оценка» может быть высокой. Оценка может быть балльной и материальной - красивая наклейка, картинка - штамп, маленький подарок. Рекомендуются также организовывать выставки детских работ. Каждая работа рассматривается всеми детьми, в каждой можно найти что-нибудь хорошее. Постепенно дети учатся оценивать свои работы и сравнивать их с работами других детей.

Также очень стимулирует учащихся к получению высоких результатов и упорядоченному поведению придумывание сюжетных игр (например, спастись от инопланетян), в ходе которых даже за самые незначительные успехи учащиеся могут сделать «ход» и продвинуться вперед по игровому полю (нарисованному детьми). Такая игра, как и уроки-путешествия, может продолжаться в течение различных периодов времени: недели, месяца, четверти. В результате у детей уходит страх преднезнакомыми ситуациями, появляется вера в собственные силы, уверенность в себе, и, самое главное, они **обучаются**, играя.

Ребёнок нуждается в мощном и постоянном подкреплении своей деятельности. Если у ребёнка естественным путем возникает необходимое количество таких подкреплений, у него не будет проблем с овладением социально желательными формами поведения и учебными достижениями. Чтобы определить, какие подкрепления лучше подходят для учеников, учитель может предложить им выбрать из списка те из них, которые они предпочитают.

Можно использовать очки, жетоны для стимуляции хорошего поведения ребёнка и *штрафы* - для прекращения плохого. Эти очки позже могут быть обменены на некие поощрения (например, свободное время, сладость). Такой метод подходит и для индивидуальной работы, и для больших групп.

Частота присуждения поощрений очень важна. Сначала поощрять лучше через небольшие интервалы времени. После того, как система начала работать, интервалы могут быть удлинены. Взрослый не должен злоупотреблять штрафами. Ученики должны получать 3-5 поощрений против каждого штрафа.

Еще одним действенным способом развития функций контроля является обучение ребёнка самостоятельно и адекватно оценивать свои успехи и степень их соответ-

ствия тому, что от него требуется, а затем делать соответствующую запись своих результатов, например, в специальную тетрадь или на листок с требованиями.

Интересным и эффективным способом является также метод самоконтроля, который объединяет оценки взрослого относительно достижений ребёнка и оценки, которые дети выставляют себе сами. Исследования показали, чтобы эта методика является достаточно эффективной для сокращения доли плохого поведения, хорошо принимается взрослыми и детьми. Хочется обратить внимание педагогов на то, что результаты обучения напрямую связаны с упорядоченностью поведения всех участников образовательного процесса.

При обучении методике самоуправления ребёнок должен понять систему отношений между своим поведением и той шкалой, по которой оно будет оцениваться. Так, например Hoff и DuPaul предложили следующую шкалу оценки поведения:

5 = превосходно - соблюдаются все правила поведения в течение оговоренного промежутка времени

4 = очень хорошо - имело место одно незначительное нарушение правил, но, на всем остальном интервале времени условия не нарушались

3 = средне - было нарушено несколько правил, но серьезных нарушений не было

2 = ниже среднего - нарушено одно или несколько правил, но таким образом, что поведение было расценено как недопустимое

1 = плохо - правила нарушаются постоянно на всем интервале времени, поведение расценивается как недопустимое.

Если оценка ученика не совпадает с оценкой преподавателя на 1 балл, то ученику разрешается оставить ту оценку, которую он поставил себе самостоятельно. Если оценка ученика соответствует оценке со стороны преподавателя, то ученику выдается награда. Если оценки отличаются больше чем на 2 балла, оставляется оценка преподавателя и поощрение не выдается.

Обратите внимание, что вознаграждение не предоставляется за высокие оценки, а только за точное соответствие оценке преподавателя.

Можно выражать свое недовольство отдельными результатами и действиями ребёнка, но не ребёнком в целом. Мы оцениваем не ребёнка, а результаты его деятельности. Можно осуждать действия ребёнка, но, не его чувства.

Недовольство действиями ребёнка не должно быть систематическим, иначе оно перерастет в неприятие его. Создавайте вокруг доброжелательную атмосферу, будьте заинтересованы в успехах учащихся и в них самих.

### **Организация адаптационного периода в инклюзивном классе**

Период адаптации к школьной жизни переживает каждый ребёнок.

Замечено, что в первое время посещения школы состояние детей обычно ухудшается. Они становятся беспокойными, тревожными, раздражительными, гиперактивными или гиперпассивными. Может ухудшаться и их физическое здоровье. Такие проблемы не минуют и инклюзивные классы. Большинство возникающих трудностей рано или поздно проходят, и состояние детей нормализуется. Если же проблемы усугубляются, то необходимо срочно принимать меры.

Умение ребёнка войти в детское общество, действовать совместно с другими, уступать, подчиняться при необходимости, чувство товарищества - качества, позволяющие ребёнку безболезненно адаптироваться к новым социальным условиям, способствующие созданию благоприятных условий для его дальнейшего развития. Эти качества формируются в дошкольном возрасте в семье или детском саду.

Технология обучения в первом классе предполагает последовательное прохождение основных этапов учебной деятельности:

- диагностика особенностей учащихся;

- фиксирование фундаментальных образовательных объектов (школьная программа);
- выстраивание личной образовательной траектории ученика с учётом его особенностей;
- реализация индивидуальных образовательных программ учащихся;
- демонстрация их образовательных продуктов;
- рефлексия и оценка деятельности.

Это значит, что каждый ученик имеет право на индивидуальный смысл и цели обучения, отбор изучаемых материалов, выбор темпа, форм и методов обучения. Для каждого первоклассника предполагается создание индивидуальной образовательной траектории, приводящей к созданию личностных образовательных продуктов, отличающихся не только объемом, но и содержанием. Данное отличие обусловлено индивидуальными особенностями и соответствующими им видами деятельности, применяемыми учащимися при изучении одного и того же фундаментального образовательного объекта. Это может быть образное или логическое познание, ознакомительное, выборочное или расширенное усвоение темы и т.п.

В первом классе особенно важным является создание условий для благоприятной адаптации ребёнка к школе, т.е. обеспечение благополучного развития и обучения с учётом его индивидуальных возможностей.

Таковыми условиями, в первую очередь, будут следующие:

- соответствие процесса обучения функциональным и психологическим особенностям детей;
- лично-ориентированное взаимодействие взрослых и детей;
- предоставление ребёнку свободы выбора деятельности, партнера, средств и др.;
- ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений ребёнка с его вчерашними достижениями);
- повышение познавательной и учебной мотивации;
- реализация продуктивной деятельности детей в зоне их ближайшего развития.

Все перечисленные выше условия предполагают индивидуализацию обучения и воспитания в коллективе. Класс - это место, где ребёнку приходится работать вместе с другими детьми: дополнять, помогать, сопереживать, содействовать и т. п. В 6-7 лет такое взаимодействие осложнено тем, что ребёнок данного возраста эгоцентричен. Ему кажется, что весь внешний мир, семья, общество существуют для него. Первокласснику трудно смириться с тем, что он один из многих учеников класса.

В этом момент принципиально важно удовлетворить желание ребёнка выделиться среди других своей успешностью, продемонстрировать свои умения и знания. Когда это происходит, у ребёнка повышается самооценка, формируется адекватное представление о себе. Но самоутверждение невозможно за счет других детей. Именно в этом возрасте у детей начинает формироваться представление о том, как осуществлять совместную деятельность в коллективе, оставаясь при этом самим собой.

Для учителя, работающего в инклюзивном классе, крайне важно помнить о следующих правилах:

1. Предоставляйте каждому ребёнку возможность работать в присущем темпе. Лучше предложить ребёнку пропустить очередную запись, предложить задание, для выполнения которого требуется меньше времени.

Объем работы должен увеличиваться постепенно и согласовываться с индивидуальным темпом. Выполнение меньшего объема работы позволяет менее подготовленному ребёнку успешно с ней справиться, что, в свою очередь, помогает ему почувствовать себя участвующим в общей работе. *Индивидуализация темпа* - необходимое условие психологического комфорта ребёнка в школе. Дети выполняют задание, но работа останавливается независимо от степени ее завершенности. Так отрабатывается умение

начинать и заканчивать работу со всеми.

2. Отчасти индивидуализации может способствовать организация групповой работы. В начале обучения ее нельзя использовать в полной мере, но постепенно вводить ее элементы - разумно. Важно учитывать необходимость смены состава группы для формирования у детей адекватной самооценки. И практически полностью исключены соревнования между группами детей во избежание взаимных упреков и нарушения атмосферы сотрудничества и общности класса.

3. Регулярная смена видов деятельности и форм работы на уроке позволяет всем детям без исключения снять напряжение, повысить внимание.

Для своевременной коррекции снятия напряжения существуют разные педагогические «секреты».

*Например:*

- детям разрешается на уроке занять на какое-то время удобное положение: работать стоя, при желании поменять рабочее место (было бы неплохо иметь в классе несколько конторок); походить на носках, сделать стойку на одной ноге, напрячь стопы, голени, бедра, ягодицы, живот и т. д.;

- учитель может «постоять за спиной ребёнка», положить руку на плечо, разрешить пососать леденец, пошептать.

4. Почти всем детям необходимо проговаривать последовательность своих действий вслух. Учите детей говорить тихо, вполголоса, шептать «губами», чтобы не мешать другим. Но не запрещайте детям говорить вслух - через внешнюю речь происходит осмысленное освоение нового и трудного материала.

5. Важно следовать за естественной потребностью ребёнка в познавательной деятельности, а не навязывать ее. Чаще предлагайте детям задания, которые бы они выполняли с удовольствием. Требовать от ребёнка выполнения неинтересных или более сложных заданий следует осторожно и дозированно, так как постоянное напряжение приводит к соматическим или психологическим проблемам.

6. Основное правило для учителя. Создание условий для адаптации ребёнка к школе состоит в том, чтобы ребёнок был успешен не столько в обучении, сколько в сфере общения и взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса: учителями, детьми, родителями.

Кроме учета этих правил облегчения адаптации всех детей класса, учитель и тьютор (если есть) для облегчения адаптации детей с ОВЗ могут использовать следующие приемы:

1. Предварительное знакомство ребёнка со школой и классным помещением - при встрече в августе, вместе с родителями. Вся семья может пройтись по школе, посмотреть, где находится столовая, спортивный зал, кабинеты специалистов, комната для релаксации, туалет. Будет хорошо, если ребёнок и его родители заранее познакомятся не только с учителем и тьютором, но и с другими взрослыми - специалистами сопровождения, учителями-предметниками, охранниками и др. Во время посещения класса, будущий ученик может заранее выбрать место, которое ему нравится, посидеть за партой. В этом случае, уже с первых дней обучения, снизится его тревожность, обусловленная неизвестностью, большим количеством новых незнакомых людей вокруг.

2. Очень важно так организовать пространство внутри классной комнаты и вне ее, чтобы дети могли на некоторое время уединиться, отдохнуть от шума. В классе это может быть ширма, «палатка» и др. Как правило, побыв в одиночестве на перемене или даже на уроке, ребёнок готов снова включиться в работу и взаимодействие.

3. На первых порах посещения школы детям с нарушениями развития, а особенно с нарушениями интеллектуального развития, расстройствами аутистического спектра сложно усвоить режим жизни в школе, расписание, длительность урока и перемены. Для облегчения адаптации можно предложить ребёнку план дня в картинках. Тьютор или психолог может рассмотреть вместе с ребёнком этот план в начале учебного

дня.

Очень важно предупредить ребёнка о возможных изменениях - в расписании, кабинетах и т.д. Кроме этого, учителем и специалистами сопровождения должна проводиться работа по формированию у детей алгоритма деятельности в различных ситуациях - что делать:

- когда захотел в туалет;
- когда необходимо идти в столовую;
- когда следующий урок - физкультура;
- когда класс идет на прогулку;
- когда необходимо подготовиться к следующему уроку;
- когда звенит звонок и т. д.

Безусловно, на первых порах, ребёнку может потребоваться массирующая помощь в организации его жизни в школе, но при этом и тьютор, и учитель, и специалисты сопровождения стремятся перейти к меньшей опеке, увеличению его самостоятельности и социальной активности.

Если ребёнок не может выдержать в стационарном положении все 35-40 минут урока - встает, разговаривает, перемещается по классу, тьютор или учитель разрешает ему отдохнуть - выйти в игровую зону из-за парты, посидеть в «домике», но при этом важно регламентировать время отдыха - например, с помощью песочных часов, одобряя ситуацию, когда ребёнок возвращается к работе с классом по прошествии ограниченного временного периода. Результатом деятельности учителя и тьютора будет ситуация, когда ученик с ОВЗ начинает и заканчивает работу на уроке вместе со всеми детьми.

4. Когда ребёнок с ОВЗ приходит в школу, его окружает большое количество новых людей - детей и взрослых. Хорошо, если в классе уже есть знакомые дети - например те, с которыми ребёнок ходил в детский сад. Если таких детей нет, важной задачей тьютора, психолога, учителя становится включение ребёнка во взаимодействие с одноклассниками.

Чаще всего, дети сами подходят друг к другу, знакомятся, предлагают вместе поиграть. В случае с «особым» ребёнком, инициатором общения детей часто становится взрослый - учитель, тьютор, психолог. Возможно, всем детям класса необходимо объяснить, почему так отличается от них - плохо говорит, необычно выглядит, странно себя ведет. Рассказать, что трудно объяснить, чем ему можно помочь. Как правило, дети с готовностью откликаются на просьбы взрослых, если имеют достаточную информацию. И, кроме того - мы знаем, что отношение к тому или иному ученику класса у его одноклассников в первом классе формируется в зависимости от отношения, демонстрируемого взрослым. Если учитель показывает положительное отношение к «особому» ребёнку, не стараясь выделить его из всех детей, включает в урок, организует взаимодействие на уроке и перемене, в классе формируются от ношения доверия, сотрудничества и взаимопомощи, а это самое главное условие успешной адаптации всех детей. А для облегчения запоминания имен окружающих взрослых и детей, можно помочь ученику с ОВЗ сделать альбомчик с фотографиями и подписанными именами.

#### **Организация обучения с учётом стиля освоения учебного материала**

В последнее время в педагогике большое внимание уделяется стилям освоения учебного материала разными детьми и сочетания стиля преподавания со стилями обучения учащихся класса. Индивидуальный стиль обучения и преподавания складывается из ведущего способа восприятия информации об окружающем мире, особенностей организации деятельности в зависимости доминирования правого или левого полушария, наличия или отсутствия зависимости от контекста в изучении материала, темпа и про-

чих характеристик деятельности. Узнать, какой стиль обучения присущ каждому ученику, учитель может, наблюдая за работой детей на уроке и во внеурочной деятельности. Достаточно подробная схема для наблюдения представлена в книге Г.В. Бородкиной, О.А. Куревинной, Е.А. Лутцевой «Дневник учителя начальной школы. Педагогическая диагностика». Используя предлагаемые авторами признаки, учитель может примерно определить ведущий способ восприятия информации учащихся.

Дети с ОВЗ, обучающиеся в общеобразовательном классе, очень часто нуждаются в стимуляции не только «слуховой» сферы (устно высказанным инструкциям, замечаниям со стороны учителя или других специалистов), но и активного включения визуальных средств обучения и управления поведением, а также максимального включения в образовательный процесс различных предметных, сенсорно обогащенных материалов для понимания смысла того или иного действия, предмета, учебной задачи. Кроме того, как правило, дети с различными нарушениями развития имеют трудности в восприятии и использовании устной речи, у них может быть низкий или - наоборот - очень высокий темп деятельности, проблемы в формировании пространственных представлений, преобладание наглядно-действенной или наглядно-образной формы мышления, трудности в усвоении абстрактных понятий, проблемы в запоминании того или иного материала. Поэтому для учителя, реализующего инклюзивную практику, очень важно использовать все возможные средства для облегчения понимания и закрепления учебного материала, включая организацию практической работы детей на уроке.

Перечислим возможные средства и материалы:

1. Картинки-пиктограммы схематичные рисунки, понятные по смыслу, иллюстрирующие конкретное действие или предмет. Могут применяться для:

- составления наглядного расписания;
- иллюстрации алгоритма деятельности;
- обозначения различных этапов урока или внеурочного и внеклассного мероприятия;
- управления поведением.

2. Наглядный картинный материал - применяется для иллюстрирования текста, замены описательной части текста (в учебных пособиях, адаптированных для «особого» ребёнка), организации практической работы детей по закреплению того или иного материала, в различных формах контроля.

3. Для освоения тех или иных алгоритмов учебных действий многим учащимся с ОВЗ необходимо подкрепление в виде карточек - схем, на которых наглядно представлены шаги при решении задач, выполнении математических действий, проверке орфограммы и т.д. Кроме того, на таких карточках можно наглядно представить смысл того или иного правила, понятные для ребёнка примеры к правилу. Для того, чтобы работа с такими карточками не проводилась формально (например, карточка есть, а ребёнок на уроке ее не достаёт из портфеля), нужно активно включать его в работу над ними - сначала ученик выбирает цвета, размер букв, понятные ему значки, а затем может самостоятельно оформить карточку-алгоритм. В процессе урока ребёнок должен иметь возможность воспользоваться альбомом или блокнотом с карточками-алгоритмами для актуализации необходимой информации (как правило, такой альбомчик лежит на парте).

4. Как правило, недостаточный уровень развития пространственных представлений присущ не только детям с нарушениями развития, но и многим другим учащимся. Для преодоления дезориентации учеников в расположении материала на доске, в тетради, учитель может использовать метки - обозначить по договоренности с детьми верх и низ доски, правую и левую сторону, указать стрелками направление движения - слева направо, сверху вниз, отметить место начала письма в тетради и т. д. Это поможет сэкономить время и силы, которые учитель тратит на объяснение, откуда начинать писать или читать.

5. Очень полезно для всех детей и использование на уроках сенсорно-обогащенных материалов - вырезанных из шершавой бумаги букв, ваты, деревянных кубиков, пластилина, кусочков ткани различной фактуры и т. д. Действуя с помощью этих материалов, дети легче запоминают те или иные понятия, понимают тот или иной принцип действия. В опыте учителей начальных классов, так же, как и учителей-дефектологов, есть большое количество приемов с использованием таких материалов.

Например, для того, чтобы запомнить образ буквы (графемы), дети могут мастерить ее из проволоки, бумаги, лепить из пластилина, конструировать из других материалов; чтобы объяснить понятие «мягкие и твердые согласные звуки» и закрепить умение их дифференцировать, педагог может использовать вату или пластилин и деревянный кубик и т. д.

6. Для регулирования самочувствия и поведения «особого» ребёнка на уроке, снятия напряжения или - наоборот - повышения тонуса также используются различные материалы - мешочки с разными крупами, мягкие поролоновые формы, суджок, «липучка» (шершавая застежка), приклеенная к тыльной стороне парты, бусы, которые можно перебирать и т. д. Перед тем, как предложить эти материалы, учитель и тьютор наблюдают, что может успокоить или тонизировать ребёнка, что ему нравится больше всего. А затем необходимо разъяснить или показать ребёнку, что эти материалы нужны не для постоянной игры, а чтобы лучше работать на уроке. Обучение регуляции состояния - еще одно возможное направление в деятельности тьютора, психолога, других специалистов психолого-педагогического сопровождения.

7. В последнее время очень активно развиваются методики преподавания с помощью информационно-коммуникативных средств - интерактивных досок, компьютеров с теми или иными обучающими программами. Но не стоит забывать, что массажное включение в урок визуальных материалов, расположенных на интерактивной доске или экране монитора, не всегда может положительно повлиять на эмоциональное и физическое состояние детей. Поэтому при подготовке к уроку с использованием таких материалов, учитель должен проанализировать возможности детей - например, если у нескольких учащихся класса снижено зрение, если известно, что в классе есть возбудимые дети, время демонстрации и цвета предъявляемого материала должны быть четко выверены и ограничены. Включая в работу с детьми с ОВЗ (например, с двигательными нарушениями), компьютер, учитель или другой специалист сопровождения должны сначала научить ребёнка им пользоваться, а так же заранее готовить задания для выполнения на уроке.

### **Проектирование и анализ урока в инклюзивном классе**

В связи с внедрением инклюзивных подходов в практику организации образовательного процесса, подготовка учителя к уроку в инклюзивном классе приобретает форму проектирования.

Основными элементами проектирования, как вида деятельности, являются: построение технологического процесса - моделирование учебно-познавательной деятельности учащихся по освоению содержания образования; планирование способов управления этим процессом. Реализуется проектирование при подготовке учебного процесса в целом и каждого занятия в отдельности. Проектировочный компонент включает в себя умение учителя соотносить изучение материала с актуальными потребностями учащихся, умение спроектировать перспективный план изучения материала, умение планировать собственную педагогическую деятельность, умения педагога, связанные с моделированием деятельности учащихся на уроке. Продуктом проектирования является проект будущего образовательного процесса.

Любой урок будет продуктивным и для учителя, и для учащихся, если в его основе будет лежать личностно-ориентированный подход к обучению. Особенно это ка-



сается проектирования урока в классе, где обучаются дети с нарушениями развития. Перечислим основные особенности построения личностно-ориентированного урока:

- оценка и необходимая коррекция психологических состояний в течение всего урока (эмоциональных - радость, досада, весёлость и др.; психофизических - бодрость, усталость, возбуждённость и др.; интеллектуальных - сомнение, сосредоточенность и др.);

- поддержка высокого уровня мотивации в течение всего занятия с использованием приёма смещения мотива на цель; организация диалога, позволяющего выявить личностный смысл изучения темы урока;

- выявление субъектного опыта учащихся по предложенной теме;

- подача нового материала с учётом психолого-педагогической характеристики класса;

- использование различных сенсорных каналов при объяснении нового материала;

- построение учебной деятельности каждого ученика с учётом данных психолого-педагогических обследований и рекомендаций психолога;

- применение дидактического материала, позволяющего ученику использовать при выполнении заданий субъектный дошкольный (внешкольный) опыт;

- отказ от фронтальной работы как основной формы проведения урока и широкое использование различных вариантов индивидуальной, парной или групповой работы для развития коммуникативных умений учащихся (уделяя на первых этапах большое внимание распределению ролей и функций в группах и парах, закладывая нравственную и технологическую основу коммуникативных умений);

- использование при работе над закреплением темы разнообразного дидактического материала, позволяющего ученику развивать различные сенсорные каналы, проявлять избирательность к типу, виду и форме учебного задания, характеру его выполнения; показ различных методов и способов работы с учебным материалом; выявление, «окультуривание» и закрепление различных способов обработки материала, предложенных учащимися; использование критических ситуаций на уроке для организации учебного или воспитательного диалога с учащимися;

- обязательная оценка и коррекция процесса и результата учебной деятельности каждого учащегося в ходе урока; широкое применение самооценки и взаимооценки;

- создание условий для формирования у каждого ученика высокой самооценки, уверенности в своих силах, волевой регуляции учебной деятельности;

- использование индивидуальных творческих домашних заданий с дальнейшей их оценкой по параметрам: самостоятельность выполнения, оригинальность, стремление ученика к нахождению нестандартных способов решения, использование альтернативных источников информации;

- проведение с детьми рефлексии урока (что узнали, что понравилось, что хотелось бы изменить и т. п.).

С.В. Абакшина в статье «Урок в личностно-ориентированном обучении (из опыта работы начальной школы)» приводит следующий *алгоритм деятельности учителя при проектировании личностно-ориентированного урока в начальной школе*:

- Формулировка цели урока.

- Анализ психолого-педагогической характеристики класса, включающей в себя данные о каждом учащемся.

- Анализ письменных работ, выполненных учащимися на предыдущем уроке, и домашних творческих заданий.

- Конкретизация цели урока с учётом результатов предыдущего анализа.

- Разбивка урока на этапы, подчинённые единой цели, и конкретизация этой цели на каждом этапе.

- Выбор способов достижения и поддержания высокого уровня мотивации на

каждом этапе урока.

- Выбор форм работы и характера взаимодействия участников образовательного процесса на каждом этапе урока.

- Выбор способа презентации нового материала.

- Подбор дидактического материала, отвечающего целям урока.

- Проектирование учебного диалога (или иных методов), позволяющего выявить и «окультурить» субъектный опыт учащихся (опережающий анализ вероятностных версий).

- Выбор методов и средств диагностики учебного процесса и его результатов на каждом этапе урока.

- Проектирование вероятностных изменений в ходе урока и их коррекция.

- Подготовка индивидуальных творческих домашних заданий, ориентированных на максимальное использование субъектного опыта ученика.

- Проектирование форм рефлексии проведённого урока.

Кроме приведенных выше этапов проектирования, при подготовке к уроку в инклюзивном классе учитель должен уделить особое внимание тем специальным условиям, которые необходимы детям с нарушениями развития для освоения содержания образовательной программы в рамках изучения конкретной темы, а так же для гармоничного включения такого ученика во взаимодействие, общую работу всего класса.

А при постановке задач, решаемых на уроке - задачи, поставленные при разработке Индивидуального образовательного плана (примеры приведены в разделе «Адаптация образовательной программы»).

### **Организация продуктивной учебной деятельности**

В процессе подготовки (проектирования) урока учитель, реализующий инклюзивную практику, предполагает, какой результат и продукт учебной деятельности появится у каждого ребёнка по его завершению.

В нашем понимании, организация продуктивной учебной деятельности предполагает направленность на результаты, выраженные в динамике формирования у детей личностных, метапредметных и предметных компетенций, а также получения материализованных образовательных продуктов. Качество продукта, создаваемого учащимися, в значительной степени отражает их готовность и способность к проявлению компетентности, обеспечивающей эффективное использование учебной информации для решения учебно-познавательных, личностных проблем и задач.

Встает вопрос, что конкретно считать продуктом учебной работы всех учащихся класса и ученика с нарушениями развития - в частности.

На наш взгляд, продуктом учебной деятельности можно считать такую письменную, художественную, другую материальную работу или ее часть, которую ученик выполнил самостоятельно, используя все доступные ему вспомогательные материалы и ресурсы (это может быть самостоятельно выполненная работа на карточке, домашняя работа, заполненный тест или контрольная работа, даже если ребёнок пользовался карточками-подсказками, наглядными алгоритмами деятельности; рисунок, другая творческая работа, выполненная на уроках изобразительной деятельности или труда; сообщение или доклад, подготовленные с использованием интернет-ресурсов и т. д.). Для создания такого продукта ребёнку необходим соответствующий настрой на работу, высокая степень мотивации и активности в достижении успеха, осознанное отношение к процессу и результату собственной деятельности. Сформировать такую степень самостоятельности учебно-познавательной работы у ребёнка с ОВЗ - нелегкая задача для учителя и всех участников междисциплинарной команды психолого-педагогического сопровождения, решаемая в ежедневной специально организованной деятельности. Прежде, чем ученик с нарушениями развития придет к полностью самостоятельной ра-

боте, он вместе с учителем, тьютором, дефектологом, логопедом проходит фазы копирующей и репродуктивной учебной работы.

Есть дети, которые так и не достигают уровня самостоятельности своих одноклассников. Однако это не означает, что учебная и внеучебная работа такого ребёнка не может и не должна быть продуктивной.

Решению задачи формирования самостоятельности и активности ребёнка в учебной деятельности способствует использование проектной деятельности. Метод проектов составляет основу проективного обучения, смысл которого заключается в создании условий для самостоятельного усвоения школьниками учебного материала в процессе выполнения проектов.

В основе организации проектной деятельности лежит личностно-деятельностный подход. Проектная технология также отвечает целям и задачам инклюзивного обучения - осуществлению индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся с ограниченными возможностями здоровья. Как показывает практика, выполнение проектов им под силу.

Сущность проектной методики состоит в том, что цель занятий, способы ее достижения должны определяться с позиции самого учащегося, на основе его интересов, индивидуальных особенностей, потребностей, мотивов, способностей. Учащийся выступает в качестве субъекта деятельности. Учитель при таком подходе выступает партнером, консультантом. Он не ведет ученика в обучении, а сопровождает его.

Многочисленными исследованиями было установлено, что проектная деятельность выступает как важный компонент продуктивного образования, представляет собой нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательного процесса через активные способы действий (планирование, прогнозирование, анализ, синтез).

Различные примеры организации проектной деятельности в начальной и средней школе можно найти в информационных образовательных ресурсах.

### **Использование различных форм организации учебной деятельности**

Как мы уже говорили выше, одной из основных задач, реализуемых учителем при организации образовательного процесса в инклюзивном классе, является организация взаимодействия учащихся, как на уроке, так и во внеурочной деятельности. Напомним основные формы занятий, зависящие от количества участников процесса:

- Индивидуальное самообучение.
- Парное взаимообучение (стабильные пары или пары сменного состава) - объясняют друг другу какой-либо вопрос, защищают свою тему, оценивают результаты работы товарища.
- Групповая работа по общей теме - обучение внутри группы: объяснение материала, обсуждение, оценка работы, выступление.
- Взаимообучение групп - группы с разными темами обмениваются участниками или объединяются для обмена информацией.

Способы образования групп:

1. На основе размещения в классе (4 человека, ряд; формальная основа, оптимальная по времени).
2. Состав определяет учитель (для оперативного решения задач учителя).
3. Самостоятельное распределение учащихся на группы до начала занятий или в начале урока (естественный, но долгий по времени).
4. Учитель (учащиеся) выбирают лидеров, набирающих группу, (группы заполняются равномерно и постепенно).
5. Распределение по группам, основываясь на задании или решаемой проблеме.

Виды деятельности групп, которым обучаются ученики:

- подготовка выступления перед классом;
- «мозговая атака»;
- выступления внутри группы с демонстрацией лучшего;
- подготовка группы к взаимодействию с другими группами (подготовка вопросов, заданий, конкурсов...);
- выполнение длительного творческого задания: конструирование, проект...).

Технология организации работы в группах:

1. Инструктаж, специальные памятки, предварительная консультация лидеров группы.

2. Группа ставит цели, планирует работу, контролирует, анализирует, распределяет роли, рефлексировать, используя способы обсуждения:

- «по солнышку» (по часовой стрелке);
- по желанию;
- по выбору лидера.

Рекомендации для учителя:

- Составляйте с детьми правила работы в группе.
- Дети должны чувствовать, что нужны друг другу. Для этого предложите задание, целью которого должно быть решение какой-то проблемы, копилка знаний, взаимопроверка, творческая работа. Учитель должен четко понимать, с какой целью он предлагает детям в группе выполнить то или иное задание.

- У каждой группы должна быть своя задача, а коммуникация между группами должна быть для решения общей проблемы. Как только участники получают разные роли, диалог между ними становится необходимостью.

- Организация работы учащихся в группе базируется на следующих этапах:

*Ориентировочный:* учитель четко формулирует задание (главное слово - глагол), затем распределяет группы случайным образом (выбор остается за ребёнком).

*Исполнительный:* важно предоставить каждому участнику группы право быть в группах разного состава (это формирует адекватную самооценку).

*Контрольно-оценивающий:* На этом этапе важно, чтобы дети понимали критерии оценивания работы всей группы и каждого ее участника (активность, результат, главный эффект - рефлексия).

Следуя общим правилам и способам организации учебной работы на уроке, учитель инклюзивного класса должен помнить и учитывать тонкости включения в работу ребёнка с теми или иными особенностями познавательной деятельности, поведения, коммуникации. Часто такой ученик не может полностью успевать за темпом всего класса, выполняет задания на уровне, доступном ему, но ниже уровня освоения содержания темы, предмета его одноклассниками. На наш взгляд, учитель, создающий сценарий урока, должен помнить и понимать следующее:

1. При организации индивидуальной работы на уроке - выполнения задания на карточке, индивидуального задания в тетради - необходимо учитывать желание ребёнка с ОВЗ «быть как все», выполнять задание вместе с одноклассниками. Если учитель дает карточку только одному ученику, создается ситуация искусственного выделения его из общей учебной работы. Ребёнок с ОВЗ будет чувствовать себя увереннее, если получит возможность отвечать у доски, участвовать во фронтальной работе. Например, когда в процессе устного счета на уроке математике, учитель включает задания, доступные ему, а карточки с индивидуальными самостоятельными заданиями получают еще несколько учеников.

При этом содержание и форма задания будет соответствовать уровню освоения материала каждым учащимся. Формированию положительной учебной мотивации способствует и выполнение индивидуальных заданий по выбору, когда ребёнок сам определяет его сложность и объем.

2. Включение ребёнка с трудностями в обучении и поведении в парную работу

должно происходить постепенно. Вначале с ним в паре могут работать дети, показывающие явно положительное отношение, готовые помочь и поддержать. Это не обязательно самые лучшие ученики, главный признак здесь - лояльность. Однако здесь важно помнить - необходимо быть очень осторожным в использовании одного ученика для поддержки другого. Любой, даже самый добрый ребёнок достаточно быстро устает от постоянного груза ответственности. Поэтому по мере формирования у «особого» ребёнка умений в области взаимодействия, формирования алгоритма деятельности при работе в паре, учитель меняет ее состав. Так весь состав класса постепенно приобретает опыт взаимодействия с особым учеником. На первых порах учителем отмечается и одобряется не столько сам результат, сколько согласованность, сплоченность, умение сотрудничать и т. д. После этого можно организовывать работу в парах и по иным принципам.

3. Включение ребёнка с ОВЗ в групповую работу так же носит постепенный и последовательный характер. Основным критерием эффективности групповой работы на уроке в инклюзивном классе становится не ориентация на успех «кто больше и лучше», а ориентация на согласованность, взаимовыручку, поддержку, совместное принятие решений, выработка компромиссных решений по выходу из ситуаций и т. д. Эти же критерии становятся ведущими не только на уроках, но и на внеклассных, общешкольных мероприятиях, постепенно приводя к изменению уклада в школьном коллективе. На первых порах при организации работы в группах можно использовать работу с *распределением функций* - когда каждый ребёнок вносит свой вклад в общий результат, выполняя свое задание, при этом ребёнком с трудностями в обучении можно предложить вспомогательные материалы (например, если нужно составить предложение, ребёнок пользуется заранее заготовленными словами-карточками, которые нужно расположить в нужной последовательности, при решении задачи - готовой краткой записью условия).

Организация работы в группе с *распределением ролей* также предполагает полную включенность ребёнка на основе понимания его возможностей (например, он может проверять расчеты с использованием калькулятора, подбирать необходимый наглядный материал - картинки, схемы, иллюстрирующий содержание задания). Как правило, продуктивной является такая работа, при которой *ученики берут на себя функцию учителя* для одного или группы других детей. При этом у учащихся, играющих роль учителя, формируются умения самообучения, контроля и оценки, что в свою очередь является условием развития в учебной деятельности школьника. В то же время ребёнок, исполняющий роль ученика, в процессе совместной работы со сверстником усваивает необходимый учебный материал и приобретает опыт преодоления трудностей.

При этом работа над преодолением чужих трудностей помогает понять собственные. В такой ситуации выигрывают оба ученика.

4. При организации групповой работы на уроке очень важна позиция самого учителя и его помощников - тьютора, учителя-дефектолога.

При подготовке к уроку ассистент учителя может помочь в выработке тактики организации взаимодействия между детьми, подготовить необходимый раздаточный и вспомогательный материал. Для учителя и тьютора очень важно во время выполнения детьми групповых заданий на уроке включаться в работу групп, проверять, все ли идет как надо, предотвращать конфликтные ситуации. Учитель-дефектолог на групповых коррекционно-развивающих занятиях так же формирует у «особого» ребёнка навыки работы в группе, может помочь учителю адаптировать содержание учебного материала по теме, организовать опережающее изучение учебного материала.

5. В.И. Олешкевич в статье «Факторы успешности совместного обучения» (20) выделяет два вида организации включения детей с нарушениями психофизического развития во взаимодействие: «Включение особых детей во взаимодействие может быть

прямым целенаправленным (непосредственным) и опосредованным (непроизвольным). Участие школьников с особенностями психофизического развития наравне с обычными школьниками в различных выставках рисунков и конкурсах поделок является примером опосредованного их включения в образовательную среду. Украшение стен класса и школы работами особых учеников демонстрирует всей школе (опосредованно) их успешность в других видах деятельности. Включение детей в школьную жизнь имеет место практически всегда, например привлечение их в качестве болельщиков к проводимым спортивным и культурно-массовым мероприятиям. Исполнение роли болельщиков способствует формированию опыта эмоционально-оценочных отношений, формирует умение выражать сопричастность к учебному заведению, способствует воспитанию патриотических чувств к учреждению.

Включение их наравне со всеми в состав группы участников художественной самостоятельности таит в себе огромный потенциал успешности. Это уникальный резерв по приобретению особым ребёнком неопределимого опыта взаимодействия и коммуникации, опыта самопознания и самоосознания, опыта рефлексии и демонстрации. Практика показывает, что привлечение особого ребёнка к выполнению даже незначительной функции по обслуживанию проводимых мероприятий благоприятно сказывается на его общем развитии» В заключение главы отметим, что взаимодействие учащихся с разными образовательными возможностями и потребностно-мотивационной сферой само по себе не возникает. Взаимодействию необходимо обучать на протяжении всего периода совместного обучения, и начинать эту работу следует сразу, как только появились в классе особые ученики.

### **Приёмы, способствующие повышению мотивации учащихся**

Дети приходят в школу со стремлением вступить в иную жизнь, социально более важную и окрашенную учением. Это не жажда к учению, подкрепленная осознанными и действенными мотивами. Ребёнок «хочет» того, чего он еще не знает и будет знать позже, когда перед ним будут ставить все более усложненные учебные задачи.

Управлять мотивацией значит формировать определенное отношение к школе. Под этим подразумевается не беспрекословное подчинение и послушание педагогу, а стремление к сотрудничеству с педагогом с целью присвоения знаний, морально-этических норм и личностных качеств.

Для того чтобы выбрать оптимальные приемы повышения мотивации младших школьников необходимо знать причины низкой мотивации.

Психологи выделяют следующие:

- низкий уровень готовности к обучению;
- низкий социальный опыт;
- особенности психофизиологического развития;
- неудовлетворение личностных потребностей, среди которых самоактуализация и самосознание, принятие группой, самоуважение и самопринятие, физическая и психологическая безопасность и т.п.
- неадекватная самооценка;
- несоответствие в соотношении настроенных к функционированию и развитию сил школьника с учебным материалом. Слишком трудные и легкие задания - основные причины уклонения учащихся от учения. При этом наблюдается снижение познавательного интереса, ослабление переживания положительных эмоций, отсутствие чувства радости от преодоления трудностей овладения, открытия, познания.
- отсутствие трудностей, возникающих в процессе присвоения учебного материала и вызывающих напряженную работу познавательных сил;
- отсутствие фиксации достижений, положительного результата - достижение общественно значимой и личностной намеченной цели в результате определенной

напряженной работы познавательных сил (для ребёнка особенно важно кто и как оценивает).

Анализируя деятельность учителей московских школ, реализующих инклюзивную практику, мы выделили следующие приемы мотивирования учащихся:

- Выбор учащимися целей, заданий, форм реализации целей. Например, использование приема «творческое домашнее задание». Детям предлагается самостоятельно выбрать форму его выполнения:

- придумать задания по данной теме, вопросы, викторину, кроссворды...;
- сочинить правило, анекдот, загадку, сказку...;
- нарисовать опорный сигнал, плакат;
- сделать рекламу учебной темы;
- составить план устного ответа и т. п.
- Взаимосвязь между усилиями и результатом труда;
- Ориентирование ученика на самооценку деятельности.

Например, использование рефлексивного метода.

В 1-2 классах:

Какое настроение было в начале урока, в конце урока? Было ли тебе интересно на уроке? Пригодятся ли тебе полученные знания? Кто помог тебе на уроке? Доволен ли ты своей работой?

В 3-4 классах: Какое затруднение возникло на уроке? Какой способ ты выбрал для решения проблемы? Насколько самостоятельно ты «открыл» новое знание? На каком уровне ты усвоил новый материал: знание, умение, навык?

- Фиксирование всех положительных изменений, динамики развития ученика относительно самого себя. Например, «Цветовой диалог» с учащимися. Ошибки и недочеты в письменных работах учащихся мы предлагаем отмечать менее заметной в тетради черной пастой. Ярким же красным цветом выделяем правильно и аккуратно прописанные буквы, цифры, слова, предложения, отмечаем правильность «трудных заданий», записываем слова похвалы, одобрения.

Также полезно записывать в дневник личные достижения каждого ученика в отдельности (самостоятельно выполнил задание, аккуратно выполнил работу, помог товарищу, внимательно слушал; справился с задачей нового типа). Аналогичную запись может в дневнике делать и ученик относительно своих собственных достижений.

- Создание условий для реализации и демонстрации способностей каждого (индивидуальных и творческих).

Например, участия в общешкольных мероприятиях - выставках, концертах, конкурсах. Для «особого» ребёнка важна степень его включения в общее дело, создание какого-либо продукта в группе одноклассников - например, защита общего проекта.

- Организация учебного процесса с обязательной опорой на самоопределение (хочу и могу), целеполагание (что надо сделать, какого результата необходимо достичь), рефлексии деятельности учащихся (чего я достиг?).

- Использование учебного материала как предмета активных мыслительных и практических действий (развивающие и проблемные методы, самостоятельные проектные работы, творческие задания, обмен мыслями, мнениями...).

- Использование в учебном процессе опорных сигналов (символы знаний и правил поведения, схемы, таблицы, пошаговые инструкции, технологические карты, «диафильмы», планы, алгоритмы...)

- Активное использование игры, моделирующей деятельность (конкурсы, викторины, праздники; смена ролей учитель-ученик)

В ходе обсуждения вопроса мотивации младших школьников наиболее остро стоит вопрос о системе оценивания их учебных достижений.

По мнению психологов, только та отметка или оценка способствует эффективному обучению, если она вызывает у ученика положительное эмоциональное состоя-

ние. Поэтому наиболее полезным является поощрение усилий с одновременным выявлением учащимися основных недостатков и возможных способов их преодоления.

В дополнение к вышеизложенному отметим, что без ощущения успеха у учащихся пропадает интерес к школе и учебным занятиям, но достижение успеха в их учебной деятельности может быть затруднено рядом обстоятельств, среди которых можно назвать недостаток знаний и умений, психические и физиологические особенности развития, слабая саморегуляция и другие. Поэтому педагогически оправдано создание для школьников ситуации успеха - субъективного переживания удовлетворения от процесса и результата самостоятельно выполненной деятельности.

Остановимся подробнее на технологии создания ситуации успеха, приведенной в статье Т.В. Тихончук «Управление деятельностью учеников - важнейшая функция учителя».

Известно, что деятельность человека, и в частности ребёнка, является фактором развития его личности. Производя какие-либо усилия физического, интеллектуального, духовного плана, человек упражняется в том или ином виде деятельности, развивает свои способности, приобретает опыт и навык. Однако фактором развития личности становится не столько совершение трудовых операций, сколько получаемый результат, переживаемый как индивидуальное достижение, успех. Именно осознание личных индивидуальных достижений, оцениваемое субъектом как удача, как маленькая победа над самим собой, является стимулом его дальнейшего движения в этом направлении.

Технологически деятельность учителя по созданию ситуации успеха его учеников обеспечивается рядом операций, которые осуществляются в психологической атмосфере радости и одобрения, создаваемой вербальными и невербальными средствами:

- подбадривающие слова и мягкие интонации;
- мелодичность речи;
- корректность обращений;
- открытая поза и доброжелательная мимика.

Предлагая ребёнку выполнить какое-либо задание, вначале следует: «снять страх» - помочь ученику преодолеть неуверенность в собственных силах, робость и боязнь оценки окружающих.

Используются следующие фразы: «Мы все пробуем и ищем. Только так может что-то получиться...», «Не ошибается лишь тот, кто ничего не делает, поэтому...», «В контрольной работе нет таких заданий, с которыми вы бы не справились...», «Этот материал мы с вами полностью изучили...», «Подобные задания мы выполняли не один раз...».

В целях усиления педагогического воздействия операция «снятие страха» дополняется операцией «авансирование» - фиксация на достоинствах ученика - память, внимание, быстрота реакции, рассудительность и т.п. Учителю необходимо выразить свою твёрдую убеждённость в том, что ученик обязательно справится с поставленной задачей, преодолеет трудности, с которыми он столкнётся на пути продвижения к цели.

Возможны фразы: «При твоих способностях...», «Ты наверняка справишься, потому что...», «У вас обязательно получится...».

Избежать влияния на формирование чрезмерно завышенной самооценки позволяет следующая операция «скрытое инструктирование», которое реализуется путём намёка, указания, пожелания: «Достаточно, чтобы было...», «Возможно, лучше всего начать с...», «Только, пожалуйста, не забудь о...», «Нам (мне) было бы приятно, если бы тебе удалось...».

Большое значение в стимулировании активности ребёнка имеет операция «внешение мотива» - смещение с цели на мотив (объясняется ради чего, ради кого совершается деятельность). Формула внесения мотива выглядит примерно так: «Нам это так нужно...», «От тебя зависит успех всей нашей работы...», «Без твоей помощи товарищу никогда не справиться...»



Социальная направленность в момент педагогического воздействия должна быть дополнена для ребёнка обозначением важности его усилий в предстоящей или совершаемой деятельности. Для этого предлагается использовать операцию «персональная исключительность» - персональная исключительность, высказанная в адрес ребёнка, повышает планку требования и ответственность за порученное дело, вселяет в ребёнка определённую уверенность и надежду на успешный результат.

Её парадигмы: «Только ты и мог бы...», «Ни к кому, кроме тебя, я не могу обратиться с такой просьбой...», «Вы у меня молодцы, я на вас надеюсь!».

Особую необходимость в ней испытывают ученики слабые, имеющие множество проблем и традиционно негативно оценивающие себя и своё поведение. Персональная исключительность меняет их стереотипы, способствует проживанию новых отношений.

Завершается технологический алгоритм операцией «педагогическое внушение», которое побуждает к выполнению конкретных действий: «Начинай же...», «Нам уже не терпится...», «Так хочется поскорее увидеть...». При произнесении этих парадигм педагогом большое значение имеет тон (он должен быть ровным, спокойным и убедительным), пластика и мимика.

Заключительная оценка также имеет большое значение для ощущения школьником своего успеха. Содержательно она должна относиться не к результату в целом (хотя такая оценка тоже высказывается), а к каким-то отдельным деталям полученного результата, своим эмоциональным переживанием в связи с увиденным: «Больше всего в твоей работе мне понравилось...», «Особенно тебе удалось...».

Эмоционально-личностное развитие некоторых детей с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательных классах, имеет свою специфику. Часто в школу приходит ребёнок, внутренне не готовый к обучению, не ощущающий себя школьником. Принятие социальной роли ученика подчас происходит через длительный промежуток времени, в течение которого ребёнок уже должен учиться и достигать каких-либо результатов, пусть самых маленьких.

Другими детьми - и не только с нарушениями развития - часто движут «внешние» мотивы: им нравится одеваться в школьную форму, новый портфель, возможность играть и общаться, но не учиться - выполнять задания, подчиняться требованиям учителя и т. д. Формирование положительной учебной мотивации у таких детей требует специально организованной работы и учителя, и специалистов психолого-педагогического сопровождения.

Решающее значение в данном направлении приобретает создание «истинной ситуации успеха» для ребёнка с ОВЗ. Мы специально делаем акцент на слове «истинная», потому что таковой она будет являться, если ребёнок действительно приложил усилие для достижения цели, получения результата учебной работы. Как показывает опыт, не всегда учителя инклюзивных классов учитывают затраченные ребёнком усилия. Не зная, как оценить его работу - перехваливают или недооценивают ее результаты. При этом ученик не понимает, по каким критериям его оценивают, за что хвалят, не может критично отнестись к собственным результатам. Такая позиция учителя неизбежно вызывает непонимание у одноклассников «особого» ребёнка - на каком основании его выделили, почему одинаково оценили работу, выполненную не в полном объеме или не совсем правильно, и работу, выполненную в полном объеме, а формирование познавательных и социально значимых мотивов учения у «особого» ребёнка становится затруднительным.

Поэтому очень важно взаимодействие учителя с родителями, специалистами психолого-педагогического сопровождения в данном направлении помощи ребёнку с нарушениями развития. Тьютор, дефектолог, психолог, родители могут помочь ребёнку быть более компетентным на уроке - например, заранее познакомить его с материалом, который все дети только будут изучать, вместе подготовить наглядный материал, кото-

рым могут пользоваться все учащиеся, познакомить ребёнка с критериями оценки результатов учебной деятельности, потренироваться с помощью них оценивать свою работу на уроке вместе со всеми детьми.

Вместе с педагогом-психологом учитель продумывает такую стратегию работы со всем классом, при которой дети учатся оценивать не только результат, качество продукта учения, а процесс - степень прилагаемых усилий, активность, меру участия в групповой работе, рост «над самим собой».

И несколько слов о сравнении. По-прежнему часто даже в инклюзивных классах встречается ситуация, когда учитель в качестве стимула к формированию активной позиции ученика, мотива достижения успеха использует соревнование. На стенд вывешивается «Экран достижений» или «Карта успеха» или другая форма, в которой сравниваются результаты учебной и внеучебной деятельности учащихся. Даже если ребёнок с ОВЗ очень старается быть наравне со всеми, он, как правило, не может достичь тех же высот, которые «завоевывают» другие ученики. В ситуации «нижней позиции в рейтинге» ребёнок с ОВЗ теряет веру в себя, в конечном итоге может отказаться от учебной работы или общения с одноклассниками. Нам думается, что используя такой «тонкий» инструмент, как соревнование, учитель должен продумать все нюансы оценивания, а также предвидеть, как отразится соревнование на эмоциональном состоянии всех его учеников.

### **Оценка результатов учебной деятельности**

Проектирование методов и форм оценки результатов учебной деятельности особого ребёнка в инклюзивном классе является одним из ключевых вопросов при разработке и реализации Индивидуального образовательного плана. Положительная динамика развития ребёнка, прогресс в освоении образовательной программы, формирование социальной компетентности - важнейшие показатели эффективной работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения.

При этом содержание оценки «движения» ребёнка в определенный период времени напрямую связано с теми задачами, которые поставили учитель, родители и специалисты сопровождения при разработке ИОП.

Оценочная деятельность учителя строится на основе следующих принципов:

1. Оценивание является постоянным процессом, естественным образом интегрированным в образовательную практику. В зависимости от этапа обучения используется диагностическое (стартовое, текущее) и срезовое (тематическое, промежуточное, рубежное, итоговое) оценивание. При этом итоговая отметка может быть выставлена как обобщенный результат накопленных за период обучения отметок.

2. Оценивание может быть только критериальным. Основными критериями оценивания выступают планируемые результаты обучения (в случае разработки ИОП в разделе «Освоение образовательной программы» - задачи освоения ребёнком программного материала на уровне индивидуальных возможностей). При этом нормы и критерии оценивания, алгоритм выставления отметки известны заранее и педагогам, и учащимся. Они могут вырабатываться ими совместно.

В случае включения в образовательный процесс ребёнка с нарушениями развития бывает необходимо разделить общие критерии оценки работы на более мелкие, локальные. Например, при выполнении письменного задания по русскому языку могут оцениваться и правильность написания слов с теми или иными орфограммами, и правильность написания словарных слов, и эстетическое оформление работы. В каждом конкретном случае учитель сообщает ребёнку, по какому критерию будет оцениваться работа, а также сообщает эти критерии тьютору и родителям. Ведущий критерий влияет и на форму выполнения ребёнком того или иного задания. Возможно, для проверки умения вставить нужные буквы и проверить слова с той или иной орфограммой, учи-

тель предложит ребёнку вставить пропущенные буквы в напечатанный текст, а для проверки правильности использования тех или иных графем - списать предложение.

3. Оцениваться с помощью отметки могут *только результаты деятельности* ученика и процесс их формирования, но не личные качества ребёнка. Оценивать можно только то, чему учат.

4. Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к *самооценке* и *взаимооценке*.

В текущем оценивании используются субъективные, или экспертные, методы (наблюдения, анализ продуктов внеучебной деятельности, самооценка, мнение о продвижении ребёнка со стороны его родителей, тьютора и др.) и объективизированные методы, основанные, как правило, на анализе письменных ответов и работ учащихся.

Предметом оценки выступают как достигаемые образовательные результаты, так и процесс их достижения, а так же мера осознанности каждым обучающимся особенностей его собственного процесса обучения.

При этом наряду с интегральной оценкой (за всю работу в целом, проводимую, например, в форме портфолио, презентаций, выставок и т. п.) используется дифференцированная оценка (вычленение в работе отдельных аспектов, например, сформированности вычислительных умений, выразительности чтения, умения слушать товарища, формулировать и задавать вопросы и т. д.), а так же самооценка и самоанализ обучающихся.

Выбор формы текущего оценивания определяется этапом обучения, общими и специальными целями обучения, конкретными учебными задачами, целью получения информации.

В случае обучения и оценивания результатов деятельности ученика с нарушениями развития, учителю необходимо использовать такие формы и приемы, которые соответствуют возможностям ребёнка, являются условием для сохранения его физического и психического здоровья, эмоционального равновесия. Например, для написания тестов, контрольных работ учитель может привлечь в помощь ребёнку тьютора, учителя-дефектолога. Их задачей будет организационная помощь ученику. Возможно, контрольную или самостоятельную работу будет необходимо выполнять в индивидуальном режиме - в отдельном помещении, во время коррекционно-развивающего занятия логопеда или дефектолога. Учитель-дефектолог, учитель-логопед могут помочь адаптировать содержание контрольной работы или теста к возможностям ребёнка не только в плане содержания, но и в плане оформления. При этом основную роль в выборе форм и предмета оценивания все равно играет учитель.

В настоящее время по-прежнему не решен вопрос, каким образом нужно оценивать результаты, достигнутые ребёнком с ОВЗ, если они не совпадают с планируемыми результатами начального общего образования, предусмотренными Государственным образовательным стандартом. К сожалению, за время развития сети образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику, так и не была разработана необходимая нормативная документация, регулирующая деятельность учителей, реализующих инклюзивную практику в данном направлении.

В г. Москва вопросы итоговой аттестации лиц с ограниченными возможностями здоровья регулируются Законом города Москвы № 16 от

28 апреля 2010 г. «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве»:

1. Итоговая аттестация лиц с ограниченными возможностями здоровья проводится в соответствии с федеральным законодательством, законами и иными нормативными правовыми актами города Москвы в обстановке, исключающей влияние негативных факторов на состояние здоровья таких лиц, и организуется с учётом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей.

2. В целях реализации права лиц с ограниченными возможностями здоровья на получение среднего профессионального и высшего профессионального образования органы государственной власти города Москвы, осуществляющие управление в сфере образования, обеспечивают обучающимся с ограниченными возможностями здоровья по их письменному заявлению возможность участия в едином государственном экзамене, проводимом в порядке, установленном федеральным законодательством, и создают для них организационно-технологические условия с учётом их психофизиологических особенностей и рекомендаций федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по контролю и надзору в сфере образования.

3. Лицам с ограниченными возможностями здоровья, обучавшимся по индивидуальным учебным планам и не освоившим образовательную программу общего образования или образовательные программы для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, включая образовательные программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений, выдается свидетельство об окончании образовательного учреждения, в котором указываются учебные предметы по годам обучения, программы которых освоены. Категории обучающихся, воспитанников, которым выдается свидетельство об окончании образовательного учреждения, и порядок выдачи свидетельства определяются нормативными правовыми актами Российской Федерации».

### **Анализ и самоанализ урока**

Реализация принципов инклюзивного образования в профессиональной деятельности учителя требует постоянного анализа и самоанализа ее эффективности. Оценивая результаты деятельности детей, динамику их развития, степень адаптированности в школьном или классном сообществе, думающий педагог ищет причины удач и неудач, прежде всего, в себе.

Чтобы выявить проблемы в осуществлении профессиональной деятельности, наметить пути их разрешения, можно проводить самоанализ урока, воспитательного мероприятия, педагогической ситуации в соответствии с принципами рефлексивной деятельности. Для этого необходимо ориентироваться на базовые вопросы для рефлексии:

1. Что происходило?
2. Что было важным, существенным для меня? (Проблема, открытие, неожиданная ситуация).
3. Какую роль это может сыграть для моих будущих мыслей, действий? (Альтернативные варианты действий, намерения).

Рефлексивный процесс представляет собой последовательность определенных стадий (шагов):

- действие;
- мысленное возвращение к действию (подробное описание ситуации);
- выделение существенных черт ситуации, противоречий;
- определение нескольких альтернативных способов действия;
- оценка их с точки зрения возможностей детей, индивидуальных возможностей педагога, а также возможностей организации педагогического процесса;
- новое действие.

Следует сказать, что образовательный процесс - непрерывная цепь тех или иных педагогических ситуаций, участниками которых становятся все его субъекты - учащиеся, их родители, учителя, специалисты психолого-педагогического сопровождения. Поддержка со стороны коллег, специалистов сопровождения образовательного процесса определяет специфику аналитической деятельности учителя, реализующего инклюзивную практику. Коллективное обсуждение тех или иных проблем, связанных с вклю-

чением детей с ОВЗ в образовательный процесс, позволяет проанализировать те или иные педагогические ситуации с различных сторон, выслушать экспертную оценку разных специалистов и прийти к общему мнению относительно определения альтернативного способа действия учителя.

Не менее важно проводить анализ и самоанализ урока в инклюзивном классе для выявления наиболее эффективных методов, приемов, форм организации учебной деятельности детей - как условно нормативных, так и имеющих особые образовательные потребности. Приведем пример такого анализа.

## **Структура индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья**

Типовая структура индивидуальной образовательной программы включает следующие разделы:

1. Титульный лист.
2. Пояснительная записка.
3. Условия реализации программы коррекционной работы.
4. Индивидуальный учебный план.
5. Содержание программы;
6. Заключение и рекомендации специалистов.

В индивидуальной образовательной программе указывается содержание и объем знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению по разным учебным предметам, а также отражается коррекционная работа с обучающимся, то есть фиксируются те приемы и методы коррекционной работы, которые будут реализованы в процессе усвоения содержания материала на уроке.

Компонентный состав структуры индивидуальной образовательной программы для обучающегося может быть оформлен следующим образом.

### ***Титульный лист.***

Включает в себя наименование учреждения, назначение программы, срок реализации, адресность программы (фамилия, имя обучающегося, год обучения), гриф утверждения руководителем, согласование с родителями.

При необходимости программа должна быть согласована с председателем психолого-медико-педагогического консилиума. На титульном листе можно указать специалиста, который является ответственным за реализацию индивидуальной программы.

### ***Пояснительная записка.***

В пояснительной записке излагается краткая психолого-педагогическая характеристика ребёнка с перечнем сформированных умений и навыков и тех, которые не сформированы в должной степени. На основе данных независимой психолого-педагогической диагностики формулируются цель и задачи сопровождения ребёнка на определенный временной промежуток. В пояснительной записке следует указать основные общеобразовательные программы, на основе которых разработана индивидуальная образовательная программа, а также обосновать варьирование, если имеет место перераспределение количества часов, отводимых на изучение определенных разделов и тем, изменение последовательности изучения тем и др.

### ***Условия реализации работы программы.***

В условиях реализации работы программы прописывается: кадровое обеспечение, психолого-педагогическое обеспечение, программно - методическое обеспечение, материально - техническое обеспечение, информационное обеспечение.

### ***Индивидуальный учебный план.***

Возможно варьирование внутри содержания индивидуальной программы путем усиления отдельных тем, разделов. Варьирование на уровне содержания индивидуальной образовательной программы осуществляется путем перепланировки количества

часов в структурных единицах программы; изменения последовательности изучения отдельных разделов программы, некоторых тем; увеличения объема интегрированных занятий внутри индивидуальной программы. В данном разделе указывается также распределение часов на дистанционные и очные занятия.

### ***Содержание программы.***

Содержательной основой разработки индивидуальной образовательной программы служит федеральный государственный образовательный стандарт, задающий содержательно-целевые рамки подготовки обучающихся, примерные основные общеобразовательные программы и требования к результатам освоения образовательных программ, учебный план образовательного учреждения. Содержание индивидуальной программы отбирается с учётом своеобразия темпа развития ребёнка и взаимосвязи физического и психического становления ребёнка.

Раздел, раскрывающий содержание индивидуальной программы, целесообразно разделить на ***три основных компонента или блока.***

#### ***Образовательный компонент.***

Раскрывается содержание образования на определенном году обучения с включением календарно-тематического планирования, критериев оценивания достижений по учебным областям и др. Образовательный компонент является обязательным для содержательного наполнения, если в индивидуальную программу включен индивидуальный учебный план.

Содержательное наполнение данного компонента конкретизирует содержание рабочей программы по учебному курсу.

#### ***Коррекционный компонент.***

В рамках данного компонента излагаются направления коррекционной работы с обучающимся, ее приемы, методы и формы. В коррекционном блоке рекомендуется предусмотреть раздел учителя-логопеда, педагога-психолога, а также раздел учителя, который имеет возможность реализовывать приемы и методы коррекционной работы с обучающимся в урочной и внеурочной деятельности по предмету.

#### ***Воспитательный компонент.***

Содержит раздел классного руководителя, (воспитателя, педагога дополнительного образования, куратора, тьютора, социального педагога и др.), а также раздел, отражающий притязания родителей обучающихся, в котором описываются условия взаимодействия специалистов и родителей в процессе психолого-педагогического сопровождения обучающегося.

### ***Заключение и рекомендации.***

В данном разделе формулируется обоснование внесения коррективов по результатам промежуточной диагностики и заключение о реализации индивидуальной программы в целом при обсуждении данного вопроса в рамках итогового психолого-медико-педагогического консилиума в конце учебного года. Рекомендации формулируются с целью обеспечения преемственности в процессе индивидуального сопровождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья специалистами на следующем этапе его обучения.

#### ***Планируемые результаты работы.***

В качестве результатов коррекционной работы могут рассматриваться:

- динамика индивидуальных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по освоению программ учебных предметов (сравнительная характеристика данных психолого-медико-педагогической комиссии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на разных этапах обучения);
- создание необходимых условий для обеспечения доступности качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (формы обучения, оптимизирующие коррекционную работу, наличие соответствующих материально-

технических условий);

- увеличение доли педагогических работников образовательного учреждения, прошедших специальную подготовку и обладающих необходимой квалификацией для организации работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья;

- другие соответствующие показатели.

## **Основные направления психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного учреждения**

Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития ребёнка может рассматриваться как особый вид практики, которая должна основываться на глубокой и точной теории, определяющей конкретные механизмы и динамику развития психики ребёнка.

*Психолого-педагогическое сопровождение* – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребёнка в образовательной среде. Психологическое сопровождение ребёнка с ограниченными возможностями здоровья можно рассматривать как комплексную технологию психологической поддержки и помощи ребёнку, родителям и педагогам в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны педагога-психолога.

Целью психолого-педагогического сопровождения развития ребёнка в образовательном учреждении является создание психологических условий для нормального развития и успешного обучения ребёнка.

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

1. Создать для ребёнка эмоциональный благоприятный микроклимат в группе сверстников и педагогическом составе.
2. Изучать индивидуальные особенности развития детей в единстве интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой сфер их проявления.
3. Оказывать помощь детям, нуждающимся в особых обучающих программах, специальных формах организации их деятельности.
4. Своевременно проводить раннюю диагностику и коррекцию нарушений в развитии.
5. Повышать психологическую компетентность учителей, родителей по вопросам воспитания и развития ребёнка.

Среди условий организации инклюзивной деятельности ОУ по психолого-педагогическому сопровождению ребёнка с ограниченными возможностями здоровья необходимо:

1. Сотрудничество с ПМСС центром и, созданными в них, психолого-медико-педагогическими комиссиями (ПМПК).
2. Взаимодействие с другими инклюзивными и специальными учреждениями вертикали или сети (детский сад, школа, и т.п.), в том числе взаимный обмен технологиями, материалами, информацией и документами.
3. Наличие подготовленных для реализации задач инклюзивного образования кадров.
4. Разработка приемов, методов и форм повышения профессиональной компетентности специалистов.
5. Наличие команды специалистов сопровождения: координатор (завуч) по инклюзии, психолог, специальный педагог, логопед, социальный педагог, помощник учителя (тьютор) и др.
6. Организация деятельности этих специалистов как психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) образовательного учреждения с соответствующими выделенными задачами.
7. Архитектурные преобразования, включая безбарьерную среду.
8. Наличие специальное оборудования и средства, модулирующих образовательное пространство класса/группы.

Обязательными направлениями для организации психолого-педагогического со-



проведения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которые должны быть отражены в программе, являются:

1. Диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление психолого-педагогических особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет получить полную картину по развитию личности ребёнка и планировать коррекционные мероприятия и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи в условиях образовательного учреждения.

2. Индивидуальная и групповая коррекционно-развивающая работа обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения; способствует формированию универсальных учебных действий обучающихся (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных).

3. Консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся.

4. Информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, со всеми участниками образовательного процесса — обучающимися (как имеющими, так и не имеющими недостатки в развитии), их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

Такая работа является трудоемкой, но дает полную картину динамики и результатов психолого-педагогической коррекции.

Для полноценного включения ребёнка в инклюзивное образование необходим индивидуальный подход и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребёнка. Достигнуть таких результатов поможет разработка индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

## Методические рекомендации к составлению адаптированной программы для ребёнка с ОВЗ или ребёнка-инвалида<sup>1</sup>

(из опыта работы «Детский сад № 12 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому развитию детей» г. Нефтеюганска ХМАО-Югры)

В соответствии с ч. 1 ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 (далее – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») установлено: «... содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида». В связи с этим, для получения общего образования детьми с ОВЗ в общеобразовательных организациях должны разрабатываться соответствующие адаптированные основные общеобразовательные программы (отдельными документами) с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей.

Основной документ, который содержит гигиенические требования к организации данной работы – это новые «Санитарно-эпидемиологические правила, нормативы и требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций, утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26 (далее – СанПиН 2.4.1.3049-13; начало действия документа – 30.07.2013). В которых говорится: «Образовательная организация должна создать условия для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей – инвалидов в случае их пребывания в учреждении...». Нормы СанПиН 2.4.1.3049-13 распространяются на все дошкольные учреждения, независимо от их вида, организационно-правовых форм и форм собственности.

На данный момент наше учреждение посещают двое детей-инвалидов. Оба ребёнка не имеют видимых нарушений и отклонений в развитии, у обоих сохранна интеллектуальная сфера, что беспрепятственно позволяет им совместно воспитываться и обучаться в группах с детьми, не имеющих нарушений в развитии.

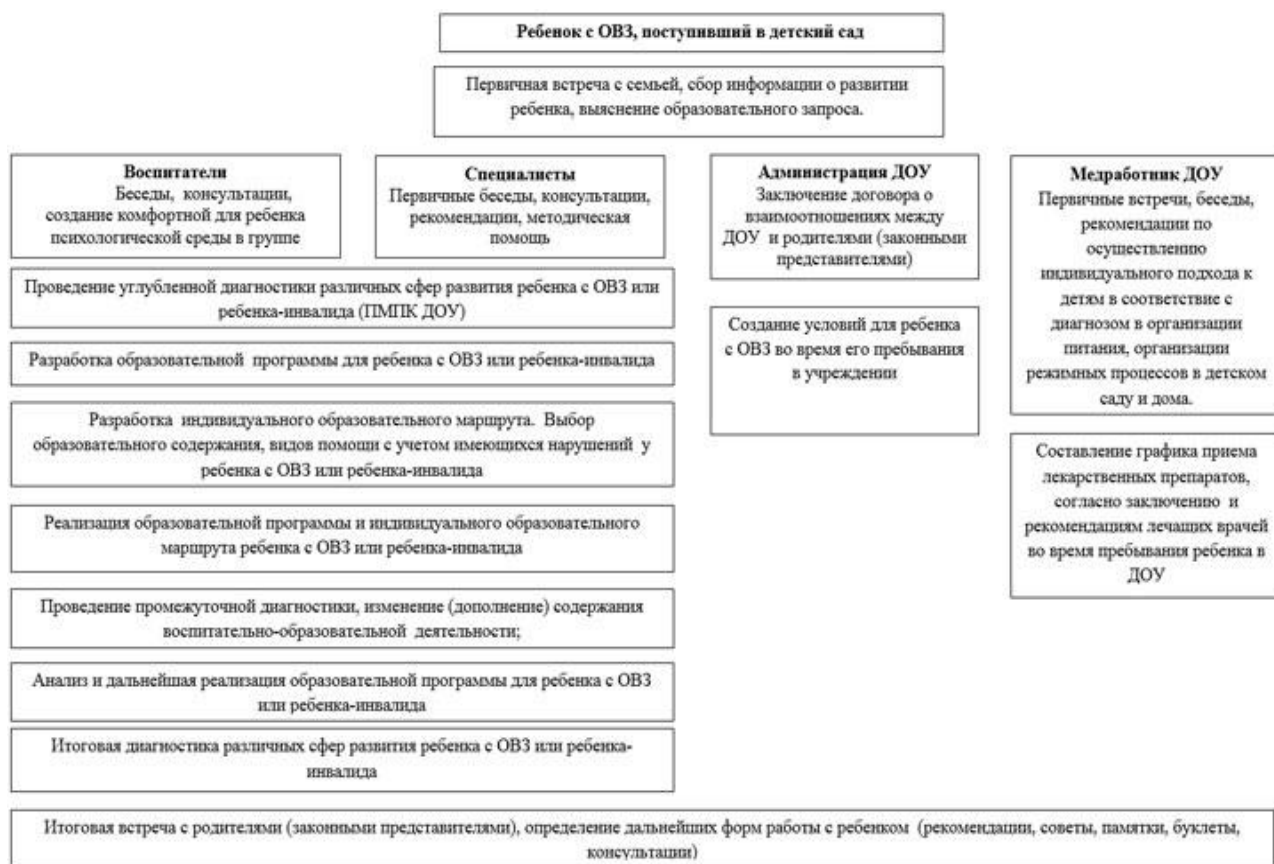
С момента поступления детей с ОВЗ в учреждение, с их семьями ведётся тесная работа по разработанному и действующему «Алгоритму действий с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами, посещающих дошкольное образовательное учреждение».

На начальном этапе проводится первичная встреча с семьёй с целью знакомства и сбора информации о развитии ребёнка, выяснения образовательного запроса со стороны родителей.

В работу с детьми данной категории включаются сотрудники образовательного учреждения, администрация и специалисты ДОУ: заведующий, заместитель заведующего по АХР, заместитель заведующей по ВМР, медработник, воспитатели, педагог-психолог, учителя-логопеды, инструктор по физической культуре, музыкальные руководители, которые способствуют созданию условий и благоприятного микроклимата в ДОУ, для облегчения адаптации детей с ОВЗ и детей-инвалидов, их успешной социализации. Осуществляют индивидуальный подход к детям при организации воспитатель-

<sup>1</sup> Авторы: Дарцаева Ольга Васильевна, заместитель заведующего по ВМР; Ахметова Гулия Самигуловна, воспитатель МБДОУ <http://dohcolonoc.ru/cons/4542-metodicheskie-rekomendatsii-k-sostavleniyu-adaptirovannoj-programmy-dlya-rebenka-s-ovz.html>

но-образовательного процесса. Воспитатели и специалисты проводят беседы с родителями, консультации, дают рекомендации, советы для оптимального развития и адаптации детей в обществе, а также оказание помощи всем членам семей, воспитывающих этих детей. Администрация, в свою очередь, заключает договора о взаимоотношениях между ДОУ и родителями (законными представителями), а в дальнейшем способствует созданию специальных условий, предполагающих формирование адаптированной образовательной среды. Медработник осуществляет контроль за адаптацией детей с ОВЗ и детей-инвалидов к условиям ДОУ, отслеживает состояние их здоровья, самочувствие в течение дня, своевременность приема лекарственных препаратов, согласно заключению и рекомендациям лечащих врачей во время пребывания этих детей в ДОУ. Консультирует воспитателей и родителей (законных представителей), дает рекомендации по осуществлению индивидуального подхода к детям в соответствии с диагнозом в организации питания, организации режимных процессов в детском саду и дома.



Следующим этапом осуществляется углубленное психолого-педагогическое обследование всех сфер деятельности детей данной категории, эмоционально-волевой сферы, высших психических функций, речевого развития, интеллектуального развития. Результаты данного обследования выносятся на ПМПК учреждения с целью определения дальнейшего образовательного маршрута.

Далее проводится организационная работа по проектированию, разработке и утверждению образовательной программы для ребёнка с ОВЗ или ребёнка-инвалида. Учитывая возрастные и индивидуальные особенности ребёнка, медицинские показатели, рекомендации ПМПК ДОУ, ожидания родителей, четко формулируются цели и задачи индивидуальной образовательной программы (обсуждается необходимость в дополнении или изменении учебного графика, определяются формы получения образования, режим посещения занятий, как подгрупповых, так и индивидуальных, дополнительные виды психолого-педагогического сопровождения, определение промежуточ-

ных и итоговых результатов и т.д.).

Далее педагогами и специалистами ДООУ разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты на основе разработанной образовательной программы для конкретного ребёнка с ОВЗ или ребёнка-инвалида, учитывая общеобразовательную программу ДООУ. Данные индивидуальные образовательные маршруты включают содержание основных разделов базовой программы, а также коррекционные направления для конкретного ребёнка, рекомендованные специалистами учреждения.

Так как оптимальный вариант разработки и реализации индивидуальной образовательной программы для воспитанника составляет один год, корректировка содержания ее осуществляется на основе результатов промежуточной диагностики, проводимой в декабре текущего учебного года. На основе анализа промежуточной диагностики, вносятся изменения и корректировки в индивидуальную образовательную программу для конкретного ребёнка с ОВЗ или ребёнка-инвалида.

В конце учебного года по итогам реализации индивидуальной образовательной программы в рамках психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) проводится анализ итоговой диагностики различных сфер развития ребёнка, обосновываются внесение корректировок, формулируются рекомендации с целью обеспечения преемственности в процессе индивидуального сопровождения ребёнка с ОВЗ или ребёнка-инвалида специалистами на следующем этапе его воспитания и обучения. А также проводятся итоговая встреча с родителями (законными представителями) для определения дальнейших форм работы с ребёнком, педагогами и специалистами ДООУ даются рекомендации, советы, консультации, памятки.

Как было сказано ранее, в данный момент, наше дошкольное учреждение посещают два ребёнка-инвалида. Согласно Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» ч. 11 ст. 79 *«Образовательная организация должна создать условия для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в случае их пребывания в учреждении»*. Администрацией нашего учреждения создаются специальные условия за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, которые предполагают формирование адаптированной образовательной безбарьерной среды, имеются средства для обучения и воспитания, а также для своевременной коррекции нарушений в развитии детей с учётом структуры их нарушений:

- оборудование для развития общей подвижности;
- оборудование и игрушки для развития: ручных навыков; тактильного, зрительного и слухового восприятия; мышления, речи и языка;
- игрушки для поддержки социально-эмоционального развития;
- оборудование для игр с водой и сыпучими материалами;
- материалы для изобразительного творчества;
- фонотека, музыкальные игрушки;
- художественная литература для детей и родителей.

В нашем учреждении порядок разработки и корректировки индивидуальных образовательных программ для детей с ОВЗ или детей-инвалидов проходит в рамках ПМПК учреждения. Образовательная программа разрабатывается педагогами и специалистами ДООУ и утверждается заведующим. Индивидуальная образовательная программа для ребёнка с ОВЗ или ребёнка - инвалида в нашем учреждении имеет такую структуру:



1. **Титульный лист**, который включает в себя наименование учреждения, назначение программы, срок реализации, адресность программы (фамилия, имя воспитанника, год обучения), гриф утверждения руководителем, согласование с родителями. При необходимости программа должна быть согласована с председателем психолого-медико-педагогического консилиума. На титульном листе можно указать специалиста, который является ответственным за реализацию индивидуальной программы.

2. **Пояснительная записка**, в которой излагаются сведения о ребенке: возраст, группа, социальное окружение, интересы; ожидания родителей; диагноз; психолого-педагогическая характеристика ребёнка с перечнем сформированных умений и навыков и тех, которые не сформированы в должной степени. На основе данных независимой психолого-педагогической диагностики формулируются цель и задачи сопровождения ребёнка на определенный временной промежуток. В пояснительной записке указываются основные общеобразовательные программы, на основе которых разработана индивидуальная образовательная программа, а также обосновывается варьирование, если имеет место перераспределение количества часов, отводимых на изучение определенных разделов и тем, изменение последовательности изучения тем и др.

3. **Индивидуальный учебный план**. Возможно варьирование внутри содержания индивидуальной программы путем усиления отдельных тем, разделов. Варьирование на уровне содержания индивидуальной образовательной программы осуществляется путем перепланировки количества часов в структурных единицах программы; изменения последовательности изучения отдельных разделов программы, некоторых тем; увеличения объема интегрированных занятий внутри индивидуальной программы.

4. **Содержание программы**. Включает в себя три основных компонента или блока:

- **Образовательный компонент**, в котором раскрывается содержание образования на определенном году обучения (промежуточные планируемые результаты) с включением календарно-тематического планирования, критериев оценивания достижений по образовательным областям и др. *Образовательный компонент является обязательным, если в индивидуальную программу включен индивидуальный учебный план.*

- **Коррекционный компонент**, в рамках которого излагаются направления коррекционной работы с воспитанниками, приемы, методы и формы. В коррекционный блок входят разделы специалистов ДОУ: учителя-логопеда, педагога-психолога, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя, воспитателя, который имеет возможность реализовывать приемы и методы коррекционной работы с воспитанником во время непосредственно-образовательной деятельности и в свободной дея-

тельности.

- **Воспитательный компонент** содержит условия взаимодействий воспитателей и специалистов с ребёнком с ОВЗ или ребёнком-инвалидом, а также с родителями в процессе психолого-педагогического сопровождения

**Заключение и рекомендации.** В данном разделе формулируется обоснование внесения корректив по результатам промежуточной диагностики и заключение о реализации индивидуальной программы в целом при обсуждении данного вопроса в рамках итогового психолого-медико-педагогического консилиума в конце учебного года. Рекомендации формулируются с целью обеспечения преемственности в процессе индивидуального сопровождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и ребёнка-инвалида специалистами на следующем этапе его обучения.

## Словарь терминов

Виды специальных (коррекционных) образовательных учреждений:

I вид – для глухих детей;

II вид – для слабослышащих и позднооглохших детей;

III вид – для незрячих детей;

IV вид – для слабовидящих детей;

V вид – для детей с тяжелыми нарушениями речи;

VI вид – для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата;

VII вид – для детей с задержкой психического развития;

VIII вид – для детей с нарушением интеллекта.

**Адаптация** — приспособление человека к условиям существования; бывает биологическая, психологическая, социальная.

**Адаптированная образовательная программа** – это образовательная программа, адаптированная для обучения ребёнка с ОВЗ (в том числе с инвалидностью), разрабатывается на базе основной общеобразовательной программы, с учётом адаптированной основной образовательной программы и в соответствии с психофизическими особенностями и особыми образовательными потребностями категории лиц с ОВЗ, к которой относится ребёнок (например, лиц с нарушениями зрения – слепых, слабовидящих; лиц с нарушением слуха – глухих, слабослышащих и т.д.).

**Адаптированная основная образовательная программа** - образовательная программа, адаптированная для обучения определенных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью, т.е. образовательная программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII видов (ФЗ, ст.2, п.п. 28).

**Адаптированная образовательная программа** - образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

**Анамнез** — совокупность сведений о развитии ребёнка на всех этапах, включая беременность матери, роды и течение заболеваний.

**Ведущий вид деятельности** – деятельность, в наибольшей степени способствующая психическому развитию ребёнка в данный период его жизни и ведущая развитие за собой.

**Ведущий тип общения** – преобладающий в данный возрастной период тип общения с окружающими людьми, благодаря которому у человека формируются его основные личностные качества.

**Вербальное научение** – научение, осуществляемое через словесные воздействия: инструкции, разъяснения и словесно представленные образцы поведения и т.п., без обращения к конкретным предметным действиям.

**Викарное научение** – научение, осуществляемое через прямое наблюдение за сенсорно представленными образцами и подражание им.

**Внутренняя речь** – особая, неосознаваемая, автоматически действующая форма речи, которой человек пользуется, размышляя над решением разных словесно-логических задач. Внутренняя речь является производной от внешней речи и представляет собой мысль, не выраженную в произнесенном или написанном слове.

**Возраст психологический** – возраст физический, которому соответствует чело-

век по уровню своего психологического развития.

**Воспитание** – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

**Временная интеграция** – объединение воспитанников специальной группы (класса) вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития со здоровыми сверстниками не реже двух раз в месяц для проведения мероприятий воспитательного характера.

**Движущие силы развития** – цели, которые взрослые ставят перед собой в обучении и воспитании детей, а также собственные детские потребности в самосовершенствовании.

**Депривация** – психическое состояние, возникающее в результате длительного ограничения возможностей ребёнка в удовлетворении его насущных биологических и социальных потребностей. Депривация бывает зрительная, слуховая, речевая, эмоциональная и др.

**Дети с ограниченными возможностями здоровья** – группа детей с сенсорными, интеллектуальными, эмоционально-волевыми, физическими и другими отклонениями в психофизическом развитии. Эволюция понятия: «аномальные», «с отклонениями в развитии», «с особыми образовательными потребностями», «с ограниченными возможностями здоровья».

**Дети с особыми образовательными потребностями** – не является правоустанавливающим понятием, используется применительно к обучающимся с несоответствием своих возможностей «общепринятым социальным ожиданиям, школьно-образовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения».

**Детство** – период жизни человека, в течение которого в его психике и поведении доминируют так называемые детские черты, отличающие ребёнка от взрослого человека. Детство охватывает период жизни от рождения до примерно младшего юношеского возраста.

**Дефектология** – область научных исследований, пограничная между медициной и психологией. Содержит в себе знания, касающиеся происхождения и лечения различных дефектов, порождающих у ребёнка отклонения от нормы психического характера.

**Задержка психического развития** – временное отставание развития психики или её отдельных функций.

**Зона актуального развития** – актуальный уровень знаний, умений и навыков ребёнка, проявляющийся на данном этапе его развития и обнаруживающийся в ситуации конкретного диагностического обследования.

**Зона ближайшего развития** – уровень знаний, умений и навыков, который ребёнок может достичь самостоятельно или с помощью взрослого, потенциальные возможности развития ребёнка.

**Импринтинг** – приобретение или начало функционирования какой-либо формы поведения без специального научения с момента рождения сразу же в практически готовом виде в результате её прямого включения под влиянием какого-либо стимула, закодированного в генетической программе созревания и функционирования данной формы поведения.

**Инклюзия** – это вовлечение в процесс каждого ученика с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей, обеспечение специальных условий.

**Инстинкт** – врожденный вид поведения, передающийся по наследству или возникающий в результате естественного созревания организма. Инстинктивное поведение осуществляется по определенной, достаточно жесткой программе и мало изме-



няющейся под влиянием приобретаемого жизненного опыта.

**Интеграция** – восстановление, восполнение, объединение в целое каких-либо частей.

**Интеграция интернальная** – интеграция внутри системы специального образования (дети со сложными, сочетанными дефектами в развитии).

**Интеграция экстернальная** – взаимодействие специального и массового образования (интеграция в общеобразовательные учреждения детей с ограниченными возможностями здоровья), это влечет за собой улучшение обучения детей со специальными нуждами в массовых школах.

**Интегрированное обучение** – это совместное обучение лиц, имеющих физические и (или) психические недостатки, и лиц, не имеющих таких недостатков, с использованием специальных средств и методов и при участии педагогов – специалистов.

**Интегрируемый ребёнок** – ребёнок, имеющий ограниченные возможности здоровья и способный посещать уроки в общеобразовательной школе, получая дополнительную специальную коррекционную помощь.

**Интеллект** – совокупность врожденных или приобретенных при жизни общих умственных способностей, от которых зависит успешность освоения человеком различных видов деятельности.

**Интериоризация** – постепенное превращение какого-либо процесса или явления из внешнего для организма во внутреннее, например, из практически осуществляемого индивидуального или коллективного действия во внутренне психологическое свойство или способность человека.

**Комбинированная интеграция** – обучение или воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (имеющих уровень психофизического и речевого развития, близкий к возрастной норме) по 1–2 человека в массовых группах (классах). При этом дети получают постоянную коррекционную помощь у специалистов (сурдопедагога, тифлопедагога, дефектолога, логопеда).

**Компенсация** – повышенное, компенсаторное развитие физических, психических и личностных компонентов, возмещающее некоторый недостаток.

**Компенсация дефекта** – развитие замещающих навыков, позволяющих выполнять социально значимые функции, ранее недоступные индивиду вследствие дефекта.

**Коррекционно-воспитательная работа** — система психолого-педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психического или физического развития детей и на их адаптацию в обществе.

**Коррекционное обучение** — особый вид обучения, цель которого полное или частичное преодоление имеющихся у детей нарушений в развитии и обеспечение их потребности в личном росте и социализации.

**Кризис возрастного развития** – задержка в психическом развитии человека, сопровождаемая депрессивными состояниями, выраженной неудовлетворенностью собой, а также трудноразрешимыми проблемами внутреннего (личностного) и внешнего (межличностного) характера. Кризис возрастного развития обычно возникает при переходе из одного физического или психологического возраста в другой.

**Наглядно-образное мышление** - совокупность способов и процесс образного решения задач в плане зрительного представления ситуации и оперирования образами составляющих ее предметов без выполнения реальных практических действий с ними.

**Научение** – процесс и результат приобретения человеком знаний, умений и навыков.

**Образование** – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого,

физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

**Образовательная деятельность** – деятельность по реализации образовательных программ.

**Образовательная организация** – некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана.

**Образовательная программа** – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации.

**Обучаемость** – способность человека к научению.

**Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья** – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

**Обучение** – профессиональная деятельность учителя, направленная на передачу учащимся знаний, умений и навыков.

**Обучение** – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

**Олигофрения** – особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных aberrаций.

**Особенности организации образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья** определяются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, совместно с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере социальной защиты населения.

**Педагогическая интеграция** – это формирование у детей с ограниченными возможностями здоровья способности к усвоению учебного материала, определяемого общеобразовательной программой, т.е. общим учебным планом (совместное обучение в одном классе).

**Полная интеграция** – обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (по уровню психофизического и речевого развития соответствующих возрастной норме и психологически готовых к интеграции) в учреждениях общей системы образования в одном классе с нормально развивающимися детьми по 1–2 человека в группе или классе. При этом дети обязательно получают коррекционную помощь у специалистов.

**Примерная основная образовательная программа** – учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы.

**Психолого-педагогическое сопровождение** – психолого-педагогические технологии, предназначенные для оказания помощи ребёнку на определенном этапе его раз-

вития в решении возникающих у него проблем или в их предупреждении.

**Сегрегация** – это включение учащихся со специальными нуждами в учебный процесс отдельно, изолированно от других детей того же возраста (специальные школы, специальные классы в массовых школах).

**Сензитивные периоды развития функций** — периоды жизни ребёнка, в которые наиболее интенсивно, сильно и гармонично развивается та или иная психическая функция. С этими периодами связана и наиболее оптимальная коррекция тех дефицитарных функций, которые формируются в данный отрезок времени.

**Система специального образования** – система образовательных учреждений, оказывающих образовательные услуги детям с проблемами в развитии, обеспечивающие качественное и доступное образование (общее и профессиональное) детям, молодым людям с проблемами в развитии, их успешную адаптацию и интеграцию в общество.

**Словесно-логическое мышление** – вид мышления человека, при котором основным средством решения задач являются логические рассуждения, а материалом – понятия и словесные абстракции.

**Социализация** – процесс и результат присвоения ребёнком социального опыта по мере его психологического интеллектуального развития, т.е. преобразование под влиянием обучения и воспитания его психических функций, присвоение социально-нравственных ценностей, норм, и правил поведения, формирование мировоззрения.

**Социальная интеграция** – предполагает социальную адаптацию ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в общую систему социальных отношений и взаимодействий, прежде всего в рамках той образовательной среды, в которую он интегрируется (учащиеся со специальными нуждами, обучающиеся в специальных классах, смешиваются с учениками обычных классов для выполнения разных видов деятельности, получая таким образом возможность общения со сверстниками).

**Специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии (Тип):** - образовательное учреждение, созданное для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

**Специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья** - условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

**Среда** – совокупность внешних условий, факторов и объектов, среди которых рождается, живет и развивается организм.

**Тревожность** – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходиться в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специальных социальных ситуациях, связанных или с экзаменационными испытаниями, или с повышенной эмоциональной и физической напряженностью, порожденной причинами иного характера.

**Учебный план** – документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, формы промежуточной аттестации обучающихся.

**Факторы развития** – система факторов, определяющих собой психическое и поведенческое развитие ребёнка, включает содержание обучения и воспитания, педагогическую подготовленность учителей и воспитателей, методы и средства обучения и воспитания, многое другое, от чего зависит психологическое развитие ребёнка.

**Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС)** – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

**Частичная интеграция** – это целенаправленное расширение минимальных возможностей детей в области социальной интеграции (для детей с сохранными потенциальными возможностями, но еще неспособных овладеть образовательным стандартом). Дети с ограниченными возможностями здоровья включаются по 1–2 человека в обычные группы на отдельные занятия или на часть дня.

**Эгоизм** – отрицательная черта характера человека, выражающаяся в его стремлении к личному благополучию, не считаясь с благом и интересами других людей.

**Эгоцентризм** – сосредоточенность внимания и мышления человека исключительно на себе, его отвлеченность от всего, что происходит вокруг.

**Эмпатия** – способность человека к сочувствию и сопереживанию другим людям, к пониманию их состояний, готовность оказать им посильную помощь.

**Этиология** — причины возникновения нарушений.

## **МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ КОНТРОЛЬНО- ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ**

*Приложение 7*

### **Проблемы для обсуждения в процессе работы круглого стола «Адаптированная образовательная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации: модели и успешная реализация»**

1. Роль психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения в определении индивидуального образовательного маршрута для детей с различными видами ОВЗ.
2. Психологические и педагогические аспекты разработки образовательной программы для детей с ОВЗ в образовательном учреждении.
3. Модели адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ.
4. Условия успешной реализации адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ в образовательной организации.
5. Система работы междисциплинарной педагогической команды.

*Сиротюк Алла Леонидовна,  
Сиротюк Анастасия Сергеевна  
Кузьмин Александр Борисович*

**АДАптированная образовательная программа для детей  
с ограниченными возможностями здоровья  
в образовательной организации: модели и успешная реализация**

*учебно-методический комплект для курсов повышения квалификации  
для руководящих и педагогических работников  
образовательных учреждений*

*Печатается в авторской редакции*

---

Подписано в печать 01.10.2014. Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Печать офсетная.  
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 6,51. Тираж 500 экз. Заказ № 9.

Отпечатано с готового оригинал-макета в библиотечно-издательском отделе  
ГАУ ДПО (ПК) С «Брянский институт повышения квалификации работников образования»  
241022, г. Брянск, ул. Димитрова, д. 112

---