

**Управление образования и науки Липецкой области
ГАУДПО Липецкой области «Институт развития образования»**

**«ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
НОЗОЛОГИЯ УМСТВЕННАЯ ОТСТАЛОСТЬ
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ))»**

Методические материалы

Липецк 2018

Организация образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нозологизация умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)). Методические материалы / Составители: Е.А. Вишнякова, О.А. Притужалова, Г.Т. Сакенова. – Липецк, ГАУДПО ЛО «Институт развития образования», 2018. – 125 с.

Методические материалы включают в себя вопросы, связанные с внедрением ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и адресованы педагогическим работникам общеобразовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

I. НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОЛУЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ) В ОРГАНИЗАЦИИ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Одна из приоритетных целей социальной политики России – модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. В результате воздействия многих неблагоприятных факторов за последние два десятилетия резко возросло число детей с различными формами нарушений психического и соматического развития. Около 5 – 7 % из них — дети с нарушениями генетического характера, результатом которых являются характерные особенности их психического и интеллектуального развития. Наиболее распространенная форма таких нарушений (до 10 % из этих детей) – синдром Дауна. Также отмечается значительное увеличение количества детей с выраженными расстройствами аутистического спектра. В последние годы в рамках общемирового процесса наблюдается новая тенденция – родители не хотят отдавать своих детей в закрытые учреждения интернатного типа и воспитывают их в семье, устраивая их в общеобразовательные школы и детские сады.

Изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения применительно к мобильной экономике. Одним из путей реализации этой задачи является образовательная инклюзия, которая рассматривается, прежде всего, как средство социальной реабилитации, не только самого ребенка, но и его семьи. Кроме этого, развитие инклюзивного образования обеспечивает равные права, доступность, возможность выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребенка вне зависимости от его физических и других возможностей. Одним из первых представлений об инклюзии являлось простое «перемещение» учащихся из специализированных школ в школы по месту жительства или из специальных классов — в классы общеобразовательные. Однако, как показывает практика, этого оказывается недостаточно для повышения уровня социальной адаптации и, тем более, улучшения уровня образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. И часто приводит к нарушению образовательного процесса для всех детей. В тоже время индивидуальный подход в образовательном процессе к детям с ОВЗ приводит к необходимости организовывать процесс обучения и воспитания таким образом, чтобы учитывались индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка. А для этого необходима разработка и создание специальных условий, в том числе и принципиальная модернизация образовательных программ, включая и их дидактическое наполнение, разработка программ психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса.

Нормативно-правовую базу в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней:

- международные (подписанные СССР или Российской Федерацией);
- федеральные (Конституция, законы, кодексы – семейный, гражданский и др.);
- правительственные (постановления, распоряжения);
- ведомственные (Министерства образования);
- региональные (правительственные и ведомственные).

Международное законодательство в области закрепления права детей с ОВЗ и инвалидностью на получение образования имеет более чем полувековую историю развития.

Всеобщая Декларация прав человека от 10 декабря 1948 года стала основой для создания международно-правовой регуляции в области защиты прав личности человека. Декларация провозгласила как социальные, экономические и культурные права, так и политические и гражданские права. В статье 1 содержится историческое положение о свободе и равенстве достоинства и прав личности каждого человека: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах».

Декларация, принятая на третьей сессии Генеральной Ассамблеи Организации объединенных наций (ООН) резолюцией 217 А (III) («Международный пакт о правах человека») от 10 декабря 1948 года, была рекомендована для всех стран-членов ООН.

В Декларации прав ребенка, принятой резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН (от 20 ноября 1959 г.) с целью обеспечения детям счастливого детства, выработаны основные принципы соблюдения прав путем формирования законодательных и других мер поддержки образования. Так, принцип 5 уточняет – «ребенку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться специальные режим, образование и забота, необходимые ввиду его особого состояния».

В Конвенции «О борьбе с дискриминацией в области образования», принятой 14 декабря 1960 г. Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки и культуры на ее одиннадцатой сессии, впервые были рассмотрены вопросы о существующей дискриминации в образовании и необходимости создания единых подходов к организации процесса обучения всех детей. В Конвенции признается, что ООН по вопросам образования, науки и культуры, исходя из многообразия систем образования, принятых в отдельных странах, должна не только устранять всякую дискриминацию в области образования, но и поощрять всеобщее равенство возможностей и равное ко всем отношение.

Международными организациями принимается целый ряд рекомендаций, разъясняющих позиции сообщества по вопросам оказания содействия в развитии способностей и интеграции инвалидов, умственно отсталых лиц в общественную жизнь общества. Так, в Декларации ООН «О правах умственно отсталых лиц»

(Резолюция 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1971 года) уточняется позиция международного сообщества о необходимости оказания умственно отсталым лицам помощи в развитии их способностей в различных областях деятельности и всемерного общественного содействия интеграции их в обычную жизнь общества.

В Декларации ООН «О правах инвалидов» (принята резолюцией 3447 Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года) отмечается, что инвалиды могут пользоваться всеми правами, изложенными в Декларации, а эти права должны быть признаны за всеми инвалидами без каких бы то ни было исключений и без различия и дискриминации. 16 декабря 1976 года Генеральная Ассамблея ООН провозгласила 1981 год Международным годом инвалидов, а период с 1983 по 1992-й год – Десятилетием инвалидов ООН. Наиболее важным результатом проведения Международного года инвалидов стало принятие Генеральной Ассамблеей ООН 3 декабря 1982 года Всемирной программы действий в отношении инвалидов. Дальнейшие мероприятия и предложения по осуществлению всемирной программы действий в отношении инвалидов конкретизированы во Всемирной программе действий в отношении инвалидов (принята резолюцией 37/52 Генеральной Ассамблеи от 3 декабря 1982 года).

В программе перечислены основные мероприятия, которые необходимо провести на национальном уровне. Так, в Программе подчеркивается, что образование инвалидов должно по возможности проходить в рамках общей школьной системы, а ответственность за организацию процесса обучения должна возлагаться на органы образования. Впервые обращается внимание на обязательные критерии, предъявляемые к государственной системе образования, которая должна быть гибкой и соответствовать:

- индивидуализированности – учет предполагаемых и согласованных потребностей каждого учащегося и направленность на достижение четко определенных целей обучения и краткосрочных задач, которые регулярно рассматриваются и при необходимости пересматриваются;

- доступности – образовательная организация должна находиться на небольшом расстоянии от дома или места жительства учащегося, за исключением особых случаев, когда потребности учащегося невозможно обеспечить в таких заведениях;

- система должна быть всеобъемлющей – то есть, должна обслуживать всех лиц с особыми потребностями независимо от возраста и степени инвалидности, чтобы ни один ребенок школьного возраста не был лишен возможностей для получения образования вследствие его степени инвалидности или получал образование значительно хуже того, которое получают другие учащиеся.

Вопрос о создании условий не столько экономических, сколько педагогических в обычных школах для лиц с особыми образовательными потребностями, в частности, инклюзивного образования, настойчиво предложен в Декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», так называемой Саламанской декларации «О прин-

ципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.). В данной Декларации отмечено, что обычные школы с инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями и создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают его эффективность.

Вместе с тем усилия международного сообщества не были в достаточной мере эффективными: проведенный ООН мониторинг (1987, 1992) показал, что, несмотря на все изменения, инвалиды так и не получили равных возможностей, а во многих странах остались изолированными от общества. В связи с этим в 1994 году Генеральная Ассамблея ООН одобрила долгосрочную стратегию дальнейшего осуществления Всемирной программы действий в отношении инвалидов, основной целью которой было провозглашено создание «общества для всех», охватывающего все разнообразные человеческие ресурсы и позволяющего каждому человеку максимально развить его потенциал.

Самым значимым решением в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года).

В соответствии с Конвенцией о правах инвалидов 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.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов и приняла на себя обязательства по включению всех вышеназванных положений в правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации.

Гарантия прав всех детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, на получение равного, бесплатного и доступного образования закреплена в целом ряде документов федерального уровня: Конституции Российской Федерации, Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральных законах от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», от 24

ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», от 6 октября 1999 г. № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации», от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации».

Статья 43 Конституции РФ провозглашает право каждого на образование. Принцип равноправия включает также запрещение дискриминации по состоянию здоровья. В свою очередь, родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением.

Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (далее – ФЗ № 181) устанавливает гарантии получения образования детьми с инвалидностью. Признание лица инвалидом осуществляется федеральным учреждением медико-социальной экспертизы. Порядок и условия признания лица инвалидом устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Ст. 18 ФЗ № 181 определяет, что образовательные учреждения совместно с органами социальной защиты населения и 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 инвалида. Детям-инвалидам дошкольного возраста предоставляются необходимые реабилитационные меры и создаются условия для пребывания в детских дошкольных учреждениях общего типа. Для детей-инвалидов, состояние здоровья которых исключает возможность их пребывания в детских дошкольных учреждениях общего типа, создаются специальные дошкольные учреждения.

При невозможности осуществлять воспитание и обучение детей-инвалидов в общих или специальных дошкольных и общеобразовательных учреждениях органы управления образования и образовательные учреждения обеспечивают с согласия родителей обучение детей-инвалидов по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому. Порядок воспитания и обучение детей-инвалидов на дому, а также размеры компенсации затрат родителей на эти цели определяются законами и иными нормативными актами субъектов Российской Федерации и являются расходными обязательствами бюджетов субъектов Российской Федерации. Воспитание и обучение детей-инвалидов в дошкольных и общеобразовательных учреждениях являются расходными обязательствами субъекта Российской Федерации.

Устанавливается право всех инвалидов обучаться как в общеобразовательных учреждениях, так и в специальных образовательных учреждениях в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья» в нормативно-правовую сферу введен термин «лица ограниченными возможностями здоровья», то есть имеющими недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (2010 г.) был сформулирован основной принцип инклюзивного образования: «Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. В каждом образовательном учреждении должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов».

В рамках реализации государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 – 2015 годы, утвержденной Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175, в общеобразовательных учреждениях создается универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития, в общем количестве общеобразовательных учреждений.

В ходе реализации национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы:

- законодательно закреплены правовые механизмы реализации права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование);

- обеспечено предоставление детям качественной психологической и коррекционно-педагогической помощи в образовательных учреждениях;

- сформировано нормативно-правовое регулирование порядка финансирования расходов, необходимых для адресной поддержки инклюзивного обучения и социального обеспечения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья;

- внедрен механизм борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в случае нарушения их права на инклюзивное образование;

- пересмотрены критерии установления инвалидности для детей;

- реформирована система медико-социальной экспертизы (комплектование квалифицированными кадрами, необходимыми для разработки полноценной индивидуальной программы реабилитации ребенка; создание механизма межведомственного взаимодействия бюро медико-социальной экспертизы и психолого-медико-педагогических комиссий);

- внедрены современные методики комплексной реабилитации детей-инвалидов.

Процесс образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в Российской Федерации регулирует Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ № 273), регламентирующий деятельность федеральных государственных органов, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления по созданию необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования лицами названных категорий, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации. В нескольких статьях ФЗ № 273 говорится об организации образования лиц с ОВЗ и лиц с инвалидностью, и даже предусмотрена отдельная статья 79, регламентирующая организацию получения образования лицами с ОВЗ.

К категории детей-инвалидов относятся дети до 18 лет, имеющие значительные ограничения жизнедеятельности, приводящие к социальной дезадаптации, вследствие нарушений развития и роста ребенка, способностей к самообслуживанию, передвижению, ориентации, контроля за своим поведением, обучения, общения, трудовой деятельности в будущем, статус которых установлен учреждениями медико-социальной экспертизы. Частью 16 статьи 2 ФЗ № 273 определено понятие «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». Таким образом, категория «обучающийся с ОВЗ» определена не с точки зрения ограничений по здоровью, а с точки зрения необходимости создания специальных условий получения образования, исходя из решения коллегиального органа – психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК).

Согласно части 3 статьи 79 ФЗ № 273 под специальными условиями для получения образования обучающимися с ОВЗ 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 образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

В соответствии с данной статьей органами государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования с учетом рекомендаций ПМПК, а для инвалидов в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида организуется обучение названной категории обучающихся, включая создание специальных условий в общеобразовательных организациях,

реализующих как основные общеобразовательные программы, так и адаптированные основные общеобразовательные программы, как в отдельном коррекционном классе, так и совместно с другими обучающимися. Необходимость создания образовательных условий для ребенка с ОВЗ фиксируется в рекомендациях ПМПК в соответствии с приказом Минобрнауки России от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

В рекомендациях ПМПК должны быть определены:

- образовательная программа (основная образовательная программа начального, или основного, или среднего общего образования);
- вариант адаптированной основной образовательной программы начального, или основного, или среднего общего образования (ч. 2 ст. 79 ФЗ № 273);
- вариант адаптированной основной общеобразовательной программы обучающегося с умственной отсталостью;
- адаптированная образовательная программа или специальная индивидуальная образовательная программа развития, учитывающая особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающегося с ОВЗ, в том числе с умственной отсталостью (п. 28 ст. 2 ФЗ № 273);
- форма получения образования; необходимость периода динамического наблюдения; направления работы специалистов сопровождения (учитель-логопед, педагог-психолог, специальный психолог, учитель-дефектолог (олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог); условия прохождения государственной итоговой аттестации и др.

Заключение ПМПК ребенка с ОВЗ, как и индивидуальная программа реабилитации ребенка с инвалидностью, для родителей (законных представителей) носит заявительный характер (они имеют право не представлять эти документы в образовательные и иные организации). Вместе с тем представленное в образовательную организацию заключение ПМПК и/или ИПР является основанием для создания органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, и/или органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования, образовательными организациями, иными органами и организациями в соответствии с их компетенцией условий для обучения и воспитания детей.

В соответствии с частью 11 статьи 13 ФЗ № 273 Минобрнауки России утверждены порядки организации и осуществления образовательной деятельности и устанавливаются требования к организациям, осуществляющим образовательную деятельность по основным общеобразовательным и дополнительным общеобразовательным программам, в том числе в части получения образования детьми-инвалидами и обучающимися с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья:

- по основным общеобразовательным программам различного уровня и (или) направленности (приказ Минобрнауки России от 17 июля 2015 г. № 1015

«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», регламентирующий особенности организации образовательной деятельности для инвалидов и лиц с ОВЗ);

- по дополнительным общеобразовательным программам (приказ Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»).

ФЗ № 273 выделил некоторые особенности при реализации вышеуказанных образовательных программ. В частности, ч. 3 ст. 55 определяет особый порядок приема детей на обучение по рассматриваемым программам: только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций ПМПК.

Для отдельных категорий лиц, обучавшихся по адаптированным основным общеобразовательным программам, предусмотрен особый порядок выдачи документов об обучении.

В части 13 ст. 60 ФЗ № 273 указано, что «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».

Частью 6 ст. 11 вышеуказанного закона определено, что в целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ОВЗ устанавливаются ФГОС или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования. А согласно ч. 7 ст. 12 организации, осуществляющие образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам, разрабатывают образовательные программы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ.

В Законе установлены основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования. Обучающимся предоставляются академические права на условия для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции (ст. 34); обучение по индивидуальному учебному плану, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами образовательной организации; предлагаются различные формы получения образования – в организации, семейная, с применением дистанционных, электронных средств.

Для обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях, реализующих основные образовательные программы, создается адаптированная образовательная программа с учетом его особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию. Кроме того, обучение ребенка с ОВЗ может организовываться по адаптированной основной образовательной программе, реализуемой в образовательной организации или классе для детей с нарушениями слуха, зрения, нарушений опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нарушениями речи, с умственной отсталостью, расстройствами аутистического спектра и др.

Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной общеобразовательной программе и по адаптированной основной образовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ст. 52). Повторное обучение, обучение по индивидуальному учебному плану или перевод на обучение по адаптированным программам возможен при не ликвидированной в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии (ст. 58).

В статье 42 обозначено, что обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ЦППМСП), а также психологами, педагогами-психологами организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в которых такие дети обучаются.

В Законе представлены направления деятельности психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, такие как: психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников; коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическая помощь обучающимся; комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий; помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации. Психолого-педагогическая помощь в центре ППМС оказывается педагогами-психологами, социальными педагогами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами и иными специалистами.

**Нормативно-правовая база инклюзивного (интегрированного)
образования детей-инвалидов и
детей с ограниченными возможностями здоровья**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».
3. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 10.07.2015 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
4. Приказ Минобрнауки России от 20.09.2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».
5. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 г. № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».
6. Приказ Минобрнауки России от 29.08.2013 г. № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».
7. Приказ Минобрнауки России от 08.04.2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования».
8. Приказ Минобрнауки России от 22.01.2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».
9. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
10. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
11. Приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 г. № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи».
12. Приказ Минобрнауки России от 23.08.2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

13. Федеральный перечень учебников, рекомендованных Минобрнауки России к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных организациях.

14. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации по организации деятельности психолого-медико-педагогических комиссий в Российской Федерации.

15. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации по реализации адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации, профессиональному самоопределению детей с ограниченными возможностями здоровья, включая детей-инвалидов, с учетом их особых образовательных потребностей.

16. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

17. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации по расчету величин государственных нормативов в расчете на одного ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

18. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации органам государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования по реализации моделей раннего выявления отклонений и комплексного сопровождения с целью коррекции первых признаков отклонений в развитии детей.

19. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации «Выявление и распространение наиболее эффективных практик образования детей с ограниченными возможностями здоровья».

20. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации «Адаптация образовательной программы обучающегося с расстройством аутистического спектра».

21. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройством аутистического спектра».

22. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации «Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройством аутистического спектра».

23. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации «Организация деятельности регионального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройством аутистического спектра».

24. Методические рекомендации для общеобразовательных организаций по проведению мероприятий «уроки доброты» по пониманию инвалидности и формированию толерантных установок.
25. Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».
26. Письмо Минобрнауки России от 14.07.2014 г. № ВК-1440/07 «О центрах психолого-педагогической и социальной помощи».
27. Письмо Минобрнауки России от 09.04.2014 г. № НТ-392/07 «Об итоговой аттестации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
28. Письмо Минобрнауки России от 26.05.2014 г. № ВК-1048/07 «О порядке получения образования воспитанниками детских домов-интернатов».
29. Письмо Минобрнауки России от 13.11.2014 г. № ВК-2422/07 «О сохранении сети отдельных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам».
30. Письмо Минобрнауки России от 20.08.2014 г. № ВК-1748/07 «О государственной аккредитации образовательной деятельности по образовательным программам, адаптированным для обучения лиц с умственной отсталостью».
31. Письмо Минобрнауки России № ВК2101/07 от 31.08.2015 г. «О порядке организации получения образования обучающихся, нуждающихся в длительном лечении».
32. Письмо Минобрнауки России от 04.09.2015 г. № ВК-2166/07 «Об организации обучения воспитанников ДДИ».
33. Письмо Минобрнауки России от 06.02.2015 г. № ВК-333/07 «Об организации работы по введению ФГОС образования обучающихся с ОВЗ».
34. Письмо Минобрнауки России от 10.02.2015 г. № ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической и социальной помощи».
35. Письмо Минобрнауки России № ВК1788/07 от 11.08.2016 г. «Об организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
36. Письмо Минобрнауки России № 07-3517 от 19.08.2016 г. «Об учебниках для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

**II. ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
СТАНДАРТ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ:
КОНЦЕПЦИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ, СТРУКТУРА.
ФГОС НОО ОВЗ И ФГОС ОО С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья — это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Группа школьников с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в неё входят дети с различными нарушениями: слуха; зрения; речи; опорно-двигательного аппарата (ОДА); задержкой психического развития (ЗПР); интеллекта; расстройствами аутистического спектра (РАС); множественными нарушениями развития.

Биологическое неблагополучие ребёнка, являясь предпосылкой нарушения его взаимодействия с окружающим миром, обуславливает возникновение отклонений в его психическом развитии. Вовремя начатое и правильно организованное обучение ребёнка позволяет предотвращать или смягчать эти вторичные по своему характеру нарушения (так, немота является следствием глухоты лишь при отсутствии специального обучения, а нарушение пространственной ориентировки, искажённые представления о мире – вероятным, но не обязательным следствием слепоты).

Уровень психического развития поступающего в школу ребёнка с ограниченными возможностями здоровья зависит не только от времени возникновения, характера и степени выраженности первичных проблем здоровья, но и от качества предшествующего обучения и воспитания (раннего и дошкольного).

Диапазон различий в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с выраженными нарушениями развития. От ребёнка, способного при специальной поддержке успешно обучаться совместно со здоровыми сверстниками, до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной образовательной программе, направленной на формирование элементарных жизненных навыков на протяжении всего школьного возраста. При этом столь выраженный к моменту поступления в школу диапазон различий в развитии наблюдается не только по группе детей с ограниченными возможностями здоровья в целом, но и внутри каждой входящей в неё категории детей.

Именно вследствие неоднородности состава группы обучающихся с ограниченными возможностями здоровья диапазон различий в требуемом им уровне и содержании образования тоже должен быть максимально широким – от основного общего и среднего общего образования, сопоставимого по уровню и срокам овладения с образованием здоровых сверстников, до возможности обучения на протяжении всего школьного возраста основным жизненным навыкам. Для каждой категории детей с ограниченными возможностями здоровья требуется дифференциация стандарта – разработка вариантов, на практике обеспечивающих: охват всех детей образованием, соответствующим их возможностям и потребностям; преодоление существующих ограничений в получении образования, вызванных тяжестью нарушения психического развития и неспособностью ребёнка к освоению образования, сопоставимого по уровню и срокам с образованием здоровых сверстников; преодоление существующих на практике ограничений в получении специальной помощи детьми с ограниченными возможностями здоровья, включёнными в общий образовательный поток.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – это дети с особыми образовательными потребностями. Образовательное пространство формируется культурными традициями обучения детей разных возрастов в условиях семьи и образовательных организаций. Отклонения в развитии ребёнка приводят к его выпадению из социально и культурно обусловленного образовательного пространства. Грубо нарушается связь ребёнка с социумом, культурой как источником развития, поскольку взрослый носитель культуры не может, не знает, каким образом передать социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребёнок приобретает без специально организованных условий обучения.

Целью специального образования является введение в культуру ребёнка, по разным причинам выпадающего из неё. Преодолеть «социальный вывих» и ввести ребёнка в культуру можно, используя «обходные пути» особым образом построенного образования, выделяющего специальные задачи, разделы содержания обучения, а также методы, приёмы и средства достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

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 обучающимся с ограниченными возможностями здоровья:

- специальное обучение должно начинаться сразу же после выявления отклонения в развитии ребенка;
- требуется введение в содержание обучения специальных разделов, не присутствующих в программе, адресованной нормально развивающимся сверстникам;

– необходимо использование специальных методов, приёмов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), учитывающих особые образовательные потребности и обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;

– индивидуализация обучения требуется в большей степени, чем для здорового ребенка;

– следует обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды;

– необходимо максимальное расширение образовательного пространства – выход за пределы образовательного учреждения для расширения жизненной компетенции.

Соответственно, ещё одним важнейшим основанием для разработки стандарта является необходимость предусмотреть в структуре образования удовлетворение как общих со здоровыми сверстниками, так и особых образовательных потребностей, единых для всех групп специфичных для каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Только удовлетворяя особые образовательные потребности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, можно открыть ему путь к общему образованию.

Неоднородность состава обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и максимальный диапазон различий в требуемом уровне и содержании образования обуславливает необходимость разработки дифференцированного стандарта, включающего такой набор вариантов, который даст возможность обеспечить на практике максимальный охват обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; гарантировать им удовлетворение как общих, так и особых образовательных потребностей; преодолеть зависимость получения образования от места проживания, вида образовательной организации, тяжести нарушения психического развития, способности к освоению уровня образования, предусмотренного для здоровых сверстников («цензового» образования).

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ФГОС ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Для гарантированного получения общего образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья разработаны варианты стандарта, при этом каждый из них характеризуется по следующим основным параметрам:

- требования к структуре образовательной программы;

- требования к результатам освоения образовательных Программ, адаптированных для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, применительно к каждому уровню образования и требования к итоговым достижениям обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к моменту завершения школьного образования;

- требования к условиям, которые должны быть созданы для получения образования каждого уровня.

Для каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья разрабатывается набор вариантов требований стандарта, отвечающих их общим и особым образовательным потребностям, диапазону возможных различий в уровне развития поступающего в школу ребёнка.

Возможности развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья раскрываются в обучении, поэтому предусматривается возможность перехода с одного варианта ФГОС на другой при желании семьи и рекомендации специалистов.

Семье гарантируется предоставление всей полноты информации о диапазоне возможных достижений ребёнка в разных условиях обучения и в выбранном варианте ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Первый вариант

Этот вариант адресован обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, достигшим к моменту поступления в школу уровня развития, близкого возрастной норме и имеющим положительный опыт общения со здоровыми сверстниками.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья получает образование, сопоставимое с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки.

Он полностью включён в общий образовательный поток (инклюзия) и по окончании школы может получить такой же документ об образовании, как и его сверстники без ограничений здоровья. Осваивая основную образовательную Программу, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья имеет право на прохождение текущей, промежуточной и государственной итоговой аттестации в иных формах. Эти специальные условия аттестаций конкретизируются применительно к каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по первому варианту ФГОС.

В случае необходимости среда и рабочее место обучающегося с ограниченными возможностями здоровья должны быть специально организованы в соответствии с особенностями ограничений его здоровья.

Обязательной является систематическая специальная помощь – создание специальных условий для реализации особых образовательных потребностей. Основная образовательная Программа обязательно дополняется Программой коррекционной работы, направленной на развитие жизненной компетенции ребёнка и поддержку в освоении основной образовательной Программы.

Требования к структуре, условиям и результатам коррекционной работы для каждого уровня образования задаются ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья применительно к каждой категории детей в данном варианте.

Устанавливаются следующие обязательные направления коррекционной работы, составляющие структуру Программы коррекционной работы:

- развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослыми и учащимися по вопросам создания специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения;

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

- овладение навыками коммуникации; дифференциация и осмысление картины мира и её временно-пространственной организации;

- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей;

- специальная поддержка в освоении основной образовательной программы;

- педагоги, реализующие программу коррекционной работы в образовательной организации, должны иметь соответствующую квалификацию и уровень образования.

Они могут работать в системе образовательных организаций, для отдельных категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – в системе здравоохранения, где есть специалисты необходимого ребёнку профиля (Центр психолого-педагогической коррекции и реабилитации, ПМС-центры, сурдологический центр, ПМПК и др.).

В соответствии с установленной для первого варианта структурой программы коррекционной работы определяются специальные требования к результатам коррекционной работы по отношению к каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и для каждого уровня образования.

Родители обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, готового к обучению в общеобразовательной среде, выражают в письменной форме желание обучать сына/дочь совместно со сверстниками без ограничений здоровья, а также – готовность систематически оказывать помощь своему ребёнку дома.

В случае появления стойких затруднений в ходе обучения и/или взаимодействия со сверстниками без ограничений здоровья обучающийся с ограниченными возможностями здоровья направляется на комплексное обследование в психолого-медико-педагогические комиссии с целью выработки рекомендаций родителям и специалистам по его дальнейшему обучению.

Неспособность обучающегося с ограниченными возможностями здоровья полноценно освоить отдельные предметные линии и даже область образования в структуре основной образовательной Программы не должна служить препятствием для выбора или продолжения освоения первого варианта ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, что конкретизируется применительно к каждой категории детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом особых образовательных потребностей.

Второй вариант

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья получает образование, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения школьного обучения с образованием здоровых сверстников, но в более пролонгированные календарные сроки, находясь в среде сверстников со сходными ограничениями здоровья и сходными или не противоречащими образовательными потребностями.

Обязательной является организация специальных условий обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей, использование адаптированной образовательной Программы.

Среда и рабочее место организуются в соответствии с особенностями ограничений здоровья и особыми образовательными потребностями категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и дополнительно приспособляются к конкретному ребёнку.

Второй вариант отличается от первого также усилением внимания к формированию полноценной жизненной компетенции, использованию полученных знаний в реальных условиях.

В связи с неизбежной вынужденной упрощённостью специальной среды обучения и воспитания, максимально приспособленной к ребёнку, но ограничивающей его контакты и взаимодействие со здоровыми сверстниками, требуется специальная работа по планомерному введению ребёнка в более сложную социальную среду. Ее смыслом является поэтапное и планомерное расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов ребёнка с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками без таких ограничений. Требования к организации расширения социального опыта ребенка, его контактов со сверстниками конкретизируются применительно к каждой категории детей с ограниченными возможностями здоровья и каждому уровню образования.

По окончании школы обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья получают в соответствии с достигнутым уровнем образования такие же документы об образовании, как сверстники без ограничений здоровья и как сверстники с ограниченными возможностями здоровья, получавшие образование того же уровня в условиях инклюзии (по варианту I).

Третий вариант

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья получает образование, не сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения школьного обучения с образованием сверстников без ограничений здоровья. Обязательной является организация специальных условий обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей, обязательно использование адаптированной образовательной Программы, которая при необходимости индивидуализируется. В структуре адаптированной образовательной Программы «академический» компонент редуцирован в пользу расширения области развития жизненной компетенции.

Рабочее место организуется в соответствии со специфическими потребностями данной категории детей, особенностями ограничений здоровья, развития

и особыми образовательными потребностями конкретного ребёнка. Третий вариант может быть реализован в образовательных организациях, работающих по адаптированным образовательным программам. Также возможна реализация данного варианта в специально организованном ассе образовательных организаций, работающих по основным образовательным программам способным обеспечить требуемые для данного варианта условия обучения и воспитания. В связи со значительной вынужденной упрощённостью среды обучения и воспитания, максимально приспособленной к ребёнку и ограничивающей его жизненный опыт и взаимодействие со здоровыми сверстниками, требуется специальная работа по введению ребёнка в более сложную социальную среду. Смыслом этой работы является планомерное подготовленное и дозированное расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов ребёнка в доступных для него пределах, в том числе работа по организации регулярных контактов таких детей с их нормально развивающимися сверстниками. Требования к организации расширения социального опыта ребенка, его контактов со здоровыми сверстниками конкретизируются применительно к каждой категории детей с ограниченными возможностями здоровья и каждому уровню образования.

Обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, обучавшимся по адаптированным образовательным программам выдается по окончании школы 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 (в соответствии со статьей 60 ФЗ «Об образовании в РФ»).

Четвёртый вариант

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья получает образование, итоговые достижения которого определяются его индивидуальными возможностями. При значительном ограничении и утилитарности содержания «академического» компонента образования требуется максимальное углубление в область развития жизненной компетенции.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья находится в среде сверстников с различными ограничениями здоровья, при этом их проблемы не обязательно должны быть однотипны. Среда и учебное место организуются в соответствии с особенностями развития конкретного ребёнка.

Обязательной является специальная организация всей жизни обучающегося для реализации его особых образовательных потребностей, развитие его жизненной компетенции в условиях образовательной организации и дома.

Требуется специальная работа по введению ребёнка в более сложную предметную и социальную среду, её смыслом является индивидуально дозированное поэтапное и планомерное расширение его жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для него пределах. Четвертый вариант стандарта, как и третий, предусматривает не только адаптацию ребёнка к условиям домашней жизни, но и доступное ему социальное развитие.

Обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, осваивающим специальные индивидуальные программы выдается по окончании школы 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 (в соответствии со статьей 60 ФЗ «Об образовании в РФ»).

Выделение и стандартизация вариантов не препятствует переходу ребёнка с ограниченными возможностями здоровья с одного варианта на другой и реализации его права на получение образования, адекватного возможностям, которые раскрываются в самом процессе обучения. В конце каждого учебного года предусматривается возможность перевода ребенка на другой вариант ФГОС по рекомендации учителя, запросу родителей и заключению консилиума школы. Таким образом, ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предусматривает механизмы гибкой смены образовательного маршрута, что конкретизируется применительно к каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Появление у детей с ограниченными возможностями здоровья возможностей перехода на более сложный вариант ФГОС в процессе получения образования является важнейшим показателем эффективной работы учителя и образовательной организации в целом.

Основные образовательные программы и дополнительные образовательные программы могут быть адаптированы с учетом особых образовательных потребностей обучающегося (обучающихся) с ОВЗ. Образовательная программа образовательной организации может включать в себя любые варианты АООП НОО или АОП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Применительно к каждому варианту представлены:

- требования к структуре образовательных Программ;
- требования к результатам освоения образовательных Программ для каждого уровня образования и итоговым достижениям обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к моменту завершения школьного образования;
- требования к условиям реализации образовательных Программ.

В дифференциации перечисленных требований в соответствии с нуждами каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья состоит специфика стандарта.

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1599, зарегистрирован в Минюсте 03.02.2015 г.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – (далее – Стандарт) представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ (далее – АООП) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Предметом регулирования Стандарта являются отношения в сфере образования следующих групп, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями),
- умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития.

АООП разрабатывается на основе Стандарта с учетом особенностей указанных групп, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивает коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию.

Положения настоящего Стандарта могут использоваться родителями (законными представителями) при получении обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) образования в форме семейного образования, а также на дому или в медицинских организациях.

Стандарт разработан на основе Конституции Российской Федерации и законодательства Российской Федерации с учетом Конвенции ООН о правах ребенка и Конвенции ООН о правах инвалидов, региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации.

Стандарт включает в себя требования к:

- структуре АООП (в том числе к соотношению обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;
- условиям реализации АООП, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;
- результатам освоения АООП.

Стандарт учитывает возрастные, типологические и индивидуальные особенности, особые образовательные потребности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

К особым образовательным потребностям, являющимися общими для всех обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), относятся:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы;
- научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования;
- доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования;
- удлинение сроков получения образования;

- систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений;

- специальное обучение их «переносу» с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций;

- обеспечение особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;

- развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающегося к обучению и социальному взаимодействию со средой;

- стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру.

Особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), относятся:

- выделение пропедевтического периода в образовании, обеспечивающего преемственность между дошкольным и школьным этапами;

- введение учебных предметов, способствующих формированию представлений о природных и социальных компонентах окружающего мира;

- овладение разнообразными видами, средствами и формами коммуникации,

- обеспечивающими успешность установления и реализации социокультурных связей и отношений обучающегося с окружающей средой;

- возможность обучения по программам профессиональной подготовки квалифицированных рабочих, служащих;

- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие обучающегося с педагогами и другими обучающимися;

- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и организации;

- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы организации.

Удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития обеспечивается:

- существенным изменением содержания образования, предполагающим включение учебных предметов, отсутствующих при обучении обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): «Речь и альтернативная коммуникация», «Человек» и другие;

- созданием оптимальных путей развития;

- использованием специфических методов и средств обучения;
- дифференцированным, «пошаговым» обучением;
- обязательной индивидуализацией обучения;
- формированием элементарных социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания;
- обеспечением присмотра и ухода за обучающимися;
- дозированным расширением образовательного пространства внутри организации и за ее пределами;
- организацией обучения в разновозрастных классах (группах);
- организацией взаимодействия специалистов, участвующих в обучении и воспитании обучающегося, и его семьи, обеспечивающей особую организацию всей жизни обучающегося (в условиях организации и дома).

Стандарт является основой объективной оценки качества образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и соответствия образовательной деятельности организации установленным требованиям.

Стандарт направлен на обеспечение:

- равных возможностей получения качественного образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вне зависимости от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса, степени выражения ограничений здоровья, психофизиологических и других особенностей;
- единства образовательного пространства Российской Федерации;
- государственных гарантий качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации АООП и результатам их освоения;
- максимального расширения доступа обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к образованию, отвечающему их возможностям и особым образовательным потребностям;
- вариативности содержания АООП, возможности ее формирования с учетом особых образовательных потребностей и способностей обучающихся (в соответствии с приложением к настоящему Стандарту);
- духовно-нравственного развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), формирования основ их гражданской идентичности как основного направления развития гражданского общества;
- демократизации системы образования и деятельности организаций, в том числе через развитие форм государственно-общественного управления, расширения возможностей для реализации права выбора педагогическими работниками методик обучения и воспитания;
- методов оценки школьных достижений, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), использования различных форм организации образовательной деятельности, развития культуры образовательной среды;

- разработки критериальной оценки результатов освоения АООП, деятельности педагогических работников, организаций, функционирования системы образования в целом;

- создания условий для эффективной реализации и освоения обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) АООП, в том числе условий для индивидуального развития всех обучающихся.

В основу Стандарта положены деятельностный и дифференцированный подходы, осуществление которых предполагает:

- признание обучения как процесса организации речевой, познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), обеспечивающего овладение ими содержанием образования и являющегося основным средством достижения цели образования;

- признание того, что развитие личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) зависит от характера организации доступной им деятельности, в первую очередь, учебной;

- развитие личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социализации и социальной адаптации;

- разработку содержания и технологий образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), определяющих пути и способы достижения ими социально желаемого уровня личностного и познавательного развития с учетом их особых образовательных потребностей;

- ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где общекультурное и личностное развитие обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) составляет цель и основной результат образования;

- реализацию права на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивающего развитие способностей каждого обучающегося, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями;

- разнообразие организационных форм образовательного процесса и индивидуального развития каждого обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов,

- обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности.

Стандарт является основой для:

- разработки и реализации организацией АООП;
- определения требований к условиям реализации АООП, в том числе на основе индивидуального учебного плана;

- определения требований к результатам освоения обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) АООП;

- разработки нормативов финансового обеспечения реализации АООП, в том числе на основе индивидуального учебного плана, и нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги в сфере образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- объективной оценки соответствия образовательной деятельности организации требованиям Стандарта, осуществления лицензирования образовательной деятельности, государственной аккредитации образовательной деятельности, государственного контроля (надзора) в сфере образования;
- проведения текущей, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся;
- осуществления внутреннего мониторинга качества образования в организации;
- профессиональной подготовки и переподготовки (по основным и дополнительным программам профессионального образования), повышения квалификации и аттестации педагогических и руководящих работников образовательных организаций, осуществляющих образование обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Характеристика требований Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Вариант программы I

- обучение осуществляется в коллективе сверстников со сходными проблемами развития в пролонгированные сроки;
- требует обязательной организации специального обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей;
- в структуре образования «академический» компонент редуцирован за счет расширения компонента «жизненной компетенции».

Вариант программы II

- уровень образования определяется возможностями ребенка;
- в структуре образования «академический» компонент редуцирован за счет расширения компонента «жизненной компетенции»;
- ребенок находится в среде сверстников с выраженными нарушениями развития, при этом их проблемы не обязательно должны быть однотипными;
- обязательной является специальная организация всей жизни ребенка для реализации его особых образовательных потребностей в условиях дома и школы.

III. ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, И (ИЛИ) С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ И(ИЛИ) С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

В образовательных организациях могут реализовываться федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФГОС НОО ОВЗ) для глухих, слабослышащих, слепых, слабовидящих обучающихся, обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА), задержкой психического развития (ЗПР), тяжелыми нарушениями речи (ТНР) и расстройствами аутистического спектра (РАС) и федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ФГОС О у/о).

Обучающиеся, получившие рекомендации от психолого-медико-педагогической комиссии к обучению по ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, могут обучаться по 3 – 4 вариантам программ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), могут обучаться по 2 вариантам программ. Каждый из вариантов представлен во всех примерных АООП.

Если ПМПК рекомендовано обучение по первому варианту, планируемые результаты будут такими же, как в ООП НОО для нормативно развивающихся сверстников. Содержание АООП НОО в блоке планируемых результатов из целевого раздела ООП НОО для всех обучающихся будет единообразным.

Если ПМПК рекомендовано обучение по второму или третьему вариантам, то необходимо скорректировать планируемые результаты ООП НОО для нормативно развивающихся сверстников под требования примерной АООП (оформляется аналогично первому варианту).

Если ПМПК рекомендовано обучение по четвертому варианту, то вместо АООП НОО, разрабатывают специальную индивидуальную программу развития (СИПР), в которой планируют только те результаты, которые объективно могут быть достигнуты конкретным обучающимся в рамках освоения СИПР. Принципы разработки и подходы к содержанию АООП НОО оформляются как в примерной АООП. Обязательна психолого-педагогическая характеристика конкретной группы обучающихся с ОВЗ с указанием их особых образовательных потребностей.

Психолого-педагогическую характеристику обучающихся с ОВЗ составляет ПМП консилиум образовательной организации на основании заключений ПМПК.

Для обучающихся, чьи индивидуальные особенности позволяют им учиться по одной и той же основной общеобразовательной программе (ООП) со

сверстниками, с сохранным потенциалом развития, рекомендован вариант А с особым подходом к организации только коррекционной работы.

Все остальные варианты предполагают существенную переработку содержания образования, и поэтому реализуются через разработку АООП (варианты В, С, D) и программ коррекционной работы.

Категория детей с ОВЗ	Варианты ФГОС для детей с ОВЗ
Глухие дети	А, В, С, D
Слабослышащие дети	А, В, С
Слепые дети	А, В, С, D
Слабовидящие дети	А, В, С
Дети с речевыми нарушениями	А, В
Дети с двигательными нарушениями	А, В, С, D
Дети с задержкой психического развития	А, В
Дети с расстройствами аутистического спектра	А, В, С, D
Дети с умственной отсталостью	ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) - варианты 1, 2

При любом выборе варианта обучения необходимо следовать указаниям, содержащимся во ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью и методическим рекомендациям по организации обучения этих групп обучающихся, изложенных на официальном сайте <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/>

Основным шагом, при выборе варианта обучения, для ребенка с ОВЗ является обращение в ПМПК (психолого-медико-педагогическую комиссию) поскольку, как следует из пункта 1 части 3 ст. 44 закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, выбор формы получения ребенком основного общего образования и формы обучения осуществляется родителями (законными представителями) с учетом рекомендаций ПМПК (далее - Комиссия). Комиссия готовит по результатам обследования рекомендации по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания в ОО. Обследование детей осуществляется в ПМПК по письменному заявлению родителей (законных представителей) или по направлению общеобразовательных организаций, организаций, осуществляющих социальное обслуживание, медицинских организаций, других организаций с письменного согласия родителей (законных представителей). В зависимости от рекомендации комиссии родители (законные представители) могут выбрать один из вариантов образовательной программы разработанной на основе ФГОС для детей с ОВЗ.

Каждый из вариантов представлен во всех примерных АООП. Психолого-педагогическую характеристику обучающихся с ОВЗ, для которых разработана

АОП НОО, и их особые образовательные потребности отражаются из примерной АОП НОО. После пояснительной записки отражают планируемые результаты.

Если рекомендовано обучение по первому варианту, планируемые результаты будут такими же, как в ООП НОО для нормативно развивающихся сверстников. Содержание АОП НОО в блоке планируемых результатов из целевого раздела ООП НОО единообразно. Если рекомендовано обучение по второму или третьему вариантам, то необходимо скорректировать планируемые результаты ООП НОО для нормативно развивающихся сверстников под требования примерной АООП (оформляется аналогично первому варианту).

Если рекомендовано обучение по четвертому варианту, то вместо АОП НОО, разрабатывают специальную индивидуальную программу развития (СИПР), в которой планируют только те результаты, которые объективно могут быть достигнуты обучающимся в рамках освоения СИПР. Принципы разработки и подходы к содержанию АОП НОО оформляются как в примерной АООП. Обязательна психолого-педагогическая характеристика конкретной группы обучающихся с ОВЗ с указанием их особых образовательных потребностей.

Психолого-педагогическую характеристику обучающихся с ОВЗ составляет консилиум образовательной организации на основании заключений ПМПК.

Программно-методическое обеспечение организации обучения обучающихся с ОВЗ отражается в следующих программах:

- программа коррекционной работы, являющейся составной частью основной образовательной программы, разрабатываемой общеобразовательной организацией на основе рекомендуемого перечня общеобразовательных программ;
- адаптированная основная общеобразовательная программа;
- адаптированная образовательная программа, разрабатываемая с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

В соответствии с п. 19.8. ФГОС начального общего образования программа коррекционной работы в общеобразовательной организации должна быть направлена на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении основной образовательной программы начального общего образования и должна обеспечить:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико- педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями территориальной психолого-медико-педагогической комиссии);
- возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья основной общеобразовательной программы начального общего образования и их интеграции в образовательной организации.

Адаптированная основная образовательная программа (АООП) – образовательная программа, адаптированная для обучения определенных категорий

лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью (ранее образовательная программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений I – VIII видов (ст. 79, п. 5. закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г.).

Адаптированная образовательная программа (АОП) разрабатывается на базе основной общеобразовательной программы, с учетом адаптированной основной образовательной программы и в соответствии с психофизическими особенностями и особыми образовательными потребностями категории лиц с ОВЗ, к которой относится ребенок (например, лиц с нарушениями зрения – слепых, слабовидящих; лиц с нарушением слуха – глухих, слабослышащих и т.д.). При этом адаптации и модификации подлежат программы; учебники и рабочие тетради; электронные средства и формы организации обучения; формы организации образовательной деятельности; способы учебной работы с учащимися, имеющими особые образовательные потребности (способы организации коллективной учебной деятельности, способы коммуникации, способы предъявления и выполнения заданий, способы работы с текстовыми материалами, формы и способы контроля и т.д.).

Таким образом, АООП:

- разрабатывается на группу детей определенной категории ОВЗ;
- в программе ограничены возможности учета индивидуальных отличий конкретного ребенка, необходимых индивидуальных образовательных условий.

АОП:

- индивидуальная программа, составляется (разрабатывается) для одного ребенка, обучающегося в условиях инклюзии или если ребенок с ОВЗ попадает в иную «видовую» среду;
- в программе прописываются условия обучения, определенные индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (ИПРА).

Все основные положения ФГОС для детей с ОВЗ должны быть отражены в АООП, АОП.

Исключительным правом на разработку и утверждение АООП, АОП обладает образовательная организация. Согласования образовательной программы не требуется. Таким образом, объектом внешней оценки АООП, АОП становится только в период прохождения процедуры лицензирования и государственной аккредитации.

Структура адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования (АООП НОО)

АООП НОО включает в себя обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений. Соотношение частей определяется дифференцировано в зависимости от варианта АООП НОО и составляет: 80 % и 20 %; 70 % и 30 % или 60 % и 40 %, которые указаны в приложениях № 1-8 ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

АООП НОО реализуется общеобразовательной организацией через организацию урочной и внеурочной деятельности.

Адаптированная основная общеобразовательная программа включает ниже перечисленные разделы:

- пояснительную записку;
- планируемые результаты освоения обучающимися с ОВЗ АООП;
- систему оценки достижения планируемых результатов освоения АООП НОО обучающимися с ОВЗ;
- учебный план;
- программы отдельных учебных предметов;
- программу коррекционной работы;
- программу духовно-нравственного развития;
- программу формирования универсальных учебных действий, обучающихся (базовых учебных действий);
- программу формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни;
- программу внеурочной деятельности;
- систему условий реализации АООП НОО.

Данные разделы могут быть представлены в АООП НОО последовательно, а могут быть объединены в блоки, например,:

- целевой (пояснительная записка, планируемые результаты освоения АООП НОО, система оценки достижений в освоении АООП НОО)
- содержательный (отдельные программы);
- организационный (учебный план, план внеурочной работы, система условия реализации АООП НОО).

Кроме указанных разделов АООП НОО может иметь и дополнительные разделы, которые учитывают специфические особенности и возможности региона и школы. Например, в качестве дополнительных разделов в программу могут быть включены паспорт программы, основные понятия, детальная характеристика контингента обучающихся по различным параметрам и др.

При разработке АООП НОО нужно учесть, что данный документ является локальным нормативным актом, описывающим содержание образования и механизм реализации ФГОС для обучающихся с ОВЗ. В ней конкретизируются положения новых образовательных стандартов применительно к особенностям общеобразовательной организации, состава учащихся, места расположения, педагогических возможностей.

Условия и порядок разработки основной образовательной программы устанавливается отдельным локальным нормативным актом общеобразовательной организации, в котором указываются:

- порядок и периодичность разработки АООП НОО или внесения изменений в действующую АООП НОО (в соответствии с периодичностью обновления образовательных стандартов, а также в связи с изменениями в жизнедеятельности общеобразовательной организации);

- состав участников разработки АООП НОО, их полномочия и ответственность;
- порядок обсуждения проекта АООП НОО;
- порядок утверждения АООП НОО и ввода в действие.

Для обеспечения учета индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося в данный локальный нормативно-правовой акт общеобразовательной организации может быть включен перечень индивидуальных прав обучающихся и их родителей, которые должны быть реализованы при формировании документа, и процедуры выявления, фиксирования образовательных запросов обучающегося в разных форматах – индивидуальная образовательная программа на основе образовательной программы организации, индивидуальный учебный план в рамках образовательной программы организации, индивидуальный выбор в рамках отдельных учебных предметов, курсов, видов, направлений образовательной деятельности и др.

Особенно стоит обратить внимание на описание учебно-методического оснащения АООП НОО, технических средств обучения, учебников и других средств обучения, предоставляемых школьникам бесплатно.

Характеристика каждого из вышеназванных разделов представлена в «Примерных АООП к каждому ФГОС для обучающихся с ОВЗ». Для каждого из 30 вариантов обучения детей с ОВЗ разработчиками предложена своя Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа. В каждом из этих документов имеются рекомендации ко всем разделам, перечисленным выше. Например, в варианте «С» АООП, для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) общее содержание каждого из разделов можно кратко охарактеризовать следующим образом.

Пояснительная записка содержит следующие разделы, которые могут быть раскрыты и, главное, конкретизированы и детализированы в АООП НОО общеобразовательной организации:

- цель реализации адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- психолого-педагогическая характеристика обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- особые образовательные потребности обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- принципы и подходы к формированию адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В случае составления АООП НОО для обучающихся с умственной отсталостью общеобразовательная организация должна учитывать «неуровневый» характер образования данной группы школьников, значительную ориентировку на индивидуальные возможности обучающихся, возможное достижение учащимися двух только видов результатов: личностных и предметных, а также возмож-

ность освоения программы на достаточном и минимальном уровне, где академическая составляющая значительно редуцирована по сравнению с компонентой жизненной компетенции. В примерной АООП описаны все возможные варианты для каждого предмета и программы в целом.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения АООП НОО обучающимися с ОВЗ в содержательном и структурном плане связана с со всеми другими разделами программы и включает методики мониторинга, систему критериев для оценивания деятельности учащихся, а также примеры традиционной, в том числе балльной оценки.

Учебный план, приведенный в примерной АООП также носит примерный характер и может быть конкретизирован с учетом определенных условий. Кроме того, наличие раздела, формируемого участниками образовательной деятельности, позволяет самой общеобразовательной организации корректировать содержание в объеме, предусмотренном АООП НОО. В примерной АООП приведены, как правило, несколько вариантов учебных планов, ориентирующих специалистов на более полную реализации потребностей конкретной ОО, ее обучающихся и местной социальной ситуации. В этом же разделе приводятся продолжительность занятий, рекомендуемая для той или иной группы детей определенного возраста и график учебного года. АООП НОО может включать как один, так и несколько учебных планов.

Программы отдельных учебных предметов в примерной АООП составлены на весь период обучения и ориентированы на общие рекомендации по выбору направлений деятельности общеобразовательной организации. В связи с этим конкретизация примерных программ учебных предметов может давать достаточно широкий спектр возможностей для индивидуализации обучения и реализации авторских подходов педагогов в отборе и структурированию конкретного содержания. Конечно, последующее издание учебников и учебно-методической литературы будет способствовать унификации содержания обучения и стабилизировать работу педагогов по структурированию выбору содержания, структуры и путей его изучения.

Программа коррекционной работы содержит описание основных подходов, перечень занятий и других вариантов организации коррекционно-развивающего воздействия, количество часов и направления коррекционной работы. Учитывая первостепенное значение этого раздела АООП НОО для качественной реализации задач обучения детей с ОВЗ отметим, что его составление может рассматриваться общеобразовательной организацией как базовый механизм объединения всей АООП НОО в единый документ. В данном разделе необходимо остановиться и на организационных особенностях школьной развивающей и социально-бытовой среды, и на специфике коррекционно-развивающих занятий, и на других аспектах деятельности общеобразовательной организации, обеспечивающих всестороннюю коррекцию состояния и развитие ребенка.

Программа духовно-нравственного развития, Программа формирования базовых учебных действий (далее – БУД), Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни имеют в АООП НОО свои

рекомендательные ориентиры, которые могут быть использованы как базовые или как примерные при составлении собственных программ по вышеназванным направлениям. Например, в программе формирования БУД содержится перечень действий, формирование которых целесообразно и актуально для данной типологической группы обучающихся, а также примеры тех психолого-педагогических подходов, на основании которых общеобразовательная организация может составить свою программу формирования БУД.

Программа внеурочной деятельности - это программа образовательной деятельности, направленная на достижение результатов освоения основной общеобразовательной программы и осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной. Внеурочная деятельность объединяет все, кроме учебной, виды деятельности обучающихся, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Сущность и основное назначение внеурочной деятельности заключается в обеспечении дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), организации их свободного времени.

Внеурочная деятельность ориентирована на создание условий для: расширения опыта поведения, деятельности и общения; творческой самореализации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в комфортной развивающей среде, стимулирующей возникновение личностного интереса к различным аспектам жизнедеятельности; позитивного отношения к окружающей действительности; социального становления обучающегося в процессе общения и совместной деятельности в детском сообществе, активного взаимодействия со сверстниками и педагогами; профессионального самоопределения, необходимого для успешной реализации дальнейших жизненных планов обучающихся.

К основным направлениям внеурочной деятельности относятся: коррекционно-развивающее, духовно-нравственное, спортивно-оздоровительное, общекультурное, социальное. Содержание коррекционно-развивающего направления регламентируется содержанием соответствующей области, представленной в учебном плане.

Данные направления являются содержательным ориентиром для разработки соответствующих программ. Общеобразовательная организация вправе самостоятельно выбирать приоритетные направления внеурочной деятельности, определять формы ее организации с учетом реальных условий, особенностей обучающихся, потребностей обучающихся и их родителей (законных представителей). При этом следует учитывать, что формы, содержание внеурочной деятельности должны соответствовать общим целям, задачам и результатам воспитания. Результативность внеурочной деятельности предполагает: приобретение обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) социального знания, формирования положительного отношения к базовым ценностям, приобретения опыта самостоятельного общественного действия.

Базовые национальные ценности российского общества: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, здоровье, труд и творчество, наука, традиционные религии России, искусство и литература, природа, человечество.

Внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности обучающихся (кроме учебной деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Содержание внеурочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) складывается из совокупности направлений, форм и конкретных видов деятельности. Программы могут проектироваться на основе различных видов деятельности, что, в свою очередь, позволяет создавать разные их варианты с учетом возможностей и потребностей, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Виды внеурочной деятельности в рамках основных направлений, кроме коррекционно-развивающей, не закреплены в требованиях ФГОС. Для их реализации в общеобразовательной организации могут быть рекомендованы: игровая, досугово-развлекательная, художественное творчество, социальное творчество, трудовая, общественно-полезная, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая и др.

Формы организации внеурочной деятельности разнообразны и их выбор определяется общеобразовательной организацией: экскурсии, кружки, секции, соревнования, праздники, общественно полезные практики, смотры-конкурсы, викторины, беседы, культпоходы в театр, фестивали, игры (сюжетно-ролевые, деловые и т. п.), туристические походы и т. д.

Результаты внеурочной деятельности отдельно охарактеризованы в примерной АООП, что подчеркивает важность этой работы наряду с учебной и коррекционно-развивающей деятельностью, с целью дальнейшего развития и социализации школьников, в том числе с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Структура адаптированной образовательной программы (АОП)

Адаптированная образовательная программа состоит из ниже перечисленных разделов:

1. Титульный лист.

2. Пояснительная записка, в которой излагается краткая психолого-педагогическая характеристика лиц с ОВЗ, с описанием особенностей их психофизического развития. На основе данных психолого-педагогической диагностики формулируется цель и задачи обучения по предмету или предметам на текущий период.

В пояснительной записке обязательно следует указать примерные программы, на основе которых подготовлена АОП, а также обосновать варьирование, если имеет место перераспределение количества часов, отводимых на изучение определенных разделов и тем, изменение последовательности изучения тем и др.

3. Содержание программы. Компонент структуры АОП, раскрывающий ее содержание, состоит из трех блоков: образовательный, коррекционный и воспитательный. Проектирование каждого из трех блоков должно идти с учетом развития предметных, метапредметных и личностных результатов освоения обучающимися АОП.

3.1. Образовательный компонент АОП раскрывается содержание образования по годам обучения, ожидаемые результаты предметных достижений, формы оценивания предметных достижений, обучающихся с ОВЗ;

3.2. Коррекционный компонент, излагает направления коррекционной работы с обучающимся (обучающимися), ее приемы, методы и формы. В коррекционном блоке должна быть предусмотрена деятельность учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога; 3.3. Воспитательный компонент содержит описание приемов, методов и форм работы, реализуемых в урочное и внеурочное время.

4. Основные требования к результатам реализации АОП.

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

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

6. Условия реализации адаптированной образовательной программы.

6.1. Реализация АОП должна предусматривать создание в общеобразовательной организации специальных условий, которые должны быть применимы к конкретной категории лиц с ОВЗ;

6.2. При реализации АОП необходимо создавать условия:

- учет особенностей ребенка, индивидуальный педагогический подход, проявляющийся в особой организации коррекционно-педагогического процесса, в применении специальных методов и средств обучения, компенсации и коррекции нарушений развития (информационно-методических, технических);

- реализация коррекционно-педагогического процесса педагогами и педагогами-психологами соответствующей квалификации, его психологическое сопровождение специальными психологами;

- предоставление обучающемуся с ОВЗ медицинской, психолого-педагогической и социальной помощи;

- привлечение родителей в коррекционно-педагогический процесс;

К реализации АОП в образовательной организации должны быть привлечены тьюторы, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи.

АЛГОРИТМ ДЕЙСТВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Согласно ФЗ № 273 дети с ОВЗ, дети-инвалиды могут обучаться в условиях:

- специального (коррекционного) образования;
- инклюзивного образования детей с ОВЗ (в массовой школе в одном классе с нормальными детьми);
- в классах коррекционно-развивающего обучения при массовых школах;
- в системе надомного обучения при массовых и специальных школах;
- в условиях домашнего (семейного) образования.

Детям с ограниченными возможностями здоровья их временные (или постоянные) отклонения в физическом и (или) психологическом развитии препятствуют освоению образовательных программ, поэтому эта категория обучающихся нуждается в создании специальных условий обучения и воспитания. Вовремя начатое и правильно организованное обучение ребенка позволяет предотвращать или смягчать эти вторичные по своему характеру нарушения: так, немота является следствием глухоты лишь при отсутствии специального обучения, а нарушение пространственной ориентировки, искаженные представления о мире - вероятным, но вовсе не обязательным следствием слепоты. Поэтому уровень психологического развития, обучающегося с ОВЗ зависит не только от времени возникновения, характера и даже степени выраженности первичного (биологического по своей природе) нарушения развития, но и от качества, предшествующего (дошкольного) обучения и воспитания. Дети с инвалидностью и ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания - удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психологического развития. Доступ к образованию для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, закрепленный в ФГОС, обеспечивается созданием в образовательных организациях специальных условий обучения, учитывающих особые образовательные потребности и индивидуальные возможности таких обучающихся.

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ОВЗ 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 образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

В соответствии с частью 11 статьи 13 ФЗ № 273 Минобрнауки России утверждены порядки организации и осуществления образовательной деятельности и устанавливаются требования к организациям, осуществляющим образовательную деятельность по основным общеобразовательным и дополнительным общеобразовательным программам, в том числе в части получения образования детьми-инвалидами и обучающимися с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья:

- по основным общеобразовательным программам различного уровня и (или) направленности - приказ Минобрнауки России от 17 июля 2015 г. № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», регламентирующий особенности организации образовательной деятельности для инвалидов и лиц с ОВЗ;

- по дополнительным общеобразовательным программам - приказ Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

ФЗ № 273 выделил некоторые особенности при реализации вышеуказанных образовательных программ. В частности, ч. 3 ст. 55 определяет особый порядок приема детей на обучение по рассматриваемым программам: только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций ПМПК.

В соответствии с п. 9 статьи 2 ФЗ № 273 образовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

К основным образовательным программам относятся образовательные программы начального общего образования, образовательные программы основного общего образования, образовательные программы среднего общего образования. К дополнительным образовательным программам относятся дополнительные общеобразовательные программы – дополнительные общеразвивающие программы.

Основные образовательные программы и дополнительные образовательные программы могут быть адаптированы с учетом особых образовательных потребностей обучающегося (обучающихся) с ОВЗ. Образовательная программа образовательной организации может включать в себя любые варианты АООП НОО.

1. Для обеспечения реализации прав ребенка с ОВЗ на получение образования в общеобразовательной организации необходимо определить проблемные вопросы, объем и характер (доработка, разработка заново, корректировка и пр.)

необходимых изменений в существующее информационно-методическое оснащение, систему работы и потенциал образовательной организации.

2. Зачисление в образовательную организацию детей с ОВЗ регламентируется порядками приема граждан на обучение по образовательной программе дошкольного образования, утвержденной приказом Минобрнауки России от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам дошкольного образования», программе общего образования, утвержденной приказом Минобрнауки России от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», и осуществляется на основании личного заявления родителя (законного представителя) ребенка и заключения, рекомендаций ПМПК.

3. Прием ребенка с ОВЗ на обучение по тому или иному варианту ФГОС для обучающихся с ОВЗ осуществляется образовательной организацией при наличии у нее соответствующих материально-технических, информационных и кадровых ресурсов, с согласия родителей (законных представителей) ребенка с ОВЗ и по рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии (ФЗ № 273-ФЗ ст. 44 ч.3 п.1). Решение ПМПК является основанием для организации органами образования определенных условий обучения. Заключение ПМПК ребенка с ОВЗ, как и индивидуальная программа реабилитации ребенка с инвалидностью, для родителей (законных представителей) носит заявительный характер (они имеют право не представлять эти документы в образовательные и иные организации). Вместе с тем представленное в образовательную организацию заключение ПМПК и/или ИПРА является основанием для создания органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, и/или органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования, образовательными организациями, иными органами и организациями в соответствии с их компетенцией условий для обучения и воспитания детей.

4. Образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляют учителя и специалисты (учителя-предметники, учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог и др.). В штат специалистов образовательной организации, реализующей любой вариант АООП НОО ОВЗ, должны входить руководящие, педагогические и иные работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации для каждой занимаемой должности, который должен соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках и (или) профессиональных стандартах с учетом профиля ограниченных возможностей здоровья обучающихся, в том числе учитель начальных классов, учитель музыки, учитель рисования, учитель физической культуры, учитель иностранного языка, воспитатель, педагог-психолог, социальный педагог, педагог-организатор, педагог дополнительного образования, учитель-логопед, учитель-дефектолог (тифлопедагог, сурдопедагог, олигофренопедагог). При необходимости в процессе реализации АООП НОО ОВЗ возможно временное или постоянное участие тьютора, в

том числе рекомендуемого ПМПК для конкретного обучающегося, и (или) ассистента (помощника), рекомендуемого Бюро МСЭ для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Педагоги образовательной организации, в том числе реализующие программу коррекционной работы АООП НОО ОВЗ, АООП О у/о, должны иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

а) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога, тифлопедагога, сурдопедагога, логопеда;

б) по специальностям «Олигофренопедагогика», «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Логопедия»;

в) по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки по направлению «Специальное (дефектологическое) образование».

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

а) по специальности «Специальная психология»;

б) по направлению «Педагогика» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;

в) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области психологического сопровождения образования лиц с ОВЗ;

г) по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области специальной психологии.

Учитель-логопед должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки:

а) по специальности «Логопедия»;

б) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области логопедии;

в) по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области логопедии.

Воспитатели должны иметь высшее или среднее профессиональное образование по педагогическим специальностям с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии, подтвержденной удостоверением о повышении квалификации или дипломом о профессиональной переподготовке.

Педагог дополнительного образования должен иметь высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование в области, соответствующей профилю кружка, секции, студии, клубного и иного детского объединения без предъявления требований к стажу работы; либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению «Образование и педагогика» без предъявления требований к стажу работы.

При получении образования обучающимися с ОВЗ, в том числе с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), совместно с другими обучающимися (инклюзивное образование) требования к кадровому составу, реализующему адаптированную образовательную программу, соответствуют выше обозначенным, с учётом психофизических особенностей конкретного обучающегося.

Все специалисты должны пройти профессиональную переподготовку или курсы повышения квалификации (в объеме от 72-х часов) по особенностям организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и/или введения ФГОС НОО ОВЗ и/или ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями, подтвержденные дипломом о профессиональной переподготовке или удостоверением о повышении квалификации установленного образца. Кроме того, подготовка каждого члена педагогического коллектива к реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) должна осуществляться образовательной организацией (семинары, круглые столы и др.). Руководящие работники (административный персонал), наряду со средним или высшим профессиональным педагогическим образованием, должны иметь удостоверение о повышении квалификации (в объеме от 72-х часов) по особенностям организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и/или введения ФГОС НОО ОВЗ и/или ФГОС О у/о. При необходимости образовательная организация может использовать сетевые формы реализации программы коррекционной работы, которые позволят привлечь специалистов других организаций к работе с обучающимися с ОВЗ для удовлетворения их особых образовательных потребностей.

5. Основным документом образовательной организации является Устав. В Уставе образовательной организации должно быть закреплено право на ведение педагогической деятельности по ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и описаны формы организации данной работы.

6. При обучении детей с ОВЗ в общеобразовательной организации должны быть разработаны локальные акты. При разработке перечня локальных актов образовательной организации должны быть учтены соответствующие статьи ФЗ № 273, прежде всего ст. 30, где указывается, что образовательная организация принимает локальные нормативные акты, определяющие нормы образовательных отношений, в пределах своей компетенции в соответствии с законодательством Российской Федерации в порядке, установленном ее уставом. В числе таких актов могут быть документы, регламентирующие: правила приема обучающихся с

ОВЗ, режим занятий обучающихся, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися или их родителями (законными представителями).

Кроме того, целесообразно иметь локальные акты:

- Положение об адаптированной образовательной программе для обучающихся с ОВЗ;

- Положение о рабочей программе учителя;

- Положение об инклюзивном или специальном (коррекционном) классе;

- Положение о ПМПконсилиуме ОО и др.;

7. Для каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья, не способного освоить в полном объеме образовательный стандарт, образовательной организацией разрабатывается адаптированная образовательная программа.

ФГОС НОО ОВЗ и/или ФГОС О у/о предусматривают возможность гибкой смены образовательного маршрута, программ и условий получения образования, обучающихся с ОВЗ на основе показателей динамики развития обучающихся с ОВЗ, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Перевод обучающегося с одного варианта ФГОС на другой или на обучение по СИПР осуществляется по рекомендации ПМПК и с согласия родителей (законных представителей).

Сроки освоения адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования при необходимости могут быть увеличены. Образовательная организация самостоятельно решает вопрос о продолжительности ступеней общего начального образования (от 4 до 6 лет). Увеличение продолжительности возможно за счет введения подготовительного или 1 дополнительного класса (в зависимости от варианта АООП), цель которых направлена на решение диагностико-пропедевтических задач.

8. Перевод обучающегося с ОВЗ на иную форму обучения и (или) программу осуществляется в соответствии с рекомендациями ПМПК с момента предоставления его родителем (законным представителем), и подачи заявления на имя руководителя ОО.

9. В образовательной организации необходимо проводить информирование родителей об особенностях и перспективах обучения обучающихся с ОВЗ.

10. Для отдельных категорий лиц, обучавшихся по адаптированным основным общеобразовательным программам, предусмотрен особый порядок выдачи документов об обучении. Ч. 13 ст. 60 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ говорит о том, что «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 феде-

ральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования». ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предполагает создание условий с учетом особых образовательных потребностей двух групп обучающихся. Соответственно образовательная организация может реализовывать два варианта АООП (варианты 1 и 2), в том числе специальную индивидуальную программу развития (СИПР). АООП варианта 1 ориентирована на обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и предполагает получение умственно отсталыми обучающимися образования, не соотносимого по итоговым достижениям к моменту завершения школьного обучения с образованием сверстников, не имеющих ограничений по возможностям здоровья. Обучение детей с умеренной, выраженной умственной отсталостью или тяжелыми и множественными нарушениями в развитии по варианту 2 ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не предполагает использования оценочной системы, что закрепляется локальным актом образовательной организации. При отчислении ребенка из образовательной организации в связи с ее окончанием учащемуся выдается свидетельство об обучении с перечнем учебных предметов, но без оценок. Таким образом, обучение по АООП лицами с умственной отсталостью не предполагает получения ими начального, основного общего и среднего общего образования. Они не проходят государственной итоговой аттестации, поэтому выдаваемые им по окончании обучения документы являются документами об обучении (ФЗ №273-ФЗ, ст. 60 ч. 1). Образец и порядок их выдачи регламентированы Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 октября 2013 г. № 1145 «Об утверждении образца свидетельства об обучении и порядка его выдачи 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». В отношении школьников с ОВЗ обучающихся по вариантам 2 АООП для глухих обучающихся, слабослышащих и позднооглохших, слепых обучающихся и слабовидящих, детей с нарушениями ОДА, школьников с ТНР, учащихся с ЗПР, а также школьников с нарушениями аутистического спектра особое значение приобретает проблема аттестации за период обучения на уровне начального общего образования, поскольку на этом уровне образования школьники обучаются по ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ, а на следующих уровнях образования предполагается их обучение по ФГОС ООО и СОО, разработанных для всех обучающихся, возможно, с учетом специальных требований, которые будут разработаны для этих уровней образования школьников с ОВЗ.

11. При предоставлении родителями (законными представителями) детей, которые по состоянию здоровья не могут посещать общеобразовательную организацию, справки о необходимости организации обучения на дому, для них должно быть организовано индивидуальное обучение на дому. Родители (закон-

ные представители) детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся на дому, создают надлежащие условия для проведения преподавателями общеобразовательного учреждения занятий на дому (обеспечивают рабочим местом преподавателя и ребенка, а также предоставляют ребенку тетради, письменные принадлежности). Распределение часов индивидуального учебного плана обучающегося на дому производится с учетом индивидуальных особенностей, психофизических возможностей, а также пожеланий родителей (законных представителей).

12. В соответствии с п. 15 ч. 1 ст. 34 Федерального закона № 273-ФЗ обучающиеся имеют право на перевод в другую образовательную организацию, реализующую образовательную программу соответствующего уровня, в порядке, предусмотренном Минобрнауки РФ. При этом в соответствии с п. 1 ч. 1 ст. 34 и п. 1 ч. 3 ст. 44 родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право выбирать образовательные организации до завершения получения ребенком основного общего образования с учетом мнения ребенка, а также с учетом рекомендаций ПМПК.

13. Отчисление обучающегося согласно ст. 61 Федерального закона № 273-ФЗ означает издание распорядительного акта организации, осуществляющей образовательную деятельность, о прекращении образовательных отношений. Обучающийся подлежит отчислению в следующих случаях: досрочно по инициативе обучающегося или родителей (законных представителей) несовершеннолетнего обучающегося; по инициативе организации, осуществляющей образовательную деятельность; по обстоятельствам, не зависящим от воли сторон; в связи с получением образования (завершением обучения).

РАЗРАБОТКА ЛОКАЛЬНЫХ АКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СЛУЧАЕ ПРИЕМА РЕБЕНКА С ОВЗ НА ОБУЧЕНИЕ

С учетом компетенций, прав, обязанности и ответственности образовательной организации, перечень локальных актов, регламентирующих деятельность образовательной организации в части обучения и воспитания детей с ОВЗ, в том числе и детей-инвалидов, должен включать в себя:

- положение о реализации инклюзивной практики в образовательном учреждении (об особенностях организации обучения и воспитания детей с ОВЗ и др.);
- положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПК) с приложением (приказ о создании ПМПК, приказ о составе ПМПК на начало нового учебного года, должностные обязанности членов ПМПК и др.);
- положение об организации психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ и ребенка с инвалидностью в учебном процессе, в т.ч. через договор взаимодействия с ППМС-центром (договор о сотрудничестве) и/или со специальными (коррекционными) образовательными учреждениями, лечебно-профилактическими учреждениями, учреждениями здравоохранения, учреждениями социального обслуживания;
- договор с родителями детей с ОВЗ;

- положение о разработке и реализации индивидуального учебного плана, который обеспечивает освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

- положение о разработке и реализации адаптированной образовательной программы и др.

Все локальные нормативные акты образовательной организации в части обучения детей с ОВЗ целесообразно утверждать через издание приказа, так как они имеют прямое или косвенное отношение к участникам образовательного процесса, и требует обязательного ознакомления с ними.

Унифицированной формы для такого приказа не предусмотрено, поэтому руководитель образовательной организации вправе определить ее самостоятельно. В приказе об утверждении локального акта необходимо отразить:

1. дату введения локального нормативного акта в действие;
2. указание об ознакомлении работников с локальным нормативным актом и сроки для этого;
3. фамилии и должности лиц, ответственных за соблюдение локального нормативного акта.

Необходимо помнить, что новый закон об образовании не требует обязательной регистрации локальных нормативных актов в качестве дополнений к уставу в соответствующих органах, что предусматривалось нормами старого закона.

Вместе с тем, локальные акты образовательной организации не могут противоречить его уставу и действующему законодательству. Закон требует указать в уставе перечень локальных актов, регламентирующих деятельность образовательного учреждения. В него как минимум должны входить должностные инструкции, определяющие обязанности работников образовательного учреждения, правила внутреннего распорядка, правила поведения обучающихся и положения, охватывающие все стороны деятельности образовательного учреждения (в том числе в части обучения детей с ОВЗ).

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И(или) ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Формы организации образовательного процесса, чередование урочной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы общего образования определяет образовательная организация самостоятельно. Внеурочная деятельность по ФГОС общего образования организуется по направлениям развития личности: духовно-нравственному, спортивно-оздоровительному, социальному, общеинтеллектуальному, общекультурному.

Внеурочная деятельность реализуется в таких формах, как кружки, художественные студии, спортивные клубы и секции, юношеские организации, крае-

ведческая работа, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения и т. д. В отличие от урочной деятельности, где основной формой является урок.

Внеурочную деятельность можно рассматривать как совокупность разнообразных видов и форм воспитательной работы с обучающимися, которые проводятся за пределами занятий и учебного времени. Это одна из форм организации свободного времени ребенка, основанная на принципах самостоятельного выбора, основанная на личной заинтересованности участников с целью развития как в образовательном, так и духовно-нравственном плане.

Внеучебная (внеурочная) работа может рассматриваться как *внеклассная и внешкольная*. Внеклассная организуется школой и чаще всего в стенах школы, а внешкольная – учреждениями дополнительного образования, как правило, на их базе.

Для реализации в школе доступны следующие виды внеучебной деятельности:

- 1) игровая деятельность;
- 2) познавательная деятельность;
- 3) проблемно-ценностное общение;
- 4) досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение);
- 5) художественное творчество;
- 6) социальное творчество (социально значимая волонтерская деятельность);
- 7) трудовая (производственная) деятельность;
- 8) спортивно-оздоровительная деятельность;
- 9) туристско-краеведческая деятельность.

Воспитательные результаты внеурочной деятельности обучающихся можно распределить по трем уровням.

Первый уровень результатов, когда обучающийся приобретает социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.) и первичное понимание социальной реальности и повседневной жизни.

Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями (в основном и дополнительном образовании) как значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов, когда обучающийся получает опыт переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Основная цель организации взаимодействия обучающихся в условиях инклюзивного образования – создание специальных условий для адаптации, развития позитивных потенций и социальной адаптации детей с ОВЗ и их сверстников в процессе совместной деятельности.

Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьников между собой на уровне класса, школы, то есть в защищенной, дружественной просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребенок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий уровень результатов, когда обучающийся получает опыт в самостоятельном общественном действии, становясь социальным деятелем, гражданином, свободным человеком.

Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой

Для достижения этой цели следует решать задачи, которые можно сгруппировать в четыре группы:

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

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

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

3. Привлечение дополнительных ресурсов, поддержки:

- привлечение специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса;
- 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:

- постоянное отслеживание в литературе, в Интернете, на различных совещаниях и конференциях передового педагогического опыта использования технологий для работы в инклюзивной образовательной среде, составление банка данных;

- составление портфолио достижений обучающихся имеющих различные степени и виды нарушений здоровья, «методических копилки»;

- посещение курсов повышения квалификации.

Технологии построения взаимодействия обучающихся с ОВЗ и их сверстников в условиях инклюзивного образования реализуются в рамках психолого-педагогическом сопровождении на основе личностно-ориентированного подхода.

Инклюзия, основывающаяся на идеях создания единого образовательного пространства для смешанной группы, предусматривает развитие общего образования в плане приспособления к различным потребностям всех детей. Инклюзивное обучение предполагает совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся сверстников в пределах одного класса по разным образовательным маршрутам.

Самым общим результатом освоения основной образовательной программы детьми с ОВЗ должно стать введение в культуру ребенка, по разным причинам выпадающего из ее образовательного пространства. Развитие самого «проблемного» ребенка в контексте культурных ценностей открывает ему возможность осмысления собственного существования, задает ориентиры для реализации личных устремлений, пробуждает стремление, а во многих случаях и готовность, взять на себя посильную ответственность за близких, занять активную жизненную позицию в сообществе. Получая, таким образом, осмысливаемое образование, ребенок с ОВЗ овладевает действительно полезными для него знаниями, умениями и навыками, достигает максимально доступного ему уровня жизненной компетенции, осваивает необходимые формы социального поведения, оказывается способным реализовать их в условиях семьи и гражданского общества.

Требования к образовательным результатам следует рассматривать как описание планируемых результатов образования для детей с ОВЗ, которые могут быть реально достигнуты в учреждениях, реализующих основные общеобразовательные программы, независимо от их вида, местонахождения и организационно-правовой формы.

Результаты освоения образовательной программы приходится оценивать, учитывая, что у ребенка с ОВЗ может быть свой индивидуальный темп освоения содержания образования, и его стандартизация в относительно коротких временных промежутках объективно невозможна. В этом случае, необходимо в про-

грамме внеурочной деятельности описать ожидаемые результаты освоения обучающимся, которые включают их целостную характеристику, отражающую взаимодействие компонентов образования:

- что обучающийся должен знать и уметь на данный момент образования,
- что из полученных знаний и умений он может и должен применять на практике,

- насколько активно, свободно и творчески он их применяет.

Характеристика ожидаемых результатов должна даваться только в единстве всех компонентов образования. Нецелесообразно рассматривать результаты освоения отдельных линий, поскольку даже их сумма может не отражать ни общей динамики развития ребенка с ОВЗ, ни качества его образования. В частности, у части детей могут быть вполне закономерные локальные западения в освоении отдельных линий и даже областей образования, но такого рода неудачи ребенка не должны рассматриваться как показатель его неуспешности в целом и невозможности перехода на следующую ступень образования.

Учет особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ предполагает использование специальной и подробной шкалы оценок. Подобные шкалы необходимы для выявления даже минимальных шагов в продвижении ребенка в достижении ориентиров заданных стандартом и максимально точной оценки соотношения между ожидаемым и полученным результатом, что принципиально для построения и корректировки образовательной программы в плане социального развития и личной реализации («Академические» достижения). Эти достижения рассматриваются как часть будущей целостной оценки качества образования, получаемого ребенком с ОВЗ.

Для оценки результатов развития жизненной компетенции ребенка предлагается использовать иной метод экспертной группы. Она должна объединить представителей всех заинтересованных участников образовательного процесса, тесно контактирующих с ребенком, включая членов его семьи. Задачей экспертной группы является выработка согласованной оценки достижений ребенка в сфере жизненной компетенции. Основой служит анализ поведения и динамики его развития в повседневной жизни ребенка, результаты анализа должны быть представлены в форме удобных и понятных всем членам группы условных единиц. Количественная оценка служит не столько для характеристики самого ребенка, сколько для выработки ориентиров экспертной группы в описании динамики развития жизненной компетенции. Результаты проведенного экспертной группой анализа могут быть обобщены в индивидуальном профиле развития жизненной компетенции ребенка по основным образовательным областям и заданным линиям.

Приведем пример, как сформулировать результат освоения раздела программы по развитию представления о мире, чтобы они не были фрагментарными и стереотипными, ограниченными конкретными привычными ситуациями, для упорядочения во времени и пространстве представлений о закономерном развитии событий, взаимосвязи человека с целостным и изменчивым миром:

- расширение и обогащение опыта реального взаимодействия ребенка с бытовым окружением, миром природных явлений и вещей;
- формирование адекватного представления об опасности и безопасности;
- использование вещей в соответствии с их функциями, принятым порядком и характером наличной ситуации;
- расширение и накопление знакомых и разнообразно освоенных мест за пределами дома и школы: двор, дача, лес, парк, речка, городские и загородные достопримечательности и др.;
- формирование целостной и подробной картины мира, упорядоченной во времени и пространстве, адекватно возрасту ребенка;
- формирование умения ребенка устанавливать связь между ходом собственной жизни и природным порядком;
- умение устанавливать взаимосвязь порядка общественного и уклада собственной жизни в семье и в школе, соответствовать этому порядку;
- формирование внимания и интереса ребенка к новизне и изменчивости окружающего, к их изучению, понимания значения собственной значимости;
- развитие способности ребенка взаимодействовать с другими людьми, осмысливать и присваивать чужой опыт и делиться своим опытом, используя вербальные и невербальные возможности (игра, чтение, рисунок как коммуникация и др.).

В качестве результата могут быть оценены:

- адекватность бытового поведения ребенка с точки зрения опасности/безопасности и для себя, и для окружающих; сохранности окружающей предметной и природной среды;
- умение ребенка накапливать личные впечатления, связанные с явлениями окружающего мира, упорядочивать их во времени и пространстве;
- умение устанавливать взаимосвязь порядка природного и уклада собственной жизни в семье и в школе, и вести себя в быту сообразно этому пониманию (помыть грязные сапоги, принять душ после прогулки на велосипеде в жаркий летний день, и т.д.);
- развитие у ребенка любознательности, наблюдательности, способности замечать новое, задавать вопросы, включаться в совместную со взрослым исследовательскую;
- накопление опыта освоения нового при помощи экскурсий и путешествий;
- умение передать свои впечатления, соображения, умозаключения так, чтобы быть понятым другим человеком;
- умение принимать и включать в свой личный опыт жизненный опыт других людей;
- умение делиться своими воспоминаниями, впечатлениями и планами с другими людьми.

Фиксацию опыта ребенка активных и разнообразных контактов с социальной средой, снятие ограничений по конкретным привычным ситуациям и препятствий освоению представлений о возможных социальных ролях самого ребенка, возможно, описать следующим образом:

Направления коррекционной работы	Требования к результатам обучения
Формирование знания о правилах поведения в разных социальных ситуациях и с людьми разного социального статуса, со взрослыми разного возраста и детьми (старшими, младшими, сверстниками), со знакомыми и не знакомыми людьми.	Знание правил поведения в разных социальных ситуациях с людьми разного статуса: с близкими в семье; с учителями и учениками в школе; с незнакомыми людьми в транспорте, в парикмахерской, в театре, в кино, в магазине, в очереди и т.д.
Освоение необходимых ребенку социальных ритуалов	Умение адекватно использовать принятые в окружении ребенка социальные ритуалы.
Умение корректно выразить свои чувства, отказ, недовольство, благодарность, сочувствие, намерение, просьбу, опасение.	
Освоение возможностей и допустимых границ социальных контактов, выработки адекватной дистанции в зависимости от ситуации общения.	Умение проявлять инициативу, корректно устанавливать и ограничивать контакт.
Умение не быть назойливым в своих просьбах и требованиях, быть благодарным за проявление внимания и оказание помощи.	
Умение применять формы выражения своих чувств соответственно ситуации социального контакта.	
Расширение и обогащение опыта социального взаимодействия ребенка в ближнем и дальнем окружении	Расширение круга освоенных социальных контактов

Педагогические технологии в практике инклюзивного образования

Под педагогической технологией понимают совокупность методов и средств предъявления информации, организации восприятия, усвоения материала и овладения навыками. Технологиями инклюзивного образования называют те технологии, которые ведут к созданию наиболее полноценного процесса включения детей с ОВЗ в образовательный и воспитательный процесс без ущерба для остальных детей, а также способствующие развитию принимающей среды. Можно выделить технологии, направленные в основном на развитие ребенка с ОВЗ, коррекцию его нарушений, которые работают не столько со средой, сколько индивидуально с ребенком (иногда их называют интегративными, так

как термин «интеграция» не предполагает такой включенности и подготовки среды, как «инклюзия»).

При всей сложности включения детей с ОВЗ в образовательный процесс, инклюзивные практики и технологии позволяют сделать его более индивидуализированным, ставят перед педагогическим коллективом задачи, решение которых способствует повышению квалификации, а также активно воздействует на среду, делая ее более принимающей.

К интегративным технологиям можно отнести, прежде всего, специальные коррекционные технологии, направленные на коррекцию нарушения, имеющие своей целью облегчить последующую социализацию и адаптацию ребенка в среде сверстников. К ним относятся все направления специальной педагогики, применяемые в коррекционных учреждениях, в том числе приобретающую популярность в России структурированную технологию работы с детьми, имеющего расстройства аутистического спектра (РАС). Для этих детей есть программы прикладного анализа поведения АВА (Applied Behavior Analysis), последовательно формирующие навыки ребенка с аутизмом с целью последующего включения (Р. Шрамм, 2013). АВА предполагает обучение ребенка более адекватно выражать свои потребности, тренирует навыки учебного поведения, навыки взаимодействия в основном в индивидуальном формате. При применении АВА индивидуально и в группе одна из основных задач – это развитие необходимых для включения навыков.

Инклюзивные технологии, направленные на работу с принимающим сообществом и развивающие приемы поддержки опыта включения ребенка с ОВЗ, к которым относятся следующие:

Работа с педагогами: командное обучение (Collaborative Teaming, Friend & Bursuck, 2006), то есть – участие в процессе обучения второго учителя или тьютера (чаще всего, коррекционного педагога или помощника),

Работа со сверстниками: взаимное парное обучение (А.Г. Ривин, Г.А. Цукерман, Д. Митчелл, 2011), тренировка взаимодействия (С. Одом). Работа с принимающим сообществом: уроки доброты, тренинги по развитию толерантности, развитие организационной культуры учреждения.

Организация структурированной, адаптированной и доступной среды: программы ТЕАСН, технологии адаптации среды эрготерапии, методы альтернативной аугментативной коммуникации (ААС).

Организация среды, предоставляющей возможности выбора для каждого: Монтессори-среда, программы “Step by step”.

Система дифференцированной оценки достижений ребенка с ОВЗ в среде: технология уровневой дифференциации обучения на основе обязательных результатов (Фирсов), шкалы оценки независимости и развития социальных навыков ребенка с ОВЗ, это, прежде всего, шкала независимого поведения (SIB), оценка социальной компетенции (ASC), (M.Fisher, L. Meyer), шкала оценки функционирования в школе (SFA) Coster, W.J., Deeney, T., Haltiwanger, J., и Haley, S. (1998).

Технологии инклюзивного образования, то есть направленные на организацию принимающей среды, отсылают нас к более широкой перспективе и идеологическим основам включения, а именно теории нормализации жизни людей с нарушениями (А. Бакк, К. Грюневальд, 2001) и социальному подходу к инвалидности, который в свою очередь отражен в классификации МКФ (Международной классификации функционирования ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ, 2001) предлагающей рассматривать инвалидность в системе нарушений функции и структуры организма (Body); ограничений активности (Activity) и ограничений участия в жизни общества (Participation). Именно участие в жизни общества (а в детстве – участие в жизни детского коллектива обычных развивающихся сверстников) и влияет на то, насколько конкретное ограничение человека «делает его инвалидом». Развитие инклюзивного образования – прямое следствие из этих подходов, которые часто противопоставляются медицинским подходам к инвалидности и сегрегационной модели обучения и воспитания. Несомненно то, что медицинское лечение и реабилитация, как и специальная педагогическая коррекция нарушения являются важными основаниями в системе помощи людям с инвалидностью и детям с ОВЗ, но они не являются самоцелью, не являются самодостаточными, необходимо учитывать, что человек с нарушениями чаще всего не может быть излечен до состояния здоровья и коррекция его развития не может помочь ему стать «нормальным», таким как все. Лечение и коррекция могут быть рассмотрены только как база для последующего включения в сообщество человека, где ему предстоит адаптироваться и научиться жить самостоятельно.

Остановимся подробнее на технологиях, направленных на организацию работы со сверстниками. С. Одом (С. Одом, 2012) выделяет педагогические технологии для повышения социальной компетенции в отношениях со сверстниками и разделяет их на 4 типа: организация окружения; групповые виды активности; прямое обучение социальным навыкам; формирование социальных навыков с посредничеством сверстников.

Организуя окружение, педагоги:

- планируют групповую игровую активность, которая произойдет в конкретной части группы или класса;
- выбирают участников для группы (т.е. детей с ОВЗ и социально компетентных сверстников);
- вводят эту активность;
- по ходу игры предлагают идеи, когда это необходимо.

При прямом обучении социальным навыкам педагог дает прямые подсказки к тому, как вовлекаться в социальное взаимодействие.

Используя несколько иной подход, называемый «обучением по сценарию» (script training), Гольдштейн и Сайзар (1992) разработали ролевые сценарии для занятий по драматической игре. Важную роль играют подсказки педагога – через них социальное взаимодействие всех детей возрастает как в ситуации обучения, так и в ситуациях генерализации (обобщения), особенно если общая подсказка переходит к более конкретным подсказкам по мере необходимости. Комбинация

занятий по социальной интеграции и системы минимальных подсказок способствует возрастанию количества разговоров и очередности в разговоре между детьми. Например, Гольдштейн, Кацмарек, Пеннингтон и Шэфер (1992) обучали сверстников прислушиваться, комментировать и признавать поведение 3 одноклассников с аутизмом, что привело к значительному повышению числа взаимодействий у детей с аутизмом. Для того чтобы повысить степень генерализации (обобщения) уже тренированных видов поведения по разным видам окружения, Одом и Уаттс (1991) сначала обучали детей совершать социальные инициации с тремя одноклассниками с аутизмом, а затем обучали их способствовать генерализации во второй игровой ситуации, происходящей в течение дня.

Д. Митчелл (Д. Митчелл, 2011) выделяет взаимное (парное) обучение как одну из ведущих технологий инклюзивного образования в школе – это ситуация, когда один ученик учит другого под наблюдением учителя. Взаимное обучение полезно, когда необходимо развитие навыков путем повторения, или на этапе закрепления полученных навыков и знаний. Обычно более успешный ученик учит менее успевающего учащегося. Пары могут быть как одного возраста, так и разного (старший учит младшего), другой вариант – все ученики в классе делятся на пары и выполняют обязанности обучающихся и учащихся. Ученики с ОВЗ также могут выступать в роли обучающихся, это значительно повышает самооценку, особенно, если они работают с младшими детьми. Технология взаимного обучения основано на предположении, что дети могут многому научиться друг у друга.

Технология ААС – (альтернативная аугментативная коммуникация) (D. Beukelman, P. Mirenda, 2005, В.Рыскина, Е.Лазина, 2010) направлена на развитие коммуникации любым доступным ребенку способом и на поддержку всех альтернативных форм коммуникации в среде. Коммуникация – двусторонний процесс, он не может быть осуществлен только одним партнером, поэтому предполагается, что дополнительную систему знаков, тот «язык», который необходимо развивать для облегчения самовыражения и понимания, должен быть поддержан по крайней мере одним партнером по коммуникации. А далее, в связи с новыми навыками ребенка с ОВЗ (использование жестов, картинок, коммуникаторов и т.д.) необходимо провести соответствующее изменение в среде – от оборудования, пособий и оформления доступной среды до информированности окружения и желания сообщества общаться с ребенком, используя в том числе и дополнительные знаки (как понимая их, так и используя при общении).

Такое направление как эрготерапия (occupation therapy) (S. Price, 2005, Л. Антонова, Е. Клочкова, 2003) направлено на то, чтобы обучать ребенка новым ручным и моторным навыкам и занятиям, которые приносят ему удовлетворение. Особый акцент в эрготерапии делается развитии на подборе вспомогательной техники, стабилизирующей позу и облегчающей передвижение и развитии независимости и самостоятельности как цели вмешательства. В России эрготерапия развивается все активнее и шире внедряется в программы инклюзивного образования, которое так же сфокусировано на том, как ребенок адаптируется и

одновременно предполагает изменения в среде – адаптацию игровых, бытовых и учебных материалов для облегченного использования.

Программа TEACH (G.Mesibov, J. Thomas и др, 2007) для детей с аутизмом предполагает как адаптацию ребенка к среде, так и соответствующие изменения в ней, которые облегчают ребенку эту адаптацию. Это одно из важных отличий этой программы от программы АВА, которая направлена на адаптацию ребенка к среде, и не требует от среды больших изменений. Применение этой программы в инклюзивном образовании полностью затруднительно, однако ее элементы, структурирующие среду, такие как визуальные расписания, визуальные последовательности действий и др. все шире используются в инклюзивных и специальных программах для разных категорий детей с ОВЗ.

На основе личностно-ориентированного подхода в условиях внеурочной деятельности реализуются следующие педагогические технологии:

- личностно-ориентированное обучение (И.С. Якиманская);
- технология индивидуального обучения (индивидуальный подход, индивидуализация обучения, метод проектов);
- коллективный способ обучения;
- технологии адаптивной системы обучения;
- педагогика сотрудничества («проникающая технология»);
- технология коллективной творческой деятельности;
- технология ТРИЗ;
- проблемное обучение;
- коммуникативная технология;
- технология программированного обучения;
- игровые технологии;
- технология проективной деятельности.

Технология личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская) сочетает обучение (нормативно-сообразная деятельность общества) и учение (индивидуальная деятельность ребенка).

Цель технологии личностно-ориентированного обучения – максимальное развитие, а не формирование заранее заданных, индивидуальных познавательных способностей ребенка на основе использования имеющегося у него опыта жизнедеятельности.

В процессе внеурочной деятельности или в условиях дополнительного образования ничего не должно формировать насильно, а наоборот, создавать условия для включения ребенка с ОВЗ в естественные виды деятельности, благоприятную среду для его развития и взаимодействия с нормально развивающимися сверстниками. Содержание, методы и приемы технологии личностно-ориентированного обучения направлены прежде всего на то, чтобы раскрыть и использовать субъективный опыт каждого обучающегося, помочь становлению их личности путем организации познавательной деятельности.

В детских объединениях во внеурочной деятельности педагоги не заставляют ребенка учиться, а создают условия для грамотного выбора каждым содержания изучаемого предмета и темпов его освоения. Ребенок приходит кружки,

секции, студии и другие формы внеурочной деятельности самостоятельно, в свое свободное время от уроков в школе, добровольно выбирает направление деятельности или интересующий его предмет, а также и понравившегося ему педагога.

В соответствии с данной технологией педагог должен не «давать» материал, а пробудить интерес, раскрыть возможности каждого обучающегося, организовать совместную познавательную, творческую деятельность детей. Для каждого ребенка составляется индивидуальная образовательная программа, которая носит индивидуальный характер, основывается на личностных индивидуальных характеристиках, гибко приспосабливается к возможностям и динамике развития каждого обучающегося. Взаимодействие обучающихся при данной технологии возможно в условиях учебных групп однородного состава; внутригрупповой дифференциации для разделения по уровням познавательного интереса; профильного обучения в старших группах на основе диагностики, самопознания и пожеланий детей и родителей.

Технология проведения учебного занятия в системе дифференцированного обучения это совокупность организационных решений, средств и методов обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса. Данная технология предполагает несколько этапов:

Ориентационный этап. Педагог договаривается с детьми, о том, как они будут работать, к чему стремиться, чего достигнут. Каждый отвечает за результаты своего труда и имеет возможность работать на разных уровнях, который выбирает самостоятельно.

Подготовительный этап. Дидактическая задача – обеспечить мотивацию, актуализировать опорные знания и умения. Необходимо объяснить, почему это нужно научиться делать, где это пригодиться и почему без этого нельзя (иными словами, «завести мотор»). На этом этапе вводный контроль (тест, упражнение). Дидактическая задача – восстановить в памяти все то, на чем строиться занятие.

Основной этап – усвоение знаний и умений. Учебная информация излагается кратко, четко, ясно, с опорой на образцы. Затем дети должны перейти на самостоятельную работу и взаимопроверку. Основной принцип – каждый добывает знания сам, но работает в коллективе.

Итоговый этап – оценка лучших работ, ответов, обобщение пройденного на занятии.

При контроле знаний дифференциация углубляется и переходит в индивидуализацию обучения, что означает организацию учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения обусловлен индивидуальными особенностями детей.

Индивидуализация обучения может стать принципиальной характеристикой инклюзивного образования детей. В силу используемых в нем организационных форм и иной природы мотивации разнообразные личностно-ориентированные практики стали его родовой особенностью.

Технология индивидуализации обучения (адаптивная) – такая технология обучения, при которой индивидуальный подход и индивидуальная форма

обучения являются приоритетными (Инге Унт, В.Д. Шадриков). Индивидуальный подход как принцип обучения осуществляется в определенной мере во многих технологиях, поэтому ее считают проникающей технологией. В урочной деятельности индивидуализация обучения осуществляется со стороны педагога, а во внеурочной деятельности – со стороны самого обучающегося, потому что он идет заниматься в то направление, которое ему интересно. Главным достоинством индивидуального обучения является то, что оно позволяет адаптировать содержание, методы, формы, темп обучения к индивидуальным особенностям каждого ребенка и следить за его продвижением в обучении, вносить необходимую коррекцию. Это позволяет обучающемуся работать экономно, контролировать свои затраты, что гарантирует успех в обучении, не снижает самооценки и позволяет самоутвердиться в детском коллективе.

Групповые технологии. Групповые технологии предполагают организацию совместных действий, коммуникацию, общение, взаимопонимание, взаимопомощь, взаимокоррекцию. Выделяются следующие разновидности групповых технологий: групповой опрос; общественный смотр знаний; учебная встреча; дискуссия; диспут; нетрадиционные виды занятий (конференция, путешествие, интегрированные занятия и др.).

Особенности групповой технологии заключаются в том, что учебная группа делится на подгруппы для решения и выполнения конкретных задач. Задание выполняется таким образом, чтобы был виден вклад каждого обучающегося. Состав группы может меняться в зависимости от цели деятельности.

Выделяют следующие уровни коллективной деятельности в группе:

- одновременная работа со всей группой;
- работа в парах;
- групповая работа на принципах дифференциации.

Групповые технологии можно широко использовать в практике внеурочной деятельности. Во время групповой работы педагог выполняет различные функции: контролирует, отвечает на вопросы, регулирует споры, оказывает помощь. Обучение осуществляется путем общения в динамических группах, когда каждый учит каждого. Работа в парах сменного состава позволяет развивать у обучающихся самостоятельность и коммуникативность. Групповая технология складывается из следующих элементов:

- постановка учебной задачи и инструктаж о ходе работы;
- планирование работы в группах;
- индивидуальное выполнение задания;
- обсуждение результатов;
- сообщение о результатах;
- подведение итогов, общий вывод о достижениях.

Технология коллективной творческой деятельности (И.П. Волков, И.П. Иванов), где достижение творческого уровня является приоритетной целью. В основе данной технологии лежат организационные принципы: социально-полезная направленность деятельности детей и взрослых; сотрудничество детей и взрослых; романтизм и творчество.

Цели технологии – выявление и развитие творческих способностей детей, и приобщение их к многообразной творческой деятельности, результатом которого становится конкретный творческий продукт (изделие, модель, макет, сочинение, произведение, исследование и т.п.). В ходе технологии коллективной творческой деятельности происходит воспитание общественно-активной творческой личности и осуществляется организация социального творчества, направленного на служение людям в конкретных социальных ситуациях. Технология предполагает такую организацию совместной деятельности детей и взрослых, при которой все члены коллектива участвуют в планировании, подготовке, осуществлении и анализе любого дела.

Главным мотивом коллективной деятельности детей становится стремление к самовыражению и самоусовершенствованию. Можно использовать приемы игры, состязания, соревнования. Коллективные творческие дела – это социальное творчество, направленное на служение людям. Их содержание – забота о друге, о себе, о близких и далеких людях в конкретных практических социальных ситуациях. Творческая деятельность разновозрастных групп направлена на поиск, изобретение и имеет социальную значимость. Основной метод обучения – диалог, речевое общение равноправных партнеров. Главная методическая особенность – субъектная позиция личности.

В процессе внеурочной деятельности учебные кабинеты можно оформить под творческие лаборатории или мастерские (биологические, физические, лингвистические, художественные, технические и т.д.), в которых обучающиеся независимо от возраста и уровня развития смогут получить начальную профессиональную подготовку. Для оценки результатов можно использовать разные формы: похвала за инициативу, публикация работы, выставка достижений, награждение.

Технологии коллективной творческой деятельности с учетом возраста:

Начальный уровень общего образования: игровые формы творческой деятельности; освоение элементов творчества в практической деятельности; обнаружение в себе способностей создать какие-то творческие продукты.

Основной уровень общего образования: творчество по широкому кругу прикладных отраслей (моделирование, конструирование и т.п.); участие в массовых литературных, музыкальных, театральных, спортивных мероприятиях.

Средний уровень общего образования: выполнение творческих проектов, направленных на улучшение мира; исследовательские работы; сочинения.

Технология коллективной творческой деятельности имеет следующие черты:

- свободные группы, в которых ребенок чувствует себя раскованно;
- педагогика сотрудничества, сотворчества;
- применение методик коллективной работы: мозговая атака, деловая игра, творческая дискуссия;
- стремление к творчеству, самовыражению, самореализации.

Включает следующие этапы (И.П. Волков, И.П. Иванов):

- Подготовительный этап (предварительное формирование отношения к делу занимает минимальное время, чтобы дети не потеряли интерес).

- Психологический настрой (определение значимости дела, выдвижение задач, вступительное слово, приветствие и др.).

- Коллективное планирование. Можно построить в форме «мозгового штурма» в виде ответов на вопросы (Коллектив делится на микрогруппы, которые обсуждают ответы на вопросы: для кого? Где и когда? Как организовать? Кто участвует? Кто руководит? Затем заслушиваются варианты ответов каждой группы и осуществляется совместный выбор лучшего варианта).

- Коллективная подготовка дела. Выбор актива, распределение обязанностей, уточнение плана.

- Собственно деятельность (высокий культурный уровень). Осуществление разработанного плана.

- Завершение, подведение итогов (сбор, огонек, круглый стол). Ответы на вопросы: что удалось, почему? Что не получилось? Как улучшить?

- Результаты коллективного дела.

Технология «ТРИЗ - теория решения изобретательских задач». (Альтшуллер Г.С.). Это универсальная педагогическая система, в которой сочетается познавательную деятельность с методами активизации и развития нестандартного мышления, что позволяет ребенку решать творческие и социальные задачи самостоятельно.

Цель технологии – формирование мышления обучающихся, подготовка их к решению нестандартных задач в различных областях деятельности, обучение творческой деятельности.

Принципы технологии ТРИЗ:

- снятие психологического барьера перед неизвестными проблемами;
- гуманистический характер обучения;
- формирование нестандартного образа мышления;
- практико-ориентированное внедрение идей.

Технология ТРИЗ создавалась как стратегия мышления, позволяющая делать открытия каждому хорошо подготовленному специалисту. Автор технологии исходит из того, что творческими способностями наделен каждый человек.

Методика ТРИЗ формирует у обучающихся такие мыслительные способности, как:

- умение анализировать, рассуждать, обосновывать;
- умение обобщать, делать выводы;
- умение оригинально и гибко мыслить;
- умение активно использовать воображение.

В технологии ТРИЗ используются индивидуальные и коллективные приемы: эвристическая игра, мозговой штурм, коллективный поиск.

Оценка идей производится специалистами, которые сначала отбирают самые оригинальные предложения, а затем – наиболее оптимальные.

Технология исследовательского (проблемного) обучения, при которой организация занятий предполагает создание под руководством педагога проблемных ситуаций и активную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего происходит овладение знаниями, умениями и навыками; образовательный процесс строится как поиск новых познавательных ориентиров. Ребенок самостоятельно постигает ведущие понятия и идеи, а не получает их от педагога в готовом виде.

Технология проблемного обучения предполагает следующую организацию: создание педагогом проблемной ситуации; направление обучающихся на ее решение; организация поиска решения.

Ребенок ставится в позицию субъекта своего обучения, разрешает проблемную ситуацию, в результате чего приобретает новые знания и овладевает новыми способами действия. Особенностью данного подхода является реализация идеи «обучение через открытие»: ребенок должен сам открыть явление, закон, закономерность, свойства, способ решения задачи, найти ответ на неизвестный ему вопрос. При этом он в своей деятельности может опираться на инструменты познания, строить гипотезы, проверять их и находить путь к верному решению.

Принципы проблемного обучения: самостоятельность обучающихся; развивающий характер обучения; интеграция и вариативность в применении различных областей знаний; использование дидактических алгоритмизированных задач.

Педагог может использовать следующие методические приемы для создания проблемных ситуаций:

- подведение детей к противоречию и поиск способа его разрешения;
- изложение различных точек зрения на проблемный вопрос;
- рассмотрение явления с различных позиций;
- побуждение детей делать сравнения, обобщения, выводы;
- постановка проблемного вопроса, задачи, формулирование проблемного задания.

Особенностью данного подхода является реализация идеи "обучение через открытие": ребенок должен сам открыть явление, закон, закономерность, свойства, способ решения задачи, найти ответ на неизвестный ему вопрос. При этом он в своей деятельности может опираться на инструменты познания, строить гипотезы, проверять их и находить путь к верному решению.

Технология проведения учебного занятия в соответствии с теорией проблемного обучения (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер): ознакомление обучающихся с планом занятия и постановка проблемы; дробление проблемы на отдельные задачи; выбор алгоритмов решения задач и изучение основного учебного материала; анализ полученных результатов, формулировка выводов.

Технология программированного обучения возникла в начале 50-х годов, когда американский психолог Б. Скиннер предложил повысить эффективность усвоения учебного материала, построив его как последовательную программу подачи и контроля порций информации.

Технология программированного обучения предполагает усвоение программированного учебного материала с помощью обучающих устройств (ЭВМ, программированного учебника и др.). Главная особенность технологии заключается в том, что весь материал подается в строго алгоритмичном порядке сравнительно небольшими порциями.

Впоследствии Н. Краудер разработал разветвленные программы, которые в зависимости от результатов контроля предлагали ученику различный материал для самостоятельной работы.

В России эту технологию разрабатывал В.П. Беспалько, который выделил основные принципы организации обучения, а также определил виды обучающих программ:

- линейные программы (последовательно сменяющиеся небольшие блоки информации с контрольными заданиями);
- разветвленные программы (в случае затруднения обучаемому предоставляется дополнительная информация, которая позволит выполнить контрольное задание и дать правильный ответ);
- адаптивные программы (предоставляют возможность обучаемому выбирать уровень сложности учебного материала и изменить его по мере усвоения);
- комбинированные (включают фрагменты всех предыдущих программ).

Как разновидность программированного обучения возникли блочное и модульное обучение.

Блочное обучение осуществляется на основе гибкой программы и состоит из последовательно выполняемых блоков, гарантирующих усвоение определенной темы:

- информационный блок;
- тестово-информационный блок (проверка усвоенного);
- коррекционно-информационный блок;
- проблемный блок (решение задач на основе полученных знаний);
- блок проверки и коррекции.

Модульное обучение (П. Ю. Цявие, Трапп, М. Чошанов) – индивидуализированное самообучение, при котором используется учебная программа, составленная из модулей. Модуль – это функциональный узел, в качестве которого выступает программа обучения, индивидуализированная по выполняемой деятельности. Модуль представляет собой содержание курса в трех уровнях: полном, сокращенном, углубленном. Обучающийся выбирает для себя любой уровень. Содержание обучения представляется в законченных блоках; каждый ученик получает от педагога письменные рекомендации о том, как действовать, где искать нужный материал; обучающийся работает максимум времени самостоятельно, что дает ему возможность осознать себя в процессе выполнения деятельности.

Сущность модульного обучения состоит в том, что обучающийся самостоятельно достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы с модулем.

Еще одним вариантом программированного обучения является **технология полного усвоения знаний**, которую предложили зарубежные авторы: Б. Блум, Дж. Кэррол, Дж. Блок, Л. Андерсон. Они выдвинули гипотезу, что способности обучающегося определяются при оптимально подобранных для данного ребенка условиях, поэтому необходима адаптивная система обучения, позволяющая всем ученикам усвоить программный материал. То есть технология полного усвоения задает единый для всех обучающихся уровень овладения знаниями, но делает переменными для каждого время, методы и формы обучения, что особенно актуально в условиях инклюзивного образования. Б. Блум, один из авторов технологии полного усвоения предположил, что способности ученика определяются темпом его учения, он выделил следующие категории учащихся:

- малоспособные, которые не в состоянии достичь заранее намеченного уровня знаний и умений даже при больших затратах времени;
- талантливые, которым по силам то, с чем не может справиться большинство; они могут учиться в высоком темпе ($> 5\%$);
- обычные, составляющие большинство, их способности к усвоению знаний и умений определяются средними затратами учебного времени ($< 90\%$).

Следовательно, 95% учащихся могут полностью осваивать все содержание обучения. В работе по этой системе главной особенностью является определение эталона полного усвоения для всего курса, который должен быть достигнут всеми учениками. Педагоги при создании учебных программ составляют перечень конкретных результатов обучения, которые стремятся получить. Проектирование технологии полного усвоения: подготовка учебного материала, деление его на фрагменты – учебные единицы, подготовка тестов по каждому фрагменту; определение эталона полного усвоения. После выделения учебных единиц определяются результаты, которые должны достигнуть дети в ходе изучения. Текущие тесты и проверочные работы носят диагностический характер, которым дается оценочное суждение – «усвоил – не усвоил».

Следующий шаг – подготовка коррекционных учебных материалов, которые заранее продумываются и готовятся в виде специальных заданий. Первостепенное значение придается ориентации учащихся в изучаемой деятельности: восприятие сущности предмета, пути и способы усвоения.

Подготовка детей к работе, разъяснение основных правил работы: хороших результатов добьются все, если будут помогать друг другу; каждый при затруднении получит необходимую помощь. Затем педагог знакомит детей с учебными целями и с тем, как они будут учиться, чтобы достичь полного усвоения. Изложение материала при этом осуществляется традиционно.

Организация текущей проверки знаний, оценивание текущих результатов по схеме «усвоил – не усвоил».

Организация коррекционной работы. По результатам обучения дети делятся на две группы - достигших и не достигших полного усвоения. Первые изучают дополнительный материал, со вторыми – педагог организует коррекционную работу, которая завершается диагностическим тестом, контрольным заданием.

Заключительная проверка по всему курсу проводится на основе проверочной творческой работы, о которой дети знают заранее и могут сравнить ее с эталоном.

Именно выход на конечные результаты, определение «эталона» обучения придаст образованию осмысленность, а обучающийся знает, к чему стремится в овладении содержанием предмета. Определение конечных результатов – одна из сложнейших проблем. Поэтому педагоги разрабатывают программы, содержащие фиксированные образовательные результаты. Важнейшим средством управления образовательным процессом является объективный и систематический контроль работы детей.

Результаты контроля учебной работы обучающихся служат основанием для внесения корректив в содержание образовательной программы, а также для поощрения успешной работы лучших воспитанников, развития их творческих способностей, самостоятельности и инициативы в овладении знаниями, умениями и навыками. Контроль проводится в следующих формах: заслушивание лучшего ответа, обсуждение готовой работы, зачет, реферат, защита творческого проекта, тестирование, выполнение спортивных нормативов, контрольное упражнение, участие в конкурсах, олимпиадах, соревнованиях, выступление на концертах, участие в выставках, ярмарках и т.п. Технология полного усвоения позволяет достичь хороших результатов всем учащимся, так как: задает единый для всех детей уровень знаний, умений и навыков, но делает переменными для каждого обучающегося время, методы, формы, условия труда, то есть создаются дифференцированные условия усвоения учебного материала; успехи каждого ученика сравниваются с установленным эталоном; каждый ученик получает необходимую помощь; диагностические тесты позволяют скорректировать работу детей.

Игровые технологии (Пидкасистый П.И., Эльконин Д.Б.) обладают средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся. В их основу положена педагогическая игра как основной вид деятельности, направленный на усвоение общественного опыта.

Различают следующие классификации педагогических игр:

по видам деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические;

по характеру педагогического процесса: обучающие, тренировочные, познавательные, тренировочные, контролирующие, познавательные, развивающие, репродуктивные, творческие, коммуникативные и др.;

по игровой методике: сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и др.;

по игровой среде: с предметом и без, настольные, комнатные, уличные, компьютерные и др.

Основные принципы игровых технологий:

- природо- и культуросообразность;
- умение моделировать, драматизировать;
- свобода деятельности;
- эмоциональная приподнятость;

- равноправие.

Цели образования игровых технологий обширны:

- *дидактические*: расширение кругозора, применение ЗУН на практике, развитие определенных умений и навыков;

- *воспитательные*: воспитание самостоятельности, сотрудничества, общительности, коммуникативности;

- *развивающие*: развитие качеств и структур личности;

- *социальные*: приобщение к нормам и ценностям общества, адаптация к условиям среды.

В практической работе педагоги часто используют готовые, хорошо проработанные игры с прилагаемым учебно-дидактическим материалом. Особенностью таких занятий является подготовка учащихся к решению жизненно важных проблем и реальных затруднений. Создается имитация реальной жизненной ситуации, в которой ребенку необходимо действовать. Обычно группу разбивают на подгруппы, каждая из которых самостоятельно работает над каким-либо заданием. Затем итоги деятельности подгрупп обсуждаются, оцениваются, определяются наиболее интересные наработки.

Игровая технология применяется педагогами в работе с обучающимися различного возраста, от самых маленьких до старшеклассников и используются при организации занятий по всем направлениям деятельности, что помогает детям ощутить себя в реальной ситуации, подготовиться к принятию решения в жизни. Все группы раннего развития дошкольников используют игровые технологии.

Технология проведения учебного занятия-игры состоит из следующих этапов.

Этап подготовки (определение учебной цели, описание изучаемой проблемы, составление плана проведения и общее описание игры, разработка сценария, расстановка действующих лиц, договоренность об условиях и правилах, консультации).

Этап проведения (непосредственно процесс игры: выступления групп, дискуссии, отстаивание результатов, экспертиза).

Этап анализа и обсуждения результатов (анализ, рефлексия, оценка, самооценка, выводы, обобщения, рекомендации).

На занятиях во внеурочной деятельности часто используется для включения детей во взаимодействие коллективная технология проектной деятельности, которая позволяет формировать базовые компетентности детей с ОВЗ (здоровьесбережения, гражданственности, информационно-познавательная, социального взаимодействия человека и социальной сферы, сотрудничества и общения, трудовая). Применение этой технологии даёт возможность учащимся больше работать, с одной стороны, самостоятельно, а с другой стороны, развивать свои способности, проявлять лидерские качества и личная ответственность за свои знания и за включение их в реальную деятельность.

Информационно-методическое обеспечение проектного обучения включает учебную, справочную и научно-популярную литературу, наглядные пособия, образцы проектной деятельности, конструкторской и технической документации, выставки лучших изделий учащихся.

Обучающиеся учатся работать с информацией, систематизировать материал, демонстрировать результаты своей деятельности. Включение элементов метода проектов в учебный процесс даёт учителю возможность разнообразить формы проведения занятий, стимулировать творчество и развивать мотивационную сферу школьников.

Все обучающие, развивающие, воспитательные, социальные технологии, используемые в образовании детей, направлены на то, чтобы: разбудить активность детей; вооружить их оптимальными способами осуществления деятельности; подвести эту деятельность к процессу творчества; опираться на самостоятельность, активность и общение детей.

Современные технологии в работе учреждений общеобразовательных организаций сочетаются со всем ценным, что накоплено в отечественном и зарубежном опыте, в семейной и народной педагогике, они позволяют выбирать наиболее эффективные способы и приемы организации деятельности детей и создавать максимально комфортные условия для их общения, активности и саморазвития. Они являются одним из самых мощных средств социализации личности обучающегося, так как способствуют развитию таких личностных новообразований как активность, самостоятельность и коммуникативность обучающихся.

Таким образом, педагог при внедрении новой технологии в образовательный процесс должен уметь:

- применять методы и приемы обучения, используемые в данной технологии;
- проводить и анализировать учебные занятия, построенные по новой технологии;
- научить детей новым методам работы;
- оценивать результаты внедрения новой технологии в практику, используя методы педагогической диагностики.

IV. СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

ТРЕБОВАНИЯ К КАДРОВЫМ УСЛОВИЯМ, ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИМ И МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Стандарт определяет требования к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям получения образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Требования к условиям получения образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) представляют собой интегративное описание совокупности условий, необходимых для реализации АООП, и структурируются по сферам ресурсного обеспечения. Интегративным результатом реализации указанных требований является создание комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды для обучающихся, построенной с учетом их образовательных потребностей, которая обеспечивает высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей (законных представителей), нравственное развитие обучающихся, гарантирует охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья обучающихся.

Организация создает условия для реализации АООП, обеспечивающие возможность:

- достижения планируемых результатов освоения обучающимися АООП;
- выявления и развития способностей обучающихся через систему клубов, секций, студий, кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе с использованием возможностей организаций дополнительного образования;
- учета образовательных потребностей - общих для всех обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и специфических - для отдельных групп;
- расширения социального опыта и социальных контактов обучающихся, в том числе со сверстниками, не имеющими ограничений здоровья;
- участия педагогических работников, родителей (законных представителей) обучающихся и общественности в разработке АООП, проектировании и развитии социальной среды организации, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, поддержке родителей (законных представителей) в воспитании обучающихся, охране и укреплении их здоровья, вовлечении семей непосредственно в образовательную деятельность;

- эффективного использования времени, отведенного на реализацию обязательной части АООП и части, формируемой участниками образовательных отношений, в соответствии с запросами обучающихся и их родителей (законных представителей), спецификой деятельности организации и с учетом особенностей субъекта Российской Федерации;

- использования в образовательной деятельности современных образовательных технологий деятельностного типа, в том числе информационных;

- обновления содержания АООП, а также методик и технологий их реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов и потребностей обучающихся и их родителей (законных представителей), а также с учетом особенностей субъекта Российской Федерации;

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

Требования к кадровым условиям.

В реализации АООП участвуют руководящие, педагогические и иные работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации для каждой занимаемой должности, который должен соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках и (или) профессиональных стандартах, с учетом особых образовательных потребностей разных групп обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

При необходимости в процессе реализации АООП возможно временное или постоянное участие тьютора и (или) ассистента (помощника). В процессе психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) принимают участие медицинские работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации. В реализации АООП могут также участвовать научные работники организации, иные работники организации, в том числе осуществляющие финансовую, хозяйственную деятельность, охрану жизни и здоровья обучающихся и информационную поддержку АООП.

Организация обеспечивает работникам возможность повышения профессиональной квалификации, ведения методической работы, применения, обобщения и распространения опыта использования современных образовательных технологий обучения и воспитания.

Для обучающихся, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные организации, на основании заключения медицинской организации и письменного обращения родителей (законных представителей) обучение организуется по СИПР на дому или в медицинских организациях*(16). Администрацией организаций должны быть предусмотрены занятия различных специалистов на дому, консультирование родителей (законных представителей).

В системе образования должны быть созданы условия для комплексного взаимодействия организаций, обеспечивающие возможность восполнения недо-

стающих кадровых ресурсов, ведения постоянной методической поддержки, получения оперативных консультаций по вопросам реализации АООП, использования инновационного опыта других организаций, проведения комплексных мониторинговых исследований результатов образовательного процесса и эффективности инноваций.

Требования к финансовым условиям.

Финансовое обеспечение государственных гарантий на получение обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) общедоступного и бесплатного образования за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в государственных, муниципальных и частных организациях осуществляется на основе нормативов, определяемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации, обеспечивающих реализацию АООП в соответствии со Стандартом.

Финансовые условия реализации АООП должны:

- обеспечивать государственные гарантии прав обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на получение бесплатного общедоступного образования, включая внеурочную деятельность;
- обеспечивать организации возможность исполнения требований Стандарта;
- обеспечивать реализацию обязательной части АООП и части, формируемой участниками образовательных отношений с учетом особых образовательных потребностей обучающихся;
- отражать структуру и объем расходов, необходимых для реализации АООП и достижения планируемых результатов, а также механизм их формирования.

Финансирование реализации АООП должно осуществляться в объеме определяемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации нормативов обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного общего образования. Указанные нормативы определяются в соответствии со Стандартом:

- специальными условиями получения образования (кадровыми, материально-техническими);
- расходами на оплату труда работников, реализующих АООП;
- расходами на средства обучения и воспитания, коррекции (компенсации) нарушений развития, включающими расходные и дидактические материалы, оборудование, инвентарь, электронные ресурсы, оплату услуг связи, в том числе расходами, связанными с подключением к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»;
- руководящих и педагогических работников по профилю их деятельности;
- иными расходами, связанными с реализацией и обеспечением реализации АООП, в том числе с круглосуточным пребыванием обучающихся с ОВЗ в организации.

Финансовое обеспечение должно соответствовать специфике кадровых и материально-технических условий, определенных в каждом варианте АООП.

Требования к материально-техническим условиям.

Материально-техническое обеспечение – это общие характеристики инфраструктуры организации, включая параметры информационно-образовательной среды, обеспечивать возможность достижения обучающимися установленных Стандартом требований к результатам (возможным результатам) освоения АООП.

Материально-техническая база реализации АООП должна:

- соответствовать действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников организаций, предъявляемым к: участку (территории) организации (площадь, инсоляция, освещение, размещение, необходимый набор зон для обеспечения образовательной и хозяйственной деятельности организации и их оборудование);

- зданию организации (высота и архитектура здания, необходимый набор и размещение помещений для осуществления образовательного процесса, их площадь, освещенность, расположение и размеры рабочих, игровых зон и зон для индивидуальных занятий в учебных кабинетах организации, для активной деятельности, сна и отдыха, структура которых должна обеспечивать возможность для организации урочной и внеурочной учебной деятельности);

- помещениям библиотек (площадь, размещение рабочих зон, наличие читального зала, медиатеки, число читательских мест);

- помещениям для питания обучающихся, а также для хранения и приготовления пищи, обеспечивающим возможность организации качественного горячего питания, в том числе горячих завтраков;

- помещениям, предназначенным для занятий музыкой, изобразительным искусством, хореографией, моделированием, техническим творчеством, естественнонаучными исследованиями; актовому залу; спортивным залам, бассейнам, игровому и спортивному оборудованию; помещениям для медицинского персонала; мебели, офисному оснащению и хозяйственному инвентарю;

- расходным материалам и канцелярским принадлежностям (бумага для ручного и машинного письма, инструменты письма (в тетрадях и на доске), изобразительного искусства, технологической обработки и конструирования, химические реактивы, носители цифровой информации).

Материально-техническое обеспечение реализации АООП должно соответствовать не только общим, но и особым образовательным потребностям обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Материально-техническое и информационное оснащение образовательного процесса должно обеспечивать возможность:

- создания и использования информации (в том числе запись и обработка изображений и звука, выступления с аудио-, видео- и графическим сопровождением, общение в сети «Интернет» и другое);

- физического развития, участия в спортивных соревнованиях и играх;

- планирования учебной деятельности, фиксирования его реализации в целом и отдельных этапов (выступлений, дискуссий, экспериментов);
- размещения материалов и работ в информационной среде организации;
- проведения массовых мероприятий, собраний, представлений; организации отдыха и питания;
- исполнения, сочинения и аранжировки музыкальных произведений с применением традиционных инструментов и цифровых технологий;
- обработки материалов и информации с использованием технологических инструментов. Организации самостоятельно за счет выделяемых бюджетных средств и привлеченных в установленном порядке дополнительных финансовых средств должны обеспечивать оснащение образовательной деятельности.

Структура требований к материально-техническим условиям включает требования к организации пространства, в котором осуществляется реализация АООП; организации временного режима обучения; техническим средствам обучения; специальным учебникам, рабочим тетрадям, дидактическим материалам, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям обучающихся и позволяющим реализовывать выбранный вариант программы.

Пространство, в котором осуществляется образование обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), должно соответствовать общим требованиям, предъявляемым к организациям, в области: соблюдения санитарно-гигиенических норм организации образовательной деятельности; обеспечения санитарно-бытовых и социально-бытовых условий; соблюдения пожарной и электробезопасности; соблюдения требований охраны труда; соблюдения своевременных сроков и необходимых объемов текущего и капитального ремонта и др.

Организация обеспечивает отдельные специально оборудованные помещения для проведения занятий с педагогом-дефектологом, педагогом-психологом, учителем-логопедом и другими специалистами, отвечающие задачам программы коррекционной работы психолого-педагогического сопровождения обучающегося.

Требования к материально-техническому обеспечению ориентированы на всех участников процесса образования. Все вовлечённые в образовательную деятельность должны иметь доступ к организационной технике либо специальному ресурсному центру в организации. Предусматривается материально-техническая поддержка, в том числе сетевая, координации и взаимодействия специалистов разного профиля, вовлечённых в процесс образования, родителей (законных представителей) обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В случае необходимости организации удаленной работы специалисты обеспечиваются полным комплектом компьютерного и периферийного оборудования.

Организация обеспечивает выделение отдельных специально оборудованных помещений для реализации курсов коррекционно-развивающей области и

психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Организация самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации АООП.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Психолого-педагогическая характеристика обучающихся легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Умственная отсталость — это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Понятие «умственной отсталости» по степени интеллектуальной неполноценности применимо к разнообразной группе детей. Степень выраженности интеллектуальной неполноценности коррелирует (соотносится) со сроками, в которые возникло поражение ЦНС — чем оно произошло раньше, тем тяжелее последствия. Также степень выраженности интеллектуальных нарушений определяется интенсивностью воздействия вредных факторов. Нередко умственная отсталость отягощена психическими заболеваниями различной этиологии, что требует не только их медикаментозного лечения, но и организации медицинского сопровождения таких обучающихся в образовательных организациях.

В международной классификации болезней (МКБ-10) выделено четыре степени умственной отсталости: легкая (IQ – 69 – 50) , умеренная (IQ – 50 – 35), тяжелая (IQ – 34 – 20), глубокая (IQ < 20).

Развитие ребенка с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), хотя и происходит на дефектной основе и характеризуется замедленностью, наличием отклонений от нормального развития, тем не менее, представляет собой поступательный процесс, приносящий качественные изменения в познавательную деятельность детей и их личностную сферу, что дает основания для оптимистического прогноза.

Затруднения в психическом развитии детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем и др.). В подавляющем большинстве случаев интеллектуальные нарушения, имеющиеся у обучающихся с умственной отсталостью, являются следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический про-

цесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сферы, а также когнитивные процессы — восприятие, мышление, деятельность, речь и поведение. Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и незавершенности возрастных психологических новообразований и, главное, в неравномерности, нарушении целостности психофизического развития. Все это, в свою очередь, затрудняет включение ребенка в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого опыта традиционным путем.

В структуре психики такого ребенка в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью.

При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенным является мышление, и прежде всего, способность к отвлечению и обобщению. Вместе с тем, Российская дефектология (как правопреемница советской) руководствуется теоретическим постулатом Л. С. Выготского о том, что своевременная педагогическая коррекция с учетом специфических особенностей каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) «запускает» компенсаторные процессы, обеспечивающие реализацию их потенциальных возможностей. Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отличается качественным своеобразием. Относительно сохранной у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывается чувственная ступень познания — ощущение и восприятие. Но и в этих познавательных процессах сказывается дефицитарность: неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений приводят к затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в окружающей среде. Нарушение объема и темпа восприятия, недостаточная его дифференцировка, не могут не оказывать отрицательного влияния на весь ход развития ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Однако особая организация учебной и внеурочной работы, основанной на использовании практической деятельности; проведение специальных коррекционных занятий не только повышают качество ощущений и восприятий, но и оказывают положительное влияние на развитие интеллектуальной сферы, в частности овладение отдельными мыслительными операциями.

Меньший потенциал у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обнаруживается в развитии их мышления, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Эти мыслительные операции у этой категории детей обладают целым рядом своеобразных черт, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных

признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т. д.

Из всех видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического) у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в большей степени недоразвито словесно-логическое мышление. Это выражается в слабости обобщения, трудностях понимания смысла явления или факта. Обучающимся присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: зачастую, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия. Однако при особой организации учебной деятельности, направленной на обучение школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) пользованию рациональными и целенаправленными способами выполнения задания, оказывается возможным в той или иной степени скорректировать недостатки мыслительной деятельности. Использование специальных методов и приемов, применяющихся в процессе коррекционно-развивающего обучения, позволяет оказывать влияние на развитие различных видов мышления обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в том числе и словесно-логического.

Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) также отличается целым рядом специфических особенностей: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений. Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне. Недостатки памяти обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения: вследствие трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений; при этом наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Использование различных дополнительных средств и приемов в процессе коррекционно-развивающего обучения (иллюстративной, символической наглядности; различных вариантов планов; вопросов педагога и т. д.) может оказать значительное влияние на повышение качества воспроизведения словесного материала. Вместе с тем, следует иметь в виду, что специфика мнемической деятельности во многом определяется структурой дефекта каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В связи с этим учет особенностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) разных клинических групп (по классификации М.С. Певзнер) позволяет более успешно использовать потенциал развития их мнемической деятельности.

Особенности познавательной деятельности школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в особенностях их внимания, которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, что связано с ослаблением волевого напряжения, направленного на преодоление трудностей, что выражается в неустойчивости внимания. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или виде деятельности. Однако, если задание посильно для ученика и интересно ему, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Под влиянием специально организованного обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость значительно улучшаются, что позволяет говорить о наличии положительной динамики, но вместе с тем, в большинстве случаев эти показатели не достигают возрастной нормы.

Для успешного обучения необходимы достаточно развитые представления и воображение. Представлениям детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) свойственна недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов, что, в свою очередь, сказывается на узнавании и понимании учебного материала. Воображение как один из наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью, что выражается в его примитивности, неточности и схематичности. Однако, начиная с первого года обучения, в ходе преподавания всех учебных предметов проводится целенаправленная работа по уточнению и обогащению представлений, прежде всего — представлений об окружающей действительности.

У школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической и синтаксической. Таким образом, для обучающихся с умственной отсталостью характерно системное недоразвитие речи.

Недостатки речевой деятельности этой категории обучающихся напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. Однако в повседневной практике такие дети способны поддерживать беседу на темы, близкие их личному опыту, используя при этом несложные конструкции предложений. Проведение систематической коррекционно-развивающей работы, направленной на систематизацию и обогащение представлений об окружающей действительности, создает положительные условия для овладения обучающимися различными языковыми средствами. Это находит свое выражение в увеличении объема и изменении качества словарного запаса, овладении различными конструкциями предложений, составлении небольших, но завершенных по смыслу, устных высказываний. Таким образом, постепенно создается основа для овладения более сложной формой речи — письменной.

Моторная сфера детей с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), как правило, не имеет выраженных нарушений. Наибольшие трудности, обучающиеся испытывают при выполнении заданий, связанных с точной координацией мелких движений пальцев рук. В свою очередь, это негативно сказывается на овладении письмом и некоторыми трудовыми операциями. Проведение специальных упражнений, включенных как в содержание коррекционных занятий, так и используемых на отдельных уроках, способствует развитию координации и точности движений пальцев рук и кисти, а также позволяет подготовить обучающихся к овладению учебными и трудовыми действиями, требующими определенной моторной ловкости.

Психологические особенности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в нарушении эмоциональной сферы. При легкой умственной отсталости эмоции в целом сохранены, однако они отличаются отсутствием оттенков переживаний, неустойчивостью и поверхностностью. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, определяющие интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических.

Волевая сфера учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Такие школьники предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие непосильности предъявляемых требований, у некоторых из них развиваются такие отрицательные черты личности, как негативизм и упрямство. Своеобразие протекания психических процессов и особенности волевой сферы школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывают отрицательное влияние на характер их деятельности, в особенности произвольной, что выражается в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы. Эти недостатки особенно ярко проявляются в учебной деятельности, поскольку учащиеся приступают к ее выполнению без необходимой предшествующей ориентировки в задании и, не сопоставляя ход ее выполнения, с конечной целью. В процессе выполнения учебного задания они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, «соскальзывают» на действия, произведенные ранее, причем осуществляют их в прежнем виде, не учитывая изменения условий. Вместе с тем, при проведении длительной, систематической и специально организованной работы, направленной на обучение этой группы школьников целеполаганию, планированию и контролю, им оказываются доступны разные виды деятельности: изобразительная и конструктивная деятельность, игра, в том числе дидактическая, ручной труд, а в старшем школьном возрасте и некоторые виды профильного труда. Следует отметить независимость и самостоятельность этой категории школьников в уходе за собой, благодаря овладению необходимыми социально-бытовыми навыками.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают формирование некоторых специфических особенностей личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование социально зрелых отношений со сверстниками и взрослыми. При этом специфическими особенностями межличностных отношений является: высокая конфликтность, сопровождаемая неадекватными поведенческими реакциями; слабая мотивированность на установление межличностных контактов и пр. Снижение адекватности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми людьми обуславливается незрелостью социальных мотивов, неразвитостью навыков общения обучающихся, а это, в свою очередь, может негативно сказываться на их поведении, особенности которого могут выражаться в гиперактивности, вербальной или физической агрессии и т.п. Практика обучения таких детей показывает, что под воздействием коррекционно-воспитательной работы упомянутые недостатки существенно сглаживаются и исправляются.

Выстраивая психолого-педагогическое сопровождение психического развития детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), следует опираться на положение, сформулированное Л. С. Выготским, о единстве закономерностей развития аномального и нормального ребенка, а также решающей роли создания таких социальных условий его обучения и воспитания, которые обеспечивают успешное «вращение» его в культуру. В качестве таких условий выступает система коррекционных мероприятий в процессе специально организованного обучения, опирающегося на сохраненные стороны психики учащегося с умственной отсталостью, учитывающее зону ближайшего развития. Таким образом, педагогические условия, созданные в образовательной организации для обучающихся с умственной отсталостью, должны решать как задачи коррекционно-педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе, так и вопросы его социализации, тесно связанные с развитием познавательной сферы и деятельности, соответствующей возрастным возможностям и способностям обучающегося.

Особые образовательные потребности обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Недоразвитие познавательной, эмоционально-волевой и личностной сфер обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляется не только в качественных и количественных отклонениях от нормы, но и в глубоком своеобразии их социализации. Они способны к развитию, хотя оно и осуществляется замедленно, атипично, а иногда с резкими изменениями всей психической деятельности ребёнка. При этом, несмотря на многообразие индивидуальных вариантов структуры данного нарушения, перспективы образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) детерминированы в основном степенью выраженности недоразвития интеллекта, при этом образование, в любом случае, остается нецензовым. Таким образом, современные научные представления об особенностях психофизического развития

обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) позволяют выделить образовательные потребности, как общие для всех обучающихся с ОВЗ, так и специфические.

К общим потребностям относятся: время начала образования, содержание образования, разработка и использование специальных методов и средств обучения, особая организация обучения, расширение границ образовательного пространства, продолжительность образования и определение круга лиц, участвующих в образовательном процессе.

Для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерны следующие специфические образовательные потребности:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы;
- научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования;
- доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования;
- систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений;
- специальное обучение их «переносу» с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций;
- обеспечение особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;
- развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой;
- специальное обучение способам усвоения общественного опыта — умений действовать совместно с взрослым, по показу, подражанию по словесной инструкции;
- стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру.

Удовлетворение перечисленных особых образовательных потребностей обучающихся возможно на основе реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанию и обучению обучающихся через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы. В свою очередь, это позволит формировать возрастные психологические новообразования и корректировать высшие психические функции в процессе изучения обучающимися

учебных предметов, а также в ходе проведения коррекционно-развивающих занятий.

Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития

Для обучающихся, получающих образование по варианту 2 адаптированной основной общеобразовательной программы образования, характерно интеллектуальное и психофизическое недоразвитие в умеренной, тяжелой или глубокой степени, которое может сочетаться с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, выраженными в различной степени тяжести. У некоторых детей выявляются текущие психические и соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение.

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью отличаются выраженным недоразвитием мыслительной деятельности, препятствующим освоению предметных учебных знаний. Дети одного возраста характеризуются разной степенью выраженности интеллектуального снижения и психофизического развития, уровень сформированности той или иной психической функции, практического навыка может быть существенно различен. Наряду с нарушением базовых психических функций, памяти и мышления отмечается своеобразное нарушение всех структурных компонентов речи: фонетико-фонематического, лексического и грамматического. У детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи. Для них характерно ограниченное восприятие обращенной к ним речи и ее ситуативное понимание. Из-за плохого понимания обращенной к ним речи с трудом формируется соотнесение слова и предмета, слова и действия. По уровню сформированности речи выделяются дети с отсутствием речи, со звукокомплексами, с высказыванием на уровне отдельных слов, с наличием фраз. При этом речь невнятная, косноязычная, малораспространенная, с аграмматизмами. Ввиду этого при обучении большей части данной категории детей используют разнообразные средства невербальной коммуникации. Внимание обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью крайне неустойчивое, отличается низким уровнем продуктивности из-за быстрой истощаемости, отвлекаемости. Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий. Процесс запоминания является механическим, зрительно-моторная координация грубо нарушена. Детям трудно понять ситуацию, вычленить в ней главное и установить причинно-следственные связи, перенести знакомое сформированное действие в новые условия. При продолжительном и направленном использовании методов и приемов коррекционной работы становится заметной положительная динамика общего психического развития детей, особенно при умеренном недоразвитии мыслительной деятельности.

Психофизическое недоразвитие характеризуется также нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий: бег, прыжки и др., а также навыков несложных трудовых действий. У части детей с умеренной умственной отсталостью отмечается замедленный темп, вялость, пассивность, заторможенность движений. У других – повышенная возбудимость, подвижность, беспокойство сочетаются с хаотичной нецеленаправленной деятельностью. У большинства детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются трудности, связанные со статикой и динамикой тела.

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захват карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Степень сформированности навыков самообслуживания может быть различна. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др.

Запас знаний и представлений о внешнем мире мал и часто ограничен лишь знанием предметов окружающего быта.

Дети с глубокой умственной отсталостью часто не владеют речью, они постоянно нуждаются в уходе и присмотре. Значительная часть детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью имеют и другие нарушения, что дает основание говорить о тяжелых и множественных нарушениях развития (ТМНР), которые представляют собой не сумму различных ограничений, а сложное качественно новое явление с иной структурой, отличной от структуры каждой из составляющих. Различные нарушения влияют на развитие человека не по отдельности, а в совокупности, образуя сложные сочетания. В связи с этим человек требует значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом.

Уровень психофизического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями невозможно соотнести с какими-либо возрастными параметрами. Органическое поражение центральной нервной системы чаще всего является причиной сочетанных нарушений и выраженного недоразвития интеллекта, а также сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации. Все эти проявления совокупно препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка, как в семье, так и в обществе. Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологией, патогенезом нарушений, временем возникновения и сроками выявления отклонений, характером и степенью выраженности каждого из первичных расстройств, спецификой их сочетания, а также сроками начала, объемом и качеством оказываемой коррекционной помощи.

В связи с выраженными нарушениями и (или) искажениями процессов познавательной деятельности, прежде всего: восприятия, мышления, внимания, памяти и др. у обучающихся с глубокой умственной отсталостью, ТМНР возникают непреодолимые препятствия в усвоении «академического» компонента различных программ дошкольного, а тем более школьного образования. Специфика

эмоциональной сферы определяется не только ее недоразвитием, но и специфическими проявлениями гипо- и гиперсензитивности. В связи с неразвитостью волевых процессов, дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно-потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

Особые образовательные потребности обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР).

Особенности и своеобразие психофизического развития детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР определяют специфику их образовательных потребностей. Умственная отсталость обучающихся данной категории, как правило, в той или иной форме осложнена нарушениями опорно-двигательных функций, сенсорными, соматическими нарушениями, расстройствами аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы или другими нарушениями, различное сочетание которых определяет особые образовательные потребности детей. Наиболее характерные особенности обучающихся позволяют выделить, с точки зрения их потребности в специальных условиях, три условные группы, каждая из которых включает детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР.

Часть детей, отнесенных к категории обучающихся с ТМНР, имеет тяжёлые нарушения неврологического генеза – сложные формы ДЦП (спастический тетрапарез, гиперкинез и т.д.), вследствие которых они полностью или почти полностью зависят от помощи окружающих их людей в передвижении, самообслуживании, предметной деятельности, коммуникации и др. Большинство детей этой группы не может самостоятельно удерживать тело в положении сидя. Спастичность конечностей часто осложнена гиперкинезами. Процесс общения затруднен из-за органического поражения речевого аппарата и невозможности овладения средствами речи.

Вместе с тем, интеллектуальное развитие таких детей может быть различно по степени умственной отсталости и колеблется (от умеренной до глубокой). Дети с умеренной формой интеллектуального недоразвития проявляют элементарные способности к развитию представлений, умений и навыков, значимых для их социальной адаптации. Так, у этой группы обучающихся проявляется интерес к общению и взаимодействию с детьми и взрослыми, что является позитивной предпосылкой для обучения детей вербальным и невербальным средствам коммуникации. Их интеллектуальное развитие позволяет овладевать основами счета, письма, чтения и др. Способность ребенка к выполнению некоторых двигательных действий: захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи, головы и др. создает предпосылки для обучения некоторым приемам и способам по самообслуживанию и развитию предметно-практической и трудовой деятельности.

Особенности развития другой группы обучающихся обусловлены выраженными нарушениями поведения (чаще как следствие аутистических расстройств). Они проявляются в расторможенности, «полевом», нередко агрессивном поведении, стереотипиях, трудностях коммуникации и социального взаимодействия. Аутистические проявления затрудняют установление подлинной тяжести интеллектуального недоразвития, так как контакт с окружающими отсутствует или возникает как форма физического обращения к взрослым в ситуациях, когда ребёнку требуется помощь в удовлетворении потребности. У детей названной группы нет интереса к деятельности окружающих, они не проявляют ответных реакций на попытки учителя (родителя) организовать их взаимодействие со сверстниками. Эти дети не откликаются на просьбы, обращения в случаях, запрещающих то или иное действие, проявляют агрессию или самоагрессию, бросают игрушки, предметы, демонстрируют деструктивные действия. Такие реакции наблюдаются при смене привычной для ребенка обстановки, наличии рядом незнакомых людей, в шумных местах. Особенности физического и эмоционально-волевого развития детей с аутистическими проявлениями затрудняют их обучение в условиях группы, поэтому на начальном этапе обучения они нуждаются в индивидуальной программе и индивидуальном сопровождении специалистов.

В третьей группы детей отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанными выше. Интеллектуальное недоразвитие проявляется, преимущественно, в форме умеренной степени умственной отсталости. Большая часть детей данной группы владеет элементарной речью: могут выразить простыми словами и предложениями свои потребности, сообщить о выполненном действии, ответить на вопрос взрослого отдельными словами, словосочетаниями или фразой. У некоторых – речь может быть развита на уровне развернутого высказывания, но часто носит формальный характер и не направлена на решение задач социальной коммуникации. Другая часть детей, не владея речью, может осуществлять коммуникацию при помощи естественных жестов, графических изображений, вокализаций, отдельных слогов и стереотипного набора слов. Обучающиеся могут выполнять отдельные операции, входящие в состав предметных действий, но недостаточно осознанные мотивы деятельности, а также неустойчивость внимания. Нарушения последовательности выполняемых операций, препятствуют выполнению действия как целого.

Описанные индивидуально-типологические особенности детей учитывают также клинические аспекты онтогенеза, но не отражают общепринятую диагностику ОВЗ в части умственной отсталости (см. МКБ-10). Учет типологических особенностей с позиции специальной психологии и педагогики позволяет решать задачи организации условий обучения, воспитания детей в образовательной организации, имея в виду достаточное количество персонала и специалистов

для удовлетворения потребностей в физическом сопровождении детей, выбор необходимых технических средств индивидуальной помощи и обучения, планирование форм организации учебного процесса.

Описание групп обучающихся строится на анализе психолого-педагогических данных, но не предполагает разделение детей в образовательной организации на группы/классы по представленным выше характеристикам. Состав обучающихся в классе должен быть смешанным, включающим представителей разных типологических групп. Смешанное комплектование обучающихся создает условия, где дети учатся подражать и помогать друг другу, при этом важно рациональное распределение учебных, воспитательных, сопровождающих функций персонала.

Наполняемость класса/группы обучающихся по 2 варианту АООП должна быть до пяти человек. Рекомендуются следующее комплектование класса: до 2-х обучающихся из первой группы; 1 обучающийся из второй группы, 2 или 3 обучающихся из третьей группы. Возможно, также, объединение двух классов, но в этом случае увеличивается количество персонала (не менее 4-х педагогов на 10 обучающихся).

Под особыми образовательными потребностями детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР следует понимать комплекс специфических потребностей, возникающих вследствие выраженных нарушений интеллектуального развития, часто в сочетанных формах с другими психофизическими нарушениями. Учет таких потребностей определяет необходимость создания адекватных условий, способствующих развитию личности обучающихся для решения их насущных жизненных задач.

Современные научные представления позволяют выделить общие «аспекты реализации особых образовательных потребностей» разных категорий детей с нарушениями психофизического развития (Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И.). К ним относятся: время начала образования, содержание образования, создание специальных методов и средств обучения, особая организация обучения, расширение границ образовательного пространства, продолжительность образования и определение круга лиц, участвующих в образовательном процессе. Кратко раскроем данные аспекты, применительно к обучающимся по второму варианту АООП. Время начала образования. Предполагается учет потребности в максимально возможном раннем начале комплексной коррекции нарушений. Основному общему образованию ребенка с тяжелыми нарушениями развития должен предшествовать период ранней помощи и дошкольного образования, что является необходимой предпосылкой оптимального образования в школьном возрасте. Выделяется пропедевтический период в образовании, обеспечивающий преемственность между дошкольным и школьным этапами.

Содержание образования. Учитывается потребность во введении специальных учебных предметов и коррекционных курсов, которых нет в содержании образования обычно развивающегося ребенка. (Например, предметы: «Речь и альтернативная коммуникация», «Человек»; курсы по альтернативной коммуникации, сенсорному развитию, формированию предметных действий и др.)

Создание специальных методов и средств обучения. Обеспечивается потребность в построении "обходных путей", использовании специфических методов и средств обучения, в дифференцированном, "пошаговом" обучении, чем этого требует обучение обычно развивающегося ребенка. (Например, использование печатных изображений, предметных и графических алгоритмов, электронных средств коммуникации, внешних стимулов и т.п.)

Особая организация обучения. Учитывается потребность в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной и смысловой организации образовательной среды. Например, дети с умственной отсталостью в сочетании с расстройствами аутистического спектра изначально нуждаются в индивидуальной подготовке до реализации групповых форм образования, в особом структурировании образовательного пространства и времени, дающим им возможность поэтапно («пошагово») понимать последовательность и взаимосвязь явлений и событий окружающей среды.

Определение границ образовательного пространства предполагает учет потребности в максимальном расширении образовательного пространства за пределами образовательного учреждения. К примеру, формирование навыков социальной коммуникации необходимо осуществлять в естественных условиях: в магазине, кафе, поликлинике, общественном транспорте и др. Продолжительность образования. Руководствуясь принципом нормализации жизни, общее образование детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР по адаптированной основной общеобразовательной программе происходит в течение 13 лет. Процесс образования может происходить как в классах с 1 дополнительного по 12 (по одному году обучения в каждом), так и в близковозрастных классах (группах) по возрастающим ступеням обучения. Основанием для перевода обучающегося из класса в класс является его возраст.

Следует учитывать и потребности в пролонгированном обучении, выходящим за рамки школьного возраста. Например, обучение самостоятельному проживанию в условиях квартиры, где продолжается формирование бытовых навыков, навыков социально-коммуникативной деятельности и организации свободного времени; обучение доступной трудовой деятельности, ремеслу в условиях сопровождаемого трудоустройства или специальных мастерских и т.д. С учетом трудностей переноса сформированных действий в новые условия названный аспект особенно актуален для обучающихся с ТМНР, особенно для поддержания самостоятельности и активности в расширении спектра жизненных компетенций.

Определение круга лиц, участвующих в образовании и их взаимодействие. Необходимо учитывать потребность в согласованных требованиях, предъявляемых к ребенку со стороны всех окружающих его людей; потребность в совместной работе специалистов разных профессий: специальных психологов и педагогов, социальных работников, специалистов здравоохранения, а также родителей ребенка с ТМНР в процессе его образования. Кроме того, при организации образования необходимо учитывать круг контактов особого ребенка, который может

включать обслуживающий персонал организации, волонтеров, родственников, друзей семьи и др.

Для реализации особых образовательных потребностей обучающегося с умственной отсталостью, с ТМНР обязательной является специальная организация всей его жизни, обеспечивающая развитие его жизненной компетенции в условиях образовательной организации и в семье.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Пространство, в котором осуществляется образование обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), должно соответствовать общим требованиям, предъявляемым к организациям, в области соблюдения санитарно-гигиенических норм организации образовательной деятельности; обеспечения санитарно-бытовых и социально-бытовых условий; соблюдения пожарной и электробезопасности; соблюдения требований охраны труда; соблюдения своевременных сроков и необходимых объемов текущего и капитального ремонта и др.

Организация обеспечивает отдельные специально оборудованные помещения для проведения занятий с педагогом-дефектологом, педагогом-психологом, учителем-логопедом и другими специалистами, отвечающие задачам программы коррекционной работы психолого-педагогического сопровождения обучающегося.

Требования к материально-техническому обеспечению ориентированы на всех участников процесса образования. Все вовлечённые в образовательную деятельность должны иметь доступ к организационной технике либо специальному ресурсному центру в организации. Предусматривается материально-техническая поддержка, в том числе сетевая, координации и взаимодействия специалистов разного профиля, вовлечённых в процесс образования, родителей (законных представителей) обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В случае необходимости организации удаленной работы специалисты обеспечиваются полным комплектом компьютерного и периферийного оборудования.

Организация обеспечивает выделение отдельных специально оборудованных помещений для реализации курсов коррекционно-развивающей области и психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Организация самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации АООП.

При организации образования лиц с ОВЗ и лиц с инвалидностью необходимо учитывать следующие основные требования ФЗ от 29.12.2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации»:

1.	При определении статуса «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» необходимо следовать определению: «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».	Ст. 2, п. 16
3.	При организации процесса получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья образовательная организация должна создать нормативные условия и следовать требованиям законодательства: «п. 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 . п. 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. п. 3. Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья 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 деятель-	Ст. 79, п.п. 1 – 4

	ность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. п. 4. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность».	
4.	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.	ст. 55, п. 3
5.	Особенности и обязательные характеристики образования определяются в образовательной программе, разработка которой относится к компетенции образовательной организации. «Образовательная программа - комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов».	Ст. 28, п. 2, 3 пп. 6 Ст. 2, п.9
6.	Для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья образовательной организацией разрабатывается адаптированная образовательная программа. «Адаптированная образовательная программа – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц».	Ст. 2, п. 28; ст. 79, п. 1

	обеспечивающими жизнь и здоровье обучающихся, работников образовательной организации». В случае отсутствия в ИПР утвержденного объема учебной нагрузки, условий получения образования необходимо направить запрос в бюро медико-социальной экспертизы с ходатайством о регламентации данных вопросов.	
.	ПМПК дает заключение, на бланке указываются: - «обоснованные выводы о наличии либо отсутствии у ребенка особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении и наличии либо отсутствии необходимости создания условий для получения ребенком образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов; - рекомендации по определению формы получения образования, образовательной программы, которую ребенок может освоить, форм и методов психолого-медико-педагогической помощи, созданию специальных условий для получения образования».	Приказ Министерства образования РФ от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»

**СОСТАВЛЕНИЕ ПЕРЕЧНЯ ДОКУМЕНТОВ, ПРЕДОСТАВЛЯЕМЫХ ОО НА ТПМПК, С ЦЕЛЮ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА РЕБЕНКА.
ДОКУМЕНТЫ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ НА ЦПМПК УЧАЩИХСЯ ВЫПУСКНЫХ КЛАССОВ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ПРИ СДАЧЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ**

Документы, необходимые для обследования на ЦПМПК, ТПМПК детей дошкольного возраста:

- направление образовательной или другой организации;
- паспорт родителя (законного представителя) - оригинал и копия;
- свидетельство о рождении ребенка - оригинал и копия;
- медицинская карта из поликлиники по месту жительства;
- копия первичного заключения ЦПМПК/ТПМПК (при вторичном обследовании);
- выписка из истории развития ребенка от педиатра с указанием заключений врачей-специалистов (невролог, ЛОР или сурдолог с указанием остроты слуха, окулист с указанием остроты зрения);
- для формирования ортопедических групп - справка от врача-ортопеда с предоставлением рентгенограммы и/или плантограммы;
- психолого-педагогическое представление, заверенное руководителем ДОУ;
- справка медико-социальной экспертизы (при наличии) - оригинал и копия;

- результаты самостоятельной продуктивной деятельности ребенка (рисунки, аппликации и др.).

Для дошкольников, поступающих в 1 класс, дополнительно справка от врача-психиатра.

Документы, необходимые для обследования на ЦПМПК, ТПМПК детей школьного возраста:

- направление образовательной или другой организации;
- паспорт родителя (законного представителя) - оригинал и копия;
- свидетельство о рождении ребенка - оригинал и копия;
- медицинская карта из поликлиники по месту жительства;
- копия первичного заключения ЦПМПК/ТПМПК (при вторичном обследовании);
- выписка из истории развития ребенка от педиатра с указанием заключений врачей-специалистов (невролог, ЛОР или сурдолог с указанием остроты слуха, окулист с указанием остроты зрения);
- справка от врача-психиатра;
- для формирования ортопедических классов - справка от врача-ортопеда с предоставлением рентгенограммы и/или плантограммы;
- психолого-педагогическое представление, заверенное директором;
- копия личной карты обучающегося, заверенная директором;
- заключение (заключения) психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации или специалиста (специалистов), осуществляющего психолого-медико-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательной организации (для обучающихся образовательных организаций) (при наличии);
- справка медико-социальной экспертизы (при наличии) - оригинал и копия;
- выписка текущих и четвертных оценок, заверенная директором;
- тетради письменных работ по русскому (родному) языку, математике - оригинал и копия.

Документы, необходимые для обследования на ЦПМПК, ТПМПК обучающихся, для зачисления в Центр дистанционного образования детей-инвалидов:

- направление образовательной или другой организации;
- паспорт родителя (законного представителя) - оригинал и копия;
- свидетельство о рождении ребенка - оригинал и копия;
- медицинская карта из поликлиники по месту жительства;
- копия первичного заключения ЦПМПК/ТПМПК (при вторичном обследовании);
- выписка из истории развития ребенка от педиатра с указанием заключений врачей-специалистов (невролог, ЛОР или сурдолог с указанием остроты слуха, окулист с указанием остроты зрения);
- справка от врача-психиатра;

- справка от врача-ортопеда (при наличии нарушений);
- психолого-педагогическое представление, заверенное директором;
- копия личной карты обучающегося, заверенная директором;
- заключение (заключения) психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации или специалиста (специалистов), осуществляющего психолого-медико-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательной организации (для обучающихся образовательных организаций) (при наличии);
- справка медико-социальной экспертизы (при наличии) - оригинал и копия;
- выписка текущих и четвертных оценок, заверенная директором;
- тетради письменных работ по русскому (родному) языку, математике - оригинал и копия;
- справка о надомном обучении на текущий учебный год (ВКЭК);
- справка о работе на компьютере.

Документы, необходимые для обследования на ЦПППК, ТПППК несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей:

- направление или другой организации;
- заявление родителей (законных представителей);
- свидетельство о рождении или паспорт (на ребенка старше 14 лет) - оригинал и копия;
- медицинская карта из поликлиники по месту жительства;
- копия первичного заключения ЦПППК/ТПППК (при вторичном обследовании);
- выписка из истории развития ребенка от педиатра с указанием заключений врачей-специалистов (невролог, ЛОР или сурдолог с указанием остроты слуха, окулист с указанием остроты зрения);
- справка от врача-психиатра;
- решение суда о признании недееспособным (для детей старше 14 лет) – копия;
- решение органов опеки и попечительства о помещении в учреждение психоневрологического профиля;
- выписка из амбулаторной медицинской карты или из истории болезни (при наличии);
- справка медико-социальной экспертизы - оригинал и копия;

Для несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей, дополнительно предоставляются следующие документы:

- решение органа опеки и попечительства об определении ребенка на полное государственное обеспечение, о назначении опекуна;
- документы, определяющие статус родителей (свидетельство о смерти, решение суда о лишении родительских прав и другие необходимые документы) - копии.

Для детей дошкольного возраста – рисунки, психолого-педагогическое представление.

Для детей школьного возраста – сведения об обучении в образовательном учреждении (копия личной карты обучающегося, ведомость или табель успеваемости, психолого-педагогическое представление, тетради по русскому языку и математике, заключение (заключения) психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации или специалиста (специалистов), осуществляющего психолого-медико-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательной организации (для обучающихся образовательных организаций) (при наличии)).

Документы, необходимые для обследования на ЦПМПК учащихся выпускных классов для определения специальных условий при сдаче государственной итоговой аттестации:

- направление образовательной или другой организации;
- паспорт родителя (законного представителя) несовершеннолетнего (оригинал и копия);
- паспорт ребенка (оригинал и копия);
- медицинская карта из поликлиники по месту жительства;
- копия первичного заключения ЦПМПК/ТПМПК (при вторичном обследовании);
- выписка из медицинской (санаторно-курортной) карты. Справка должна содержать:
 - развернутый диагноз, код по МКБ-10, описанные клинические симптомы, жалобы, анамнез заболевания, статус пациента, разъяснения врача, в чем должен заключаться щадящий режим для данного ребенка в период сдачи экзамена;
 - психолого-педагогическое представление, заверенное директором школы;
 - копия справки о надомном обучении (КЭК);
 - справка медико-социальной экспертизы - оригинал и копия (при наличии);
 - копия личной карты обучающегося, заверенная директором.

Для детей, находящихся на длительном санаторно-курортном лечении дополнительно: копия санаторно-курортной карты и направление на санаторно-курортное лечение.

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ (УЧИТЕЛЬ, ДЕФЕКТОЛОГ, ЛОГОПЕД, ПСИХОЛОГ, ТЬЮТОР)

Специфика профессиональной деятельности учителя-дефектолога в инклюзивном образовательном пространстве

Психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья, детям-инвалидам, другим обучающимся, которые по тем или иным причинам могут испытывать трудности в овладении основной образовательной программой оказывается в условиях организации службы сопровождения в образовательной организации, центре психолого-медико-педагогического и социального сопровождения. Такая вариативность позволяет решать ряд задач:

- своевременное выявление возникающих трудностей в освоении основной общеобразовательной программы, определение причин затруднений;
- определение содержания индивидуальных программ коррекции, развития, формирования познавательной сферы ребенка;
- динамическое изучение уровня умственного развития детей и результатов коррекционного воздействия;
- проведение индивидуальных и групповых коррекционных занятий, обеспечивающих усвоение программного материала и осуществление переноса сформированных на занятиях умений и навыков в учебную деятельность учащихся;
- консультирование специалистов, родителей (законных представителей) по вопросам коррекции, развития, обучения и воспитания детей с ОВЗ, определению и выбору оптимальных форм, методов, приемов обучения и воспитания в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка.

Основная деятельность учителя-дефектолога в образовательной организации направлена на реабилитацию / абилитацию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), детей-инвалидов, которые испытывают трудности в овладении основной общеобразовательной программой, обусловленными психофизическими особенностями и различными сопутствующими нарушениями в познавательной, сенсорной, двигательной, речевой сферах. С целью оказания качественной образовательной услуги, коррекции и компенсации психофизических недостатков для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, инвалидов создаются специальные условия.

Учитель-дефектолог входит в команду специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве. Учитель-дефектолог является ее обязательным участником, когда речь идет о возможных трудностях в усвоение академического компонента образовательной программы, недостаточности в освоении различных видов деятельности, трудностях переноса академических знаний в собственную жизнь ребенка.

Цель деятельности – обеспечить наиболее успешное усвоение академической составляющей образовательной программы, способствовать познавательному, речевому, эмоциональному, социальному, нравственному развитию ребенка, развивать жизненные компетенции ребенка с ОВЗ, тем самым повышая возможности его успешного включения в жизнь общества.

Для достижения этой цели в процессе профессиональной деятельности учителя дефектолога решаются следующие задачи:

1. Проведение педагогической диагностики с целью выявления особенностей в развитии деятельности, темпа и успешности усвоения учебного материала, возможности использования полученных способов действия в новой ситуации и пр.

2. Определение актуальных задач, принципов, методов, форм, приемов и средств, повышающих более успешное усвоение учебного материала, развитие учебной мотивации и повышение самостоятельности учащегося.

3. Определение критериев, позволяющих оценить эффективность обучения и воспитания ребенка с ОВЗ.

4. Участие в разработке адаптированных рабочих образовательных программ, методических рекомендаций по обучению ребенка с ОВЗ, имеющего трудности в обучении.

5. Участие в систематическом изучении динамики ребенка с ОВЗ в процессе освоения.

6. Взаимодействие с другими специалистами и семьей ребенка с ОВЗ с целью более эффективного психолого-педагогического сопровождения в школе.

7. Реализация коррекционно-развивающей и социальной составляющих процесса психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ.

8. Проведение просветительской деятельности с целью включения наиболее эффективных методов, приемов и средств в работу педагогов, в домашние занятия родителей с ребенком, имеющим ОВЗ и повышения успешности использования полученных знаний на практике.

9. Формирование и развитие учебной мотивации, навыков планирования и контроля (текущего и итогового) у ребенка с ОВЗ в процессе участия в коррекционно-развивающих занятиях

Для реализации цели и задач для ребенка с ОВЗ разрабатывается адаптированная образовательная программа, которая включает в себя программу коррекционной работы. Программа коррекционной работы поддерживает реализацию основной образовательной программы. Учитель-дефектолог является одним из основных разработчиков адаптированной рабочей программы, программы коррекционной работы, адаптированной программы дополнительного образования и является координатором деятельности всех специалистов, участвующих в психолого-педагогическом сопровождении, а также входит в экспертный совет по контролю и оценки эффективности обучения ребенка с ОВЗ в инклюзивной образовательной организации.

Исходя из этого, определяются конкретные направления и содержание деятельности учителя-дефектолога в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, обучающихся в инклюзивной образовательной организации: диагностическое, коррекционно-развивающее, аналитическое, консультативно-просветительское, профилактическое, организационно-методическое.

Диагностическое направление в деятельности учителя-дефектолога может быть составной частью комплексного изучения ребенка специалистами психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), консилиума (ПМПк). Результаты дефектологического обследования сопоставляются с психологическими, медицинскими, педагогическими данными, обсуждаются на заседаниях консилиума. Диагностическое направление работы включает в себя: первичное дефектологическое обследование; систематические наблюдения за динамикой и коррекцией психического, интеллектуального развития; проверку соответствия выбранной программы, методов и приемов обучения реальным достижениям и уровню развития ребенка.

Основной задачей данного направления считается прогнозирование возникновения трудностей в освоении образовательной программы, определение причин и механизмов уже существующих учебных проблем. Целью дефектологического обследования в этом случае становится: выявление трудностей формирования познавательной сферы, универсальных учебных действий (в зависимости от определенной ведущей деятельности), становления и развития компетенций, знаний, умений и навыков и условий их преодоления. Для этого проводится выявление актуального уровня интеллектуального развития ребенка, анализ состояния продуктивных видов деятельности (качественно-количественная характеристика), наблюдение за деятельностью в процессе свободной, учебной и внеучебной деятельности.

Диагностическое направление реализуется в процессе первичной диагностики и при динамическом изучении. Первичная диагностика направлена на определение уровня актуального и ближайшего развития ребенка, определение причин и механизмов возникновения трудностей в обучении. По результатам исследования учитель-дефектолог проводит: формирование групп из состава детей, у которых выявлена однотипная ведущая проблема, определение оптимальных условий для дифференцированного и/или индивидуального развития. В ходе первичной диагностики оформляется протокол обследования, фиксируются стартовые показатели перед началом коррекционно-развивающего обучения.

Динамическое изучение учащихся проводится с целью определения динамики развития познавательной сферы ребенка, определения эффективности выбранных форм, приемов, методов коррекции, развития и обучения обучающегося его уровню развития. В процессе динамического изучения также решается задача дифференциации сходных состояний нарушения развития. Динамическое изучение проводится не менее двух раз в году (сентябрь-октябрь, май). Результаты обсуждаются на заседании методического, педагогического объединения и фиксируются в дефектологическом представлении. При динамическом изучении про-

исходит сопоставление результатов развития учащегося при первичной и последующей диагностике, определение сформированности игровых, учебных навыков и способов игровой, учебной работы (умения и навыки восприятия информации, планирования учебной деятельности, самоконтроля и др.). Этапная диагностика необходима для констатации результативности и определения эффективности коррекционного воздействия на развитие игровой, учебно-познавательной деятельности детей, посещающих занятия учителя-дефектолога. Результаты этапных заключений специалиста отражаются в Карте динамического развития ребенка. В отдельные моменты, в соответствии с необходимостью, запросом может проводиться текущая диагностика, направленная на обследование познавательных возможностей воспитанника в острой ситуации.

Коррекционно-развивающая работа включает:

- создание условий для развития сохранных функций;
- определение методов, приемов, средств коррекционно-развивающих занятий;
- формирование положительной мотивации к обучению;
- повышение уровня общего развития, восполнение пробелов предшествующего развития и обучения;
- коррекцию отклонений в развитии познавательной и эмоционально-личностной сферы;
- формирование механизмов волевой регуляции в процессе осуществления заданной деятельности;
- воспитание умения общаться, развитие коммуникативных навыков;
- обеспечение успешности адаптации ребенка с ОВЗ за счет более эффективного формирования УУД в процессе коррекционно-развивающих занятий.

Коррекционные занятия проводятся с учащимися по мере выявления пробелов в их развитии и обучении. Индивидуальные и групповые коррекционные занятия проводятся во внеурочное время или же, например, учитель-дефектолог берет на индивидуальное занятие ребенка с урока математики или русского языка, если тот не укладывается в темп изучения материала в классе.

Учащиеся, удовлетворительно усваивающие учебный материал в ходе фронтальной работы, к индивидуальным занятиям не привлекаются, помощь оказывается ученикам, испытывающим особые затруднения в обучении. Периодически на индивидуальные занятия привлекаются также учащиеся, не усвоившие материал вследствие пропусков уроков по болезни либо из-за «нерабочих» состояний (чрезмерной возбудимости или заторможенности) во время уроков. Периодичность и продолжительность занятий зависят от тяжести, характера имеющегося нарушения, а суммарная нагрузка на ребенка определяется в соответствии с учетом общей занятости обучающегося. Организация режима проведения коррекционно-развивающих занятий регламентируется нормами СанПиН, общей интеллектуальной нагрузкой (соответствие расписанию), другими параметрами. Занятия с учителем-дефектологом несут коррекционно-развивающую и предметную направленность.

В случаях, если ребенку требуется помощь сурдопедагога или тифлопедагога, то ребенок для коррекционных занятий направляется в специализированные центры.

Коррекционная работа осуществляется в рамках целостного подхода к воспитанию и развитию ребенка. В связи с этим работа в часы индивидуальных и групповых занятий должна быть ориентирована на общее развитие, а не на тренировку отдельных психических процессов или способностей учащихся. Планируется не столько достижение отдельного результата (например, выучить таблицу умножения), сколько создание условий для развития ребенка.

Третье и четвертое направление деятельности – аналитическая деятельность и профилактика. Целью этого направления является анализ данных диагностического обследования и определение адекватных и эффективных средств и форм коррекционного сопровождения ребёнка в инклюзивном образовательном пространстве. Этого можно достичь за счёт организации отслеживания динамики развития каждого учащегося и, как следствие, анализа эффективности программ коррекционной работы, адаптированных рабочих программ и индивидуальных учебных планов.

Необходимость выделения аналитического направления в деятельности учителя-дефектолога обусловлена потребностью в комплексном подходе к решению проблем ребенка, который предполагает:

- системный анализ личностного и познавательного развития ребенка, позволяющий выявить отдельные проявления нарушений психического развития обучающегося, но и определить причины нарушения, проследить их взаимосвязь и взаимовлияние друг на друга;
- создание индивидуальных/групповых коррекционно-развивающих программ, нацеленных на взаимосвязанное развитие и коррекцию различных сторон личностного и познавательного развития ребенка;
- обеспечение специализированного сопровождения в процессах обучения и воспитания. В зависимости от основного нарушения в развитии, каждого ребенка может курировать тот или иной специалист, который обеспечивает взаимодействие тех специалистов, в помощи которых нуждается ребенок;
- профилактирование перегрузок обучающихся.

Пятое направление деятельности – консультативно-просветительское. Учитель-дефектолог консультирует администрацию образовательной организации, педагогов-предметников по вопросам организации специальных образовательных условий (выдвижение комплекса специальных задач обучения, ориентированных на особые образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; введение в содержание обучения специальных разделов, направленных на решение задач развития ребёнка, отсутствующих в содержании образования нормально развивающегося сверстника; использование специальных методов, приёмов, средств обучения, специализированных образовательных и коррекционных программ, ориентированных на особые образовательные потребности детей; дифференцированное и индивидуализированное

обучение с учётом специфики нарушения развития ребёнка; комплексное воздействие на обучающегося, осуществляемое на индивидуальных и групповых коррекционных занятиях) и среды для детей с ОВЗ в процессе индивидуального консультирования и в ходе работы школьного психолого-медико-педагогического консилиума.

Психолого-педагогическое консультирование родителей, проводится по запросу родителей или инициативе учителя-дефектолога и выполняет различные функции:

- информирование родителей о школьных проблемах ребенка;
- помощь в вопросах воспитания и обучения ребенка;
- получение дополнительной диагностической информации от родителей.

Шестое направление деятельности – организационно-методическое. Это направление деятельности учителя-дефектолога включает подготовку к консилиумам, заседаниям методических объединений, педагогическим советам, собственному участию в мероприятиях, а также оформление необходимой соответствующей документации.

При подготовке консилиума на каждого учащегося специальным педагогом оформляется дефектологическое представление, которое содержит основные диагностически значимые характеристики особенностей развития ребенка для квалификации его нарушения, проблем обучения. Таким образом, в своей работе учитель-дефектолог активно включается во все сферы образовательного процесса. Он организует деятельность в условиях междисциплинарного взаимодействия специалистов.

Совместно с психологом, логопедом, учителем, врачом разрабатывает и реализует комплексные индивидуальные программы коррекции и развития, участвует в заседаниях школьного консилиума, проводит консультативную и просветительскую работу с педагогами, родителями, выступает инициатором выведения отдельных учащихся в специальные (коррекционные) учреждения, организует обследование учащихся на психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), консилиуме (ПМПк).

Каждое направление деятельности дефектолога включается в единый процесс психолого-педагогического сопровождения, обретая свою специфику, конкретное содержательное наполнение.

Специфика профессиональной деятельности учителя-логопеда в инклюзивном образовательном пространстве

Учитель-логопед – это специалист, занимающийся вопросами выявления и коррекции нарушений речевого развития и коммуникации детей с ограниченными возможностями здоровья. В последние годы контингент детей общеобразовательных школ значительно изменился. С учетом активного внедрения инклюзивной практики в общеобразовательные организации с каждым годом среди учащихся, поступающих в первый класс, увеличивается число детей с различ-

ными нарушениями в речевом развитии. Наиболее распространенными отклонениями развития являются речевые расстройства. В настоящее время выделяется ряд речевых проблем, которые возможно и целесообразно преодолевать только в рамках специальной школы для детей с тяжелыми нарушениями речи (алалией, а также тяжелой дизартрией, ринолалией, заиканием), однако детей с такими выраженными речевыми расстройствами (а в некоторых случаях с сочетанной патологией, то есть нарушений не только речевой функциональной системы, но и других линий развития: познавательной, социальной физической) не так много. По мнению большинства специалистов, занимающихся проблемами инклюзии, основная масса детей с речевыми нарушениями может обучаться в условиях общеобразовательной школы, на базе которой должна осуществляться целенаправленная систематическая логопедическая помощь.

Учитель-логопед, являясь членом команды специалистов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, тьютора, социального педагога), реализующих психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве, осуществляет коррекционную работу, направленную на преодоление возможных трудностей при усвоении академического компонента образовательной программы, связанных с проблемами речевого развития и коммуникативными трудностями. В связи с ориентацией системы общего образования на инклюзивную практику возросли требования к учителю-логопеду, работающему на школьном логопункте общеобразовательной организации. Это касается всех направлений деятельности учителя-логопеда: дифференциальной логопедической диагностики, разработки индивидуально-ориентированных программ коррекционного воздействия, подбора и разработки методов и приемов коррекционно-логопедической работы, работы с родителями детей с речевой патологией, профилактических мероприятий.

Цель деятельности учителя-логопеда – создание условий, способствующих выявлению и преодолению нарушений речевого развития, а также дальнейшему развитию устной и письменной речи, совершенствованию коммуникации обучающихся с ОВЗ для успешного усвоения академической составляющей образовательной программы.

Для достижения этой цели в процессе профессиональной деятельности учителя-логопеда решаются следующие задачи:

1. Проведение логопедического обследования с целью определения структуры и степени выраженности речевого нарушения: установление психолого-педагогического заключения (диагноза).

2. Разработка перспективного плана коррекционно-логопедической работы (индивидуальной программы развития) с детьми, нуждающимися в логопедической помощи.

3. Организация коррекционной работы по оказанию логопедической помощи ребенку с ОВЗ. Определение направлений, методов и приемов логопедической работы по коррекции нарушений речевого развития.

4. Комплектование групп для занятий с учетом психофизического состояния обучающихся с ОВЗ. Проведение индивидуальных и групповых занятий по

коррекции нарушений устной и письменной речи обучающихся с использованием программного материала учебных дисциплин гуманитарного цикла).

5. Участие в разработке адаптированных образовательных программ, методических рекомендаций по обучению детей с ОВЗ. Определение разнообразных методов, форм и средств обучения в рамках государственного стандарта, повышающих усвоение учебного материала.

6. Проведение систематического изучения динамики речевого развития ребенка с ОВЗ в процессе освоения образовательной программы.

7. Взаимодействие со специалистами психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ и его семьей.

8. Разработка предложений по повышению эффективности диагностической, коррекционной работы. Обобщение и распространение наиболее эффективного опыта логопедической работы.

9. Обеспечение и контроль за соблюдением здоровьесберегающих условий обучения и воспитания детей с ОВЗ в общеобразовательной организации. Совместное с учителем (дефектологом, тьютором) проведение работы по соблюдению в классе правильного речевого режима, по обогащению и систематизации словарного запаса обучающихся в соответствии с учебными предметами, развитию коммуникативных умений.

10. Консультативная работа по формированию психолого-педагогической компетентности по вопросам онтогенеза детской речи, проявлений вариантов дизонтогенеза; обучение родителей специализированным приемам преодоления имеющихся расстройств устной речи и подбор комплексов коррекционно-развивающих упражнений, направленных на исправление недостатков письма и чтения, а также их профилактику

11. Консультирование педагогических работников по использованию специальных методов и приемов оказания помощи ребенку с ОВЗ, имеющему речевые нарушения.

Учитель-логопед стремится добиться более гибкого и прочного усвоения обучающимися знаний, повышения мотивации и интереса к учению, обеспечения условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных учебных действий.

Коррекционно-педагогическая деятельность учителя-логопеда осуществляется на основании программы коррекционной работы, входящей в структуру основной образовательной программы общеобразовательной организации. Исходя из этого, определяются основные направления деятельности учителя-логопеда в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, обучающихся в инклюзивной образовательной организации.

В содержание профессиональной деятельности учителя-логопеда входит диагностическая, коррекционно-развивающая, организационно-методическая, консультативно-просветительская и профилактическая работа.

Диагностическое направление работы учителя-логопеда включает в себя углубленное изучение ребенка с ОВЗ, выявление индивидуальных особенностей речевого развития и причин возникновения проблем в развитии, воспитании,

обучении и социализации ребенка с ОВЗ. Логопед осуществляет подробное логопедическое обследование в первые две недели сентября (с 1 по 15 сентября) и последние две недели учебного года (с 15 по 31 мая). Результаты логопедического обследования учитель-логопед представляет на школьном медико-психолого-педагогическом консилиуме. Первичное логопедическое обследование позволяет судить об уровне речевого развития ребенка с ОВЗ, о сформированности коммуникативных и регулятивных универсальных действий и сформулировать основные направления, содержание и методы коррекционно-логопедической работы с детьми с ОВЗ.

В процессе осуществления логопедической помощи ребенку предусматривается промежуточное логопедическое обследование, позволяющее скорректировать имеющуюся индивидуально-ориентированную программу коррекционно-логопедического воздействия и акцентировать внимание на наиболее стойких проблемах речевого развития ребенка (как в устной, так и в письменной речи). Итоговая диагностика должна представлять собой углубленное логопедическое обследование, охватывающее все компоненты речевой системы и выявляющее сформированность всех видов универсальных учебных действий.

Коррекционно-развивающее направление работы учителя-логопеда включает в себя реализацию коррекционно-развивающих программ с учетом возраста и особенностей развития обучающихся, структуры дефекта, а так же оказание помощи педагогическому коллективу в индивидуализации развития, обучения и воспитания ребенка с ОВЗ. В содержание данного направления входят следующие аспекты:

- выбор оптимальных для развития ребенка с ОВЗ коррекционных программ, методик и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
- организация и проведение индивидуальных и групповых занятия по коррекции нарушений устной и письменной речи, а также развитию коммуникативных навыков детей с ОВЗ.

Коррекционная работа учителя-логопеда осуществляется в рамках целостного подхода к развитию, обучению и воспитанию ребенка с ОВЗ.

Организационно-методическое направление работы учителя-логопеда заключается в разработке индивидуально-ориентированных коррекционно-развивающих программ, помощь в составлении адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ, подборе дидактических и методических материалов, а также ведении документации. На протяжении учебного года (с сентября по июнь включительно) логопед оформляет следующие документы: речевую карту на каждого ребенка с речевыми нарушениями, перспективный и календарный планы работы, индивидуальные тетради на каждого ребенка, годовой отчет о результатах коррекционного обучения.

Учитель-логопед принимает участие в школьных методических объединениях, заседаниях ПМПк, пополняет логопедический кабинет новинками методической и дидактической литературы. Реализуя инклюзивную практику, логопед

постоянно совершенствует свой научно-методический потенциал, изучая информацию о системе инклюзивного образования в целях создания необходимых условий для детей с ОВЗ (в частности, с тяжелыми нарушениями речи) на базе общеобразовательной организации, изучает предлагаемые новые нормативно-правовые документы.

Консультативно-просветительское направление работы включает:

- индивидуальное и групповое консультирование семьи по вопросам речевого развития и коммуникации детей с ОВЗ, формирования психолого-педагогической компетентности родителей (или законных представителей) детей с ОВЗ, задействованных в инклюзивном процессе, по вопросам онтогенеза устной и письменной речи, проявлений нарушений речевой системы, подбора простейших приемов логопедической работы по коррекции речевых нарушений у детей;

- консультирование педагогов и других участников образовательного процесса по вопросам речевого онтогенеза и дизонтогенеза, создания речевой развивающей среды, возникающим проблемам, связанным с развитием обучением и воспитанием ребенка с ОВЗ в процессе реализации инклюзивной практики. Учитель-логопед консультирует администрацию образовательной организации и педагогов по вопросам организации специальных образовательных условий для ребенка с ОВЗ.

Профилактическая работа заключается в своевременном предупреждении у ребенка с ОВЗ возможных вторичных речевых нарушений, создании условий для их полноценного речевого развития на каждом уровне общего образования.

Каждое направление деятельности учителя-логопеда включается в единый процесс психолого-педагогического сопровождения и в рамках инклюзивного образования приобретает особое значение, так как ориентировано не только на преодоление речевых расстройств у обучающихся с ОВЗ, но и на их социализацию и адаптацию в среде нормально развивающихся сверстников.

Специфика профессиональной деятельности педагога-психолога в инклюзивном образовательном пространстве Психологическая диагностика особенностей психического развития детей с ОВЗ и определение направлений профилактической и психокоррекционной работы

Современные условия обучения и воспитания детей с ОВЗ требуют смены направленности деятельности психолого-медико-педагогических консилиумов образовательных организаций. Их деятельность в целом, тем более, деятельность педагога-психолога в составе консилиума должна коренным образом поменяться на максимальное использование возможностей и способностей ребенка для успешного его включения в образовательное пространство организации, которое реализует инклюзивную практику. В связи с этим в значительной степени должна быть изменена и структура диагностической деятельности психолога и его развивающей и коррекционной работы.

Исходя из основной общей для всех специалистов консилиума цели разработки и конкретизации целостного образовательного маршрута и условий, необходимых для его реализации на основе рекомендаций ПМПк (комиссии) можно сформулировать и основные задачи, которые ставятся перед педагогом-психологом консилиума:

- конкретизация особенностей психического состояния ребенка и его потенциальных возможностей в плане получения адекватного образования, реализуемого на основе адаптированной образовательной программы;
- разработка и уточнение условий образования и воспитания (определение, совместно с другими специалистами ПМПк, образовательного маршрута ребенка с ОВЗ в структуре деятельности образовательной организации), адекватных выявленным индивидуальным особенностям;
- психологическое консультирование родителей (законных представителей), педагогических, медицинских, социальных работников, при необходимости работников иных учреждений и ведомств, представляющих интересы ребенка в семье, образовательной организации, в социуме в целом;
- отслеживание динамики обучения и уровня социальной адаптации в процессе включения ребенка в инклюзивную среду образовательной организации (совместно с другими специалистами психолого-медико-педагогического консилиума);
- разработка и реализация профилактической и коррекционно-развивающей деятельности по отношению к ребенку с ОВЗ в структуре адаптивной образовательной программы;
- участие в просветительской деятельности, направленной на повышение психолого-педагогической и медико-социальной культуры специалистов, педагогического коллектива.

В соответствии с вышеприведенными основными целями и задачами, одной из основных функций психолога ПМПк следует считать диагностическую. При этом достоверность оценки психического развития ребенка обеспечивается не только профессиональным опытом психолога, но и следующими аспектами проведения подобной оценки, которая является вариантом углубленной психологической диагностики: комплексная, всесторонняя и целостно-динамическая оценка нарушений в развитии, препятствующих развитию детей от 0 до 18 лет и реализации по отношению к ним процесса образования.

Комплексность предполагает учет психологом медицинских, собственно психологических, педагогических, социальных характеристик и параметров развития ребенка, как выявляемых специалистами соответствующего профиля, так и определяемых дополнительно самим психологом в рамках психологической концепции отклоняющегося развития, наиболее современных теорий развития. Всесторонность и целостность оценки заключается в системности подхода к психическому развитию в понимании закономерностей развития и их теснейшей взаимосвязи с определением необходимых условий для адаптации и максимальной самореализации личности ребенка в социуме, образовательной среде,

в частности. Динамический аспект оценки предполагает взаимосвязанный анализ актуального развития ребенка с анамнестическими и катamnестическими данными на разных возрастных этапах, а также динамику изменения показателей состояния ребенка непосредственно в процессе проведения экспертизы.

Психолог проводит уточнение и конкретизацию специальных образовательных условий, которые даны в рекомендациях ПМПК (комиссии):

- характер адаптированной образовательной программы (содержание, уровень, направленность, степень дифференциации и индивидуализации);

- условия реализации адаптированной образовательной программы: фронтальное, индивидуальное, фронтально-индивидуальное обучение; обучение на дому; смешанное обучение – индивидуальный режим посещения уроков, один-два или более свободных дней в неделю в соответствии с показаниями и по согласованию с администрацией образовательного учреждения. К этим условиям относится и особенности включения ребенка в образовательное пространство: степень, объем и форма включения.

Теснейшим образом к диагностической примыкает и его консультативная функция. Она осуществляется, в первую очередь, в отношении лиц, представляющих интересы ребенка с ОВЗ (родителей, законных представителей; педагогических, медицинских, социальных работников и др.). Подобного рода психологическое консультирование представляет сложный психотерапевтически ориентированный процесс, который, в первую очередь, является прерогативой психолога.

Требования к процедуре и методическому обеспечению диагностического обследования

Процедура и продолжительность обследования определяются возрастными, индивидуальными и типологическими особенностями развития ребенка. Родители должны дать письменное согласие на проведение подобного обследования, а также на коррекционно-развивающие мероприятия, которые будут необходимы в рамках психологического сопровождения по его результатам. Обследование желательно проводить в привычной для ребенка среде, при обязательном присутствии на обследовании родителей.

На тех этапах работы, когда педагог-психолог общается с родителями (законными представителями), ребенок находится в игровой комнате (зоне). В это время желательно осуществлять наблюдение за его поведением.

Критериями адекватности процедуры и продолжительности психологического обследования являются:

- наличие контакта психолога с обследуемым ребенком;
- доступность, результативность, успешность деятельности ребенка в процессе обследования с учетом необходимых мер помощи;
- возможность «самокомпенсации» состояния ребенка или, при необходимости, прекращение обследования при возникновении по ходу обследования вы-

раженных психосоматических, нейродинамических, невротических, психопатических или психотических расстройств; возникновение у родителей (законных представителей) доверия к психологу, готовность воспринимать его заключение и следовать рекомендациям.

Задачи психолога, в первую очередь, входит выявление самой структуры развития, причин и механизмов, повлекших наблюдаемые феномены, что выражается в уточнении, возможно, постановке психологического диагноза, дополнения оценки психического развития ребенка с ОВЗ, данной в свое время на ПМПК. Сами феномены актуального развития ребенка важны для психолога лишь как подтверждение диагностической гипотезы о структуре и «каузальности» развития. Это накладывает на психологическое обследование жесткие требования к индивидуальности его проведения. В то же время, используя своей деятельности метод наблюдения, психолог может в значительной степени уточнить и даже (при наличии достаточного профессионального опыта) изменить складывающееся мнение о ребенке. В заключении должны быть отмечены и детализированы индивидуальные особенности развития ребенка – поведенческие, коммуникативные, учебно-познавательные, в том числе, его резервные возможности в обучении и социализации. На основании этих данных разрабатываются психологические рекомендации по индивидуальной коррекционно-развивающей работе в рамках реализации адаптированной образовательной программы.

Также в психологическом заключении должны быть подтверждены и конкретизированы необходимые специальные образовательные условия, рекомендованные ПМПК. Также определяется характер и особенности дополнительных форм образования, возможных к реализации в данном учреждении образования. В итоговой части заключения определяются сроки контроля состояния и развития ребенка в рекомендованных ему условиях (срок повторного проведения психологического обследования). Эти сроки должны быть согласованы с повторными обследованиями других специалистов сопровождения, а также с повторными проведениями консилиума по вопросам обучения и социализации этого ребенка. В ситуации возникновения противоречивых мнений специалистов сопровождения по поводу оценки состояния ребенка и рекомендаций по разработке и реализации адаптированной образовательной программы принимаются компромиссные решения, направленные, на более благоприятные (в социальном плане) для ребенка условия.

В этих случаях могут быть рекомендованы диагностические периоды обучения, психологического и социально-правового сопровождения, динамическое наблюдение специалистами консилиума ОУ в процессе повторных обследований. В любом случае, на этом этапе ребенку всегда рекомендуются условия обучения и развития, соответствующие более легкому и перспективному из дифференцируемых диагнозов. Таким образом, ребенку всегда оставляется шанс использовать свои резервные неучтенные в процессе диагностики возможности и оправдать такой более легкий диагноз, сделать тот «скачок» в развитии, возможность которого интуитивно предполагают специалисты.

Следует еще раз повторить те основные диагностические задачи психолога, которые решаются в процессе проведения комплексного обследования ребенка с ОВЗ в процессе консилиумной деятельности по разработке адаптированной образовательной программы в соответствии с рекомендациями ПМПК. К ним относятся:

- оценка уровня и особенностей развития ребенка, его поведения, критичности, адекватности в экспертной ситуации обследования. В том числе оценка развития коммуникативной, регуляторной, когнитивной и эмоционально-аффективной сфер в соответствии с возрастом ребенка;
- оценка ресурсных возможностей ребенка, в том числе особенностей его работоспособности и темпа деятельности;
- оценка возможностей социально-эмоциональной адаптации в детском сообществе и образовательном учреждении в целом.

Конкретизация психологического диагноза (определение варианта, формы, степени выраженности отклоняющегося развития) в рамках современной типологии. Определение конкретных рекомендаций по программе индивидуального психологического сопровождения ребенка с ОВЗ в структуре адаптированной образовательной программы.

Необходимо отметить требования, которым должны удовлетворять методические материалы, используемые в рамках оценки особенностей психического развития ребенка при проведении обследования. На первое место необходимо поставить требования к стандартности, неизменяемости со временем стимульных (в первую очередь, изобразительных) материалов методик. Для методик, уже имеющих достаточно длительный срок использования, определенную историю «жизни» в диагностической практике (а к подобным методикам следует отнести большинство клинически ориентированных методических средств) стимульный материал должен быть неизменяемым ни по каким обстоятельствам.

РАЗРАБОТКА СТРАТЕГИИ, ПЛАНИРОВАНИЯ КОНКРЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ И РЕГЛАМЕНТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В РАМКАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНСИЛИУМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (ПМПк)

Психолого-медико-педагогический консилиум (далее – ПМПк) представляет собой организационную форму, в рамках которой происходит разработка и планирование единой психолого-педагогической стратегии сопровождения каждого ребенка, в том числе и ребенка с ограниченными возможностями здоровья в процессе его коррекционно-развивающего обучения. Психолого-медико-педагогический консилиум образовательной организации является важным инструментом психолого-педагогического сопровождения ребенка. Консилиум несет ответственность за создание необходимых условий образования ребенка, которые предписаны в заключении ПМПК, и собирается для решения следующих вопросов:

- организация приема обучающихся, проведение психолого-медико-педагогического обследования, анализ проблем обучения и воспитания ребенка в семье или в школе;

- организационно-методическая поддержка специалистов, работающих с ребенком. На консилиум приглашаются родители (законные представители ребенка).

Наиболее сложные вопросы оказания ребёнку комплексной помощи выносятся на обсуждение психолого-медико-педагогического консилиума, в работе которого принимают участие специалисты, работающие с ребенком, и родители обучающегося. С целью координации медицинского и психолого-педагогического аспектов помощи детям с эпилепсией, ДЦП, РАС необходимо проведение регулярных консультаций с врачами (психиатр, невропатолог, ортопед и нейропсихолог). В ходе диалога обсуждаются вопросы возможного изменения медицинской коррекции, проведения медицинского обследования, изменения подходов психолого-педагогической работы с ребенком, введения индивидуального графика посещения ребёнком образовательной организации и другие. По итогам работы ПМПк составляется протокол и, при необходимости, даются рекомендации о внесении изменений в СИПР.

Основным документом, регулирующим работу ПМПк, является приказ Министерства образования Российской Федерации № 27/901-6 от 27 марта 2000 года «О психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения», в котором подробно раскрыты цели, задачи, состав, основная документация, общая структура деятельности консилиума. Кроме того, ПМПк в своей деятельности руководствуется международными актами в области защиты прав и законных интересов ребенка, действующим законодательством Российской Федерации, Уставом образовательного учреждения, договором между учреждением и родителями (законными представителями) воспитанника и Положением о психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения.

Целью ПМПк является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся (воспитанников), исходя из реальных возможностей образовательного учреждения и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья детей.

Для реализации этой цели необходимо решение следующих задач:

- своевременное выявление и комплексное обследование детей, имеющих те или иные отклонения в психофизическом развитии;

- установление характера и причин выявленных отклонений (девиантное поведение, конфликтные ситуации во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, снижение успеваемости и т.п.);

- выявление актуальных и резервных возможностей ребенка;

- составление оптимальной для развития ребенка индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения;

- организация здоровьесберегающего образовательного пространства с целью профилактики физических интеллектуальных и эмоциональных перегрузок и срывов;
- разработка рекомендаций по оптимизации учебно-воспитательного процесса;
- отслеживание динамики развития и эффективности индивидуализированных коррекционно-развивающих программ;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка,
- перспективное планирование коррекционно-развивающей работы, оценку ее эффективности;
- консультирование педагогов и родителей (законных представителей) в решении сложных или конфликтных ситуаций;
- организация профессионального взаимодействия между педагогами образовательной организации и специалистами других учреждений, в том числе и специалистами психолого-медико-педагогической комиссии;
- содействие в развитии профессиональной среды общения, направленной на повышение психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) субъектов воспитательно-образовательного процесса.

Функции ПМПк:

- диагностическая: выявление особенностей в развитии ребенка, распознавание причин и характера отклонений в поведении и учении; изучение социальной ситуации развития обучающегося, воспитанника, его положения в коллективе; определение потенциальных возможностей и способностей обучающегося;
- информационно-аналитическая: формирование информационной базы данных, необходимой для обеспечения результативной воспитательно-образовательной деятельности;
- организационная: координация деятельности структурных единиц консилиума;
- методическая: оказание методической помощи в рамках работы методического совета, методических совещаний, обучающих семинаров, а также разработки методических рекомендаций членами консилиума для педагогов, родителей (законных представителей);
- консультативная: оказание консультативной помощи педагогам, родителям (законным представителям), обучающимся по вопросам, входящим в компетенцию членов консилиума;
- функция сопровождения: создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития ребенка, осуществление обратной связи, контроль эффективности рекомендаций и индивидуальных программ развития;
- просветительская: просвещение осуществляется по вопросам, находящимся в сфере компетенции ПМПк, с использованием различных форм (лекции, семинары, тренинги, консультирование и др.) и средств (печатная продукция,

информирование населения через средства массовой информации, включая электронные версии).

Специалисты ПМПк опираются на следующие основные принципы психолого-медико-педагогического сопровождения:

- принцип комплексности – работа с ребенком осуществляется всеми специалистами службы сопровождения, действующими в рамках технологии профессионального взаимодействия;
- принцип индивидуального подхода – подбор специальных методик и приемов работы в соответствии с возрастом, особенностями психического и речевого развития;
- принцип конфиденциальности – информация о ребенке и семье, доступная специалистам ПМПк не подлежит разглашению;
- принцип уважения личности ребёнка – специалисты ПМПк принимают ребёнка как полноправную личность, вне зависимости от возраста и уровня его развития;
- принцип профессиональной ответственности – специалисты ПМПк ответственны за принятые решения и рекомендации, которые затрагивают интересы ребёнка;
- принцип информированного согласия – добиваясь согласия на участие в обследовании и помощи, ПМПк даёт родителям (законным представителям) достаточно доступную для понимания информацию о своей деятельности и ребёнке.

В «Положении о порядке создания и организации работы психолого-медико-педагогического консилиума» определяется его примерный состав. Причем обязательными участниками ПМПк являются:

- заместитель руководителя образовательной организации по учебно-воспитательной работе (председатель консилиума);
- педагог-психолог;
- учитель-дефектолог и/или учитель-логопед;
- социальный педагог;
- медицинский работник, врач;
- классный руководитель, представляющий ребенка на ПМПк.

По мере необходимости в состав ПМПк могут включаться

- учителя-предметники и воспитатели с большим опытом работы;
- родители (законные представители);
- врачи (педиатр, невропатолог, психиатр).

Документация консилиума включает в себя следующие наименования:

1. Нормативно-правовой блок:

- письмо Министерства образования Российской Федерации № 127/901-6 от 27 марта 2000 года «О психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения (ПМПк)»;
- положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения;
- приказ директора образовательной организации о создании ПМПк;

- договор о взаимодействии ПМПк с родителями (законными представителями) и психолого-медико-педагогической комиссией;

Архив ПМПк, хранящийся в течение 10 лет в специально оборудованном месте и выдаваемый только членам ПМПк.

2. Организационный блок:

- годовой план работы и график заседаний ПМПк;
- журнал записи детей на ПМПк;
- журнал регистрации заключений и рекомендаций специалистов и коллегиального заключения, и рекомендаций ПМПк;
- карта (папка) развития обучающегося (воспитанника);
- протоколы заседаний ПМПк.

Заседания ПМПк подразделяются на плановые и внеплановые. Плановые консилиумы проводятся в соответствии с графиком работы и ориентированы на определение особенностей развития ребенка, специального образовательного маршрута ребёнка и динамики развития ребёнка в процессе реализации индивидуальной коррекционно-развивающей программы, внесение необходимых изменений в эту программу. Внеплановые (срочные) консилиумы собираются по запросам специалистов, непосредственно работающих с ребенком. Поводом для проведения внепланового ПМПк является выявление или возникновение новых обстоятельств, отрицательно влияющих на развитие ребенка в создавшихся образовательных условиях. Внеплановый консилиум способствует установлению причин возникших проблем; оценке размеров регресса, его устойчивости, возможности преодоления; определению допустимых нагрузок; направлению на психолого-медико-педагогическую комиссию (в случае необходимости).

В работе ПМПк можно выделить несколько этапов:

I этап – подготовительный (сбор информации). На этом этапе все участники собирают всю необходимую информацию о том или ином ребенке, проводят необходимые обследования, заполняют заключения. Подготовка к консилиуму осуществляется каждым участником отдельно (специалистами, педагогами, медицинскими работниками).

По данным обследования каждым специалистом составляется представление и разрабатываются рекомендации. Представление должно быть подписано специалистом, составившим его. Если данные представления специалистов будут представлены и на психолого-медико-педагогическую комиссию, то они обязательно заверяются подписью руководителя и печатью образовательной организации.

Ответственным за подготовку к ПМПк (сбор информации, проведение обследования, оформление заключений) является председатель ПМПк.

Подготовительный этап позволяет обобщить и проанализировать собранный материал, наметить формы и методы работы с определенным ребенком.

II этап – проведение заседания ПМПк, где обсуждаются результаты обследования, заполняется форма Заключения ПМПк, разрабатываются стратегия и рекомендации по психолого-медико-педагогическому сопровождению, оговари-

ваются формы участия каждого специалиста, устанавливаются сроки выполнения той или иной работы, конкретный ответственный и формы контроля, заполняются соответствующая документация. Как правило, в форме Заключения ПМПк выделяют констатирующую и рекомендательную части. Констатирующая часть состоит из характеристики ребенка: феномен состояния, наличие отклонений или нарушений в развитии. Рекомендательная часть включает:

- коллегиальное заключение – краткий вывод о развитии ребенка, соответствии его возрастной норме, успешности усвоения общеобразовательной программы, наличие тех или иных проблем в развитии;
- предложения по дальнейшему обучению с учетом его индивидуальных особенностей.

Особое внимание следует обратить на ответственность специалистов ПМПк при заполнении документации. Представления и заключения должны составляться объективно и грамотно. Некорректно составленные представления и заключения могут стать причиной судебного разбирательства между школой и родителями ребенка.

Заключение ПМПк подписывают все педагоги, присутствовавшие на заседании, в том числе и председатель ПМПк, обязательно ставится дата и печать образовательной организации. Заключения специалистов и коллегиальное заключение ПМПк доводятся до сведения родителей (законных представителей) воспитанников в доступной для понимания форме, предложенные рекомендации реализуются только с их согласия.

III этап – выполнение решений ПМПк и контроль за их исполнением. Реализация коррекционно-воспитательной работы может осуществляться одним или совместно несколькими специалистами. Контроль за исполнением решений ПМПк берет на себя председатель ПМПк. По материалам консилиума возможно оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по проблемам обучения, воспитания и дальнейшей тактики в отношении обучающихся.

Таким образом, ПМПк позволяет построить взаимоотношения специалистов службы сопровождения и педагогов на основе равноправного сотрудничества и личной ответственности каждого, организовать комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе коррекционно-развивающего обучения, задействовать профессиональный и личный потенциал всех педагогов.

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МЕСТА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ С УЧЕТОМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ, ОСОБЕННОСТЕЙ МОТОРИКИ, ВОСПРИЯТИЯ, ВНИМАНИЯ И ПАМЯТИ

Рекомендации по модификации информации

Дети с ограниченными возможностями нуждаются в изменении способов подачи информации или модификации учебного плана с целью более успешного освоения общеобразовательной программы. Под “изменением способов подачи информации” понимается предоставление учащимся с ограниченными возможностями особых условий по сравнению с их одноклассниками, в частности изменения сроков сдачи, формы выполнения задания, его организации, способов представления результатов.

Изменение способов подачи информации и модификация не влияют на результаты, полученные в ходе оценки достижения планируемых результатов в начальной школе. (Например, незрячий ученик сдает тест, написанный по системе Брайля. Некоторым же учащимся на время выполнения задания необходимо остаться одним в изолированном от внешних звуков классе.)

Модификацию можно определить как некое изменение задания или теста, которое меняет стандартную процедуру его проведения, или изменение требований, предъявляемых к уровню знаний учащегося с ограниченными возможностями. Примером модификации может служить частичное выполнение учащимся общеобразовательной программы.

Необходимые изменения способов подачи информации и модификации должны быть включены в индивидуальный образовательный план учащегося. Эти изменения следует применять так, чтобы они отражали индивидуальные нужды учащихся с особыми потребностями, причем очень важно также узнавать мнение самих учащихся о том, в чем именно они нуждаются.

Элементы изменений могут вноситься:

в программы:

- сокращенное содержание, направленное на усвоение ключевых понятий;
- сокращенные проверочные задания, направленные на отработку правописания наиболее функциональных слов;
- альтернативные замещения письменных заданий (лепка, рисование, панорама и др.);
- четкое разъяснение заданий, часто повторяющееся;
- акцентирование внимания на задании;
- предоставление альтернативы объемным письменным заданиям (сообщения, макеты, рисунки с пояснением и т.д.);

в работу в классе:

- наличие индивидуальных правил для учащихся (с нарушением зрения дети могут вставать на уроке, подходить для рассматривания иллюстраций, написанного на доске и др.);
- оценка организации класса в соответствии с нуждами учащихся (выделение места отдыха или уединения аутистам, посадка за отдельную парту и т.п.);

- поддержание тишины во время интенсивных занятий;
- отсутствие в классе отвлекающих внимание предметов (например, мобильных телефонов);
- обеспечение персональным компьютером для выполнения письменных работ;

- близость учеников к учителю;
- наличие в классе дополнительных материалов (карандашей, книг);
- сохранение достаточного пространства между партами;

в заданиях:

- использование указаний как в устной, так и в письменной форме;
- поэтапное разъяснение заданий;
- упрощение заданий;
- последовательное выполнение заданий;
- повторение учащимся инструкции к выполнению задания;
- обеспечение аудио-визуальными техническими средствами обучения;
- демонстрация уже выполненного задания (например, решенная математическая задача);
- близость к учащимся во время объяснения задания;

в смену видов деятельности:

- подготовка учащихся к перемене вида деятельности;
- предоставление дополнительного времени для завершения задания;
- предоставление дополнительного времени для сдачи домашнего задания;
- обеспечение помощи при передвижении;

в письменные задания:

- использование листов с упражнениями, которые требуют минимального заполнения;
- использование упражнений с пропущенными словами/предложениями;
- обеспечение школьника с ограниченными возможностями копией конспекта других учащихся или записями учителя;
- дополнение печатных материалов видео и диафильмами;
- обеспечение учащихся печатными копиями заданий, написанных на доске;
- разрешение использовать диктофон для записи ответов учащимися;

в оценку достижения планируемых результатов в начальной школе:

- использование индивидуальной шкалы оценок в соответствии с успехами и затраченными усилиями;
- ежедневная оценка с целью выведения итоговой отметки;
- оценка работы на уроке учащегося, который плохо справляется с тестовыми заданиями;
- акцентирование внимания на хороших оценках;
- разрешение переделать задание, с которым он не справился;
- оценка переделанных работ;
- использование системы оценок достижений учащихся;

в тесты:

- устное объяснение заданий;
- обучение работе с тестовыми заданиями (например, распределение времени на выполнение каждой секции теста);
- обеспечение учащихся списком слов с определениями;
- неограниченное время для выполнения теста;
- проведение тестов в помещении без внешних раздражителей (изолированно);
- чтение тестовых материалов учащимся и разрешение устных ответов;
- разграничение тестов на секции по сходным проблемам;
- использование тестов множественного выбора, верного/неверного ответа;
- разрешение учащимся выбрать и выполнить индивидуальный проект в качестве альтернативы тесту;
- сообщения о достижениях учащихся вместо оценки;
- оценка правописания отдельно от содержания работы;
- обеспечение напечатанными учебными материалами;
- разрешение выполнить тест дома или с использованием учебников;
- предоставление возможных ответов для заданий с пропущенными словами;
- написание первой буквы пропущенного слова;
- на математике:
- разрешение использовать калькулятор;
- группирование сходных проблем;
- размещение малого количества заданий на одном листе с упражнениями (например, от 4 до 6 заданий на странице);
- использование малого количества заданий для получения оценки;
- использование листов большого формата для письменного обозначения проблемы;
- предоставление стола с математическими предметами для справочной информации;
- обеспечение каждого ученика визуальным числовым рядом;
- поэтапное представление проблемных заданий;
- использование визуальных пособий (картинок, графиков);
- в работе с дополнительной информацией:
- маркирование заданий в учебниках;
- обеспечение обратной связи по каждому заданию;
- использование линейки во время чтения для его облегчения;
- обеспечение общего представления о долгосрочных заданиях, чтобы учащиеся знали, что от них требуется при выполнении этого задания;
- ориентирование длительных по времени заданий на поэтапное выполнение, с ежедневной проверкой и частым оцениванием;
- возможность представить выполненное задание в малой группе прежде чем выступить перед всем классом;
- одновременная раздача листов с упражнениями;

- последовательное выполнение задания, начиная с самой легкой его части;
- проецирование изображений;
- использование вспомогательных вопросов при выполнении теста;
- практика записи заданий в тетради;
- использование стрелок (в листах с упражнениями, на доске) для обозначения связей между явлениями;

в поведении:

- организация учебного дня;
- распределение учащихся по парам для выполнения проектов, чтобы один из учеников мог подать пример другому;
- обозначение школьных правил, которым учащиеся должны следовать;
- использование невербальных средств общения, напоминающих о данных правилах;
- использование поощрений для учащихся, которые выполняют правила (например, похвалить забывчивого ученика за то, что он принес в класс карандаши);
- сведение к минимуму наказаний за невыполнение правил, ориентировка более на позитивное, чем негативное;
- составление индивидуальных планов поведенческого вмешательства, позитивно ориентированных и учитывающих навыки и умения школьника;
- предоставление учащимся права покинуть класс и уединиться в так называемом “безопасном месте”, когда этого требуют обстоятельства;
- разработка кодовой системы (слова), которое даст учащемуся понять, что его поведение является недопустимым на данный момент;
- игнорирование незначительных поведенческих нарушений;
- разработка мер вмешательства в случае недопустимого поведения, которое является непреднамеренным;
- знания об изменениях в поведении, которые предупреждают о необходимости применения медикаментозных средств или указывают на переутомление учащегося с ограниченными возможностями.

Конечно, работая с детьми с ограниченными возможностями, необходимо учитывать и их психологические особенности. Хотелось бы отметить моменты, на которые следует сделать акцент:

1. При чтении необходимо помочь ребенку открыть учебник, найти нужную страницу, показать, где мы будем читать, во время чтения показать, где мы читаем (дети не могут удерживать внимание). Такие моменты встречаются в любом классе, но в этом случае ребенок может, но не хочет по каким-то причинам следить за ходом урока и заслуживает порицания. В инклюзивном классе дети просто не могут следить за ходом урока, поэтому им необходима помощь.

2. В ходе урока, приходится сокращать время на выполнение заданий (если это вопросы к тексту – то обсудить можно 3, 4 вопроса, текст тоже целесообразно прочитать не в полном объеме, так как дети очень быстро устают).

3. При ответах на вопросы, отвечающему необходимо дать немного больше времени на обдумывание (реакция детей может быть замедленной)

4. Письменные работы, тесты занимают гораздо больше времени (необходима помощь учителя – найти тетрадь, открыть тетрадь, найти ручку и т.д.)

Для детей ОВЗ нужно формулировать задание так:

1. Задание должно быть сформулировано как в устном, так и в письменном виде.

2. Задание должно быть кратким, конкретным, одним глаголом.

3. При формулировании заданий покажите конечный продукт (законченный текст, решение математической задачи...)

4. Формулируя задание, стойте рядом с ребенком.

5. Давайте возможность ребенку закончить начатое дело.

Чтоб правильно **оценить ребенка**, можно предложить учитывать, такие аспекты:

1. Старайтесь отмечать хорошее поведение ребенка, а не плохое.

2. Не обращайте внимание на не очень серьезные нарушения дисциплины.

3. Будьте готовы к тому, что поведение ребенка может быть связано с приемом медикаментов.

4. Придумайте какое-то «особое» слово, после произнесения вами которого ребенок поймет, что поступает не должным образом.

5. Используйте промежуточную оценку, чтобы отразить прогресс.

6. Разрешайте ребенку переписывать работу, чтобы получить лучшую отметку (в дальнейшем учитывать отметку за переделанную работу).

7. Используйте систему оценки: зачет-незачет, когда речь идет об оценке роста и развития ребенка.

Если «особому» ребенку трудно отвечать перед всем классом, то ему дается возможность представить выполненное задание в малой группе. Работа в группах позволяет таким ученикам раскрыться и учиться у своих товарищей.

Хороший результат дает и распределение учащихся по парам для выполнения проектов, чтобы один из учеников мог подать пример другому. Но ошибкой было бы все время помогать «особому» ребенку, ему надо позволить в каких-то случаях принять самостоятельное решение, похвалить и, таким образом, учить решать проблемы, справляться с ситуацией.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (вступит в силу с 1 сентября 2013 г.).
2. Интернет-ресурс: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/>
3. Положение о психолого-медико-педагогической комиссии, утвержденное приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 г. № 1082.
4. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 г. № 1015 в ред. от 28.05.2014 г. № 598.
5. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29.08.2013 г. № 1008.
6. Предложения и рекомендации по внедрению специальных федеральных образовательных стандартов, в том числе по совершенствованию нормативной и методической базы, описание механизмов внедрения ФГОС
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1598.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1599.

**КАРТА ОЦЕНКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) УСЛОВИЙ
НА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УРОКЕ И КОРРЕКЦИОННОМ ЗАНЯТИИ
(с учетом требований ФГОС для детей с ОВЗ)**

Дата: « ____ » _____ 201 ____

Класс: _____ Вид: _____

Предмет: _____

ФИО педагога: _____

Параметры оценивания	Критерии оценки	Возможно	Оценка	Примечания
Использование образовательного пространства	В процессе урока учащиеся: только сидят за партами	0		
	встают за партой при ответе	1		
	активно задействуют пространство: выходят к доске, объединяются в группы и т.п.	2		
Соблюдение светового режима	Требования к освещенности (освещенность не менее 300 ЛК, сочетание естественного и искусственного освещения, индивидуальная подсветка рабочего места и т.д.) не соблюдаются	0		
	соблюдаются не в полном объеме	1		
	соблюдаются полностью	2		
Оперативное устранение факторов, негативно влияющих на состояние зрительных функций	Снижение уровня освещенности рабочей зоны, появление бликов и т.п. остаются незамеченными	0		
	устраняются частично	1		
	быстро устраняются	2		
Учет индивидуальных особенностей	Индивидуальные особенности (состояние зрительных функций, ОДА, психологические, возрастные и др.) учащихся не известны и не учитываются или известны, но не учитываются	0		

Параметры оценивания	Критерии оценки	Возможно	Оценка	Примечания
	известны и частично учитываются	1		
	известны и учитываются	2		
Подготовка дидактического материала	Дидактический материал тифлопедагогическим требованиям не соответствует	0		
	частично соответствует	1		
	полностью соответствует	2		
Материально-техническое обеспечение	Размер и высота парт росту и комплекции учащихся не соответствуют	0		
	частично соответствуют	1		
	полностью соответствуют	2		
	Подставки для книг, ручки с черной пастой у слабовидящих, пеналы для грифелей у слепых учащихся отсутствуют	0		
	частично имеются	1		
	имеются у всех	2		
Наполнение образовательной среды	Учебники, дидактические материалы и средства наглядности особым образовательным потребностям учащихся не соответствуют	0		
	частично соответствуют	1		
	полностью соответствуют	2		
Применение тифлотехнических средств	«Озвученные» материалы, лупы, принадлежности для рельефного черчения, брайлевские приборы, брайлевские печатные машинки, брайлевский дисплей, приборы «Графика», «Ориентир» и др. не применяются	0		
	применяются не в полном объеме	1		
	применяются в полном объеме	2		
Применение ИКТ	ИК-технологии не используются	0		
	используются только учителем	1		

Параметры оценивания	Критерии оценки	Возможно	Оценка	Примечания
	используются и учителем, и учениками	2		
Развивающий потенциал урока	Возможности урока для формирования и уточнения представлений, развития речи, памяти, внимания и др. познавательных процессов не используются	0		
	используются частично	1		
	используются	2		
Общая оценка занятия		22		

Выводы и рекомендации:

Эксперт _____ / _____

КАРТА АНАЛИЗА УРОКА**для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью**

Цель посещения:

Дата: « ____ » _____ 20 ____

Класс: _____

Учитель: _____

Тема урока: _____

Параметры урока	Критерии оценки	Возможно	Оценка	Примечания
Организационный этап	отсутствует	0		
	выражен нечетко	1		
	присутствует	2		
Структура урока	отсутствует	0		
	осуществляется частично	1		
	осуществляется по плану	2		
Достижение цели урока	Осуществление учебных действий происходит беспорядочно	0		
	обучающиеся выполняют только ряд задач	1		
	учитель помогает п достижению цели	2		
Формирование навыков жизненной компетенции	не осуществляется	0		
	осуществляется частично	1		
	осуществляется	2		
Активность ребенка (включение в процесс обучения)	отсутствие реакции	0		
	присутствует частично	1		
	присутствует в полной мере	2		
Формирование у ребенка умений использовать в деятельности сохранные анализаторы, средства оптической коррекции и тифлотехнические средства	не осуществляется	0		
	осуществляется частично	1		
	осуществляется	2		

Индивидуальный подход	не осуществляется	0		
	осуществляется частично	1		
	осуществляется	2		
Мотивация ребенка к обучению, поощрение	не осуществляется	0		
	осуществляется частично	1		
	осуществляется	2		
Соблюдение тифлопедагогических условий (освещенность, мебель, режим проведения, стимульный материал)	не осуществляется	0		
	осуществляется частично	1		
	осуществляется	2		
Осуществление гигиенического сопровождения	Гигиенические требования к уроку не учитываются	0		
	учитываются лишь частично	1		
	учитываются полностью	2		
Педагогический стиль	Нормы педагогической этики не соблюдаются	0		
	соблюдаются частично	1		
	соблюдаются полностью	2		
Общая оценка урока				

Выводы и рекомендации:

СОДЕРЖАНИЕ

I. Нормативно-правовое обеспечение получения качественного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в организации, осуществляющей образовательную деятельность	3
II. Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: концепция, методология, структура. ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС ОО с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	16
Особенности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	16
Дифференциация ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	18
Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	23
III. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, и (или) с инвалидностью в общеобразовательных организациях	29
Программное обеспечения обучения детей с ОВЗ и(или) с инвалидностью	29
Алгоритм действий образовательной организации при поступлении детей с ограниченными возможностями здоровья	39
разработка локальных актов образовательной организации в случае приема ребенка с ОВЗ на обучение	46
Особенности организации образовательной деятельности для обучающихся с ОВЗ и(или) инвалидностью	47
IV. Создание специальных образовательных условий для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	68
Требования к кадровым условиям, финансово-экономическим и материально-техническому обеспечению реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	68
Характеристика особых образовательных потребностей, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	73
Определение особых образовательных потребностей и создание специальных условий для обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	86
Составление перечня документов, предоставляемых ОО на ТПМПК, с целью определения образовательного маршрута ребенка. Документы, необходимые для обследования на ЦПМПК учащихся выпускных классов для определения специальных условий при сдаче государственной итоговой аттестации	90

Специфика профессиональной деятельности специалистов психолого-педагогического сопровождения образовательных организаций (учитель, дефектолог, логопед, психолог, тьютор)	94
Разработка стратегии, планирования конкретного содержания и регламента психолого-педагогического сопровождения обучающегося в рамках деятельности психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации (ПМПк)	107
Специфика организации учебного места обучающегося с умственной отсталостью с учетом возможностей, особенностей моторики, восприятия, внимания и памяти	113
Список литературы	118
Приложение 1. Карта оценки специальных (коррекционных) условий на общеобразовательном уроке и коррекционном занятии (с учетом требований ФГОС для детей с ОВЗ)	119
Приложение 2. Карта анализа урока для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью	122