

Е. В. Орлова, Н. В. Ильченко, З. В. Новик

**МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕКТОР
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

Практическое руководство для педагогов

Омск
2022

УДК 376
ББК 88.8
О66

Рецензент:

Четверикова Т. Ю. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологического образования федерального государственного бюджетного учреждения высшего образования «Омский государственный педагогический университет»

Практические консультанты:

Антипова Е. В. – учитель-дефектолог бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Омска «Детский сад № 278 компенсирующего вида»

Бахина А. В. – учитель-логопед, начальник отдела бюджетного учреждения Омской области «Центр психолого-медико-социального сопровождения»

Бодимер А. А. – учитель-дефектолог бюджетного учреждения Омской области «Центр психолого-медико-социального сопровождения»

Жестовская О. Б. – учитель-дефектолог бюджетного учреждения Омской области «Центр психолого-медико-социального сопровождения»

Логинова Д. С. – учитель-дефектолог бюджетного учреждения Омской области «Центр психолого-медико-социального сопровождения»

Майстришина Н. В. – учитель-дефектолог казенного общеобразовательного учреждения Омской области «Адаптивная школа-интернат № 15»

Пономарева О. А. – педагог-психолог казенного общеобразовательного учреждения Омской области «Адаптивная школа № 6»

Усова Т. Ю. – учитель-дефектолог, заместитель директора казенного общеобразовательного учреждения Омской области «Адаптивная школа-интернат № 17»

Орлова, Е. В.

О66 Методический вектор образовательной интеграции: практическое руководство для педагогов/ Е. В. Орлова, Н. В. Ильченко, З. В. Новик. – Омск: Амфора, 2022. – 104 с. ISBN 978-5-6049071-8-4

Методическое пособие составлено как практическое руководство для педагогов в области специального и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и / или инвалидностью. В данном пособии представлены особые образовательные потребности обучающихся с различными вариантами нарушенного развития, а также описаны специальные условия получения образования, способы адаптации образовательного пространства в соответствии с потребностями обучающихся, методы и приемы организации учебного процесса и контрольных процедур в условиях инклюзивного образования.

Методическое пособие ориентировано на педагогов, реализующих программы начального общего образования, а также может быть полезным для педагогов, реализующих программы основного и среднего образования, преподавателей учреждений среднего профессионального образования.

УДК 376
ББК 88.8

*Методическое пособие издано в рамках реализации проекта
«Методический вектор образовательной интеграции»
при поддержке Фонда президентских грантов*

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
1. Методический вектор образовательной интеграции детей с нарушениями слуха	7
1.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы.	8
1.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов.	10
1.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима	11
1.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка	12
1.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка	13
1.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся.	14
1.7. Взаимодействие с семьей ребенка.	15
2. Методический вектор образовательной интеграции детей с нарушениями зрения	18
2.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы.	19
2.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов.	22
2.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима	23
2.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка	25
2.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка	26
2.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся.	27
2.7. Взаимодействие с семьей ребенка.	30
3. Методический вектор образовательной интеграции детей с тяжелыми нарушениями речи	32
3.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы	33
3.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов.	34
3.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима	35
3.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка	36
3.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка	37
3.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся.	38
3.7. Взаимодействие с семьей ребенка.	40
4. Методический вектор образовательной интеграции детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	41
4.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы.	42
4.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов.	44

4.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима	46
4.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка	48
4.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка	49
4.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся.	50
4.7. Взаимодействие с семьей ребенка.	53
5. Методический вектор образовательной интеграции детей с задержкой психического развития	55
5.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы	56
5.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов.	58
5.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима	60
5.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка	61
5.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка	62
5.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся.	63
5.7. Взаимодействие с семьей ребенка.	65
6. Методический вектор образовательной интеграции детей с расстройствами аутистического спектра	68
6.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы.	69
6.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов.	71
6.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима	73
6.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка	74
6.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка	77
6.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся.	78
6.7. Взаимодействие с семьей ребенка.	81
7. Методический вектор образовательной интеграции детей с умственной отсталостью.	83
7.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы.	84
7.2. Формирование базовых учебных действий ребенка	86
7.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима	88
7.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка	89
7.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка	91
7.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся.	93
7.7. Взаимодействие с семьей ребенка.	95
Заключение	98
Список литературы, рекомендуемый педагогам, реализующим инклюзивные практики	99

ВВЕДЕНИЕ

Практика образовательной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это вполне закономерный этап развития системы образования в любой стране, в том числе и в России. На протяжении многих десятилетий ученые и практики дискутировали относительно вопросов: «Нужна ли инклюзия для детей с ОВЗ?», «Всем ли детям доступно инклюзивное образование?», «Не пострадает ли качество образования детей с ОВЗ в условиях инклюзивной практики?». Отвечая на эти и многие другие вопросы, отечественные ученые сходятся во мнении о том, что инклюзия не должна быть противопоставлена специальному образованию, а практика инклюзивного образования доступна и целесообразна не для всех обучающихся с ОВЗ, а лишь для тех детей, уровень психофизического развития которых максимально приближен к среднестатистической норме.

Образование детей с ОВЗ держит уверенный курс на инклюзию, однако в некоторых случаях приходится иметь дело со «стихийной» инклюзией, которая наблюдается во многих регионах нашей страны, особенно в населенных пунктах, наиболее отдаленных от города или районных центров. Дети с ограниченными возможностями здоровья поступают в массовые образовательные организации, и педагогам важно обеспечить качественное и доступное образование детям с учетом их возможностей и особых образовательных потребностей. Статус «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» присваивается на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии, которое обязывает образовательное учреждение создать все необходимые условия для обучения и воспитания такого ребенка.

Обучающиеся с ОВЗ осваивают адаптированные основные общеобразовательные программы, примерное содержание которых представлено в Реестре примерных общеобразовательных программ Министерства просвещения Российской Федерации. Вместе с тем у педагогов остается ряд вопросов: «В чем образовательные потребности детей с ОВЗ?», «Как адаптировать содержание программы?», «Как представить информацию, которая недоступна для восприятия (осмысления) ребенка при традиционных способах ее предъявления?», «Как правильно оценивать учебные достижения обучающихся с ОВЗ?». В данном методическом пособии мы постарались раскрыть наиболее типичные вопросы, которые задают педагоги, сталкиваясь на практике с вопросом инклюзивного образования.

Безусловно, ситуация развития каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья уникальна, имеет особый путь, предусматривает применение индивидуально ориентированных ресурсов и возможностей, которые зависят от самых разнообразных факторов. В качестве рекомендаций мы предлагаем педагогам лишь общие ориентиры, правила, направления работы, которые помогут детализировать и уточнить образовательный маршрут, рекомендованный специалистами психолого-медико-педагогической комиссии и спроектировать программу психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Пособие подготовлено специалистами-практиками в области специальной педагогики и психологии при поддержке Министерства образования Омской области и Фонда президентских грантов. Для удобного использования в работе педагогами общеобразовательных организаций оно составлено как практическое руководство, где каждый педагог, в зависимости от того, какой нозологической группы ребенок включен в систему образовательных отношений, познакомится с практическими педагогическими техниками и приемами, способами адаптации содержания обучения и контрольно-измерительных материалов, что позволит учесть особенности ребенка при организации работы с ним в условиях общеобразовательного класса.

1. МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Поступление ребенка с нарушением слуха в обычную (массовую) школу – частая практика, распространенная в нашем регионе. Обучающиеся с нарушенным слухом представляют собой группу, неоднородность которой обусловлена различными факторами: это и степень выраженности нарушения слуха (глухота или тугоухость), и характер нарушения слуха (потеря на одно или оба уха), и время возникновения нарушения слуха. При этом у обучающихся может быть совершенно разный уровень общего и речевого развития. Педагогу важно понимать, что особенности познавательного и личностного развития, особенности поведения будут во многом зависеть от времени и качества слухопротезирования или имплантирования, от условий абилитации или реабилитации. Далеко не все дети с нарушениями слуха носят слуховой аппарат, равно как и не каждый слуховой аппарат способен вернуть 100-процентное слуховое восприятие. Конечно, современные цифровые слуховые аппараты не только усиливают все звуки, но и имеют функции подавления окружающих шумов, автоматической адаптации к различным акустическим ситуациям и другие, но даже качественное слухопротезирование требует от педагога создания специальных условий обучения и воспитания.

В данную категорию обучающихся могут входить и дети после операции кохлеарной имплантации. Кохлеарная имплантация – это высокотехнологическая операция, призванная полностью преодолеть нарушение слуха, однако без специальной реабилитации ребенок не выходит на путь естественного развития слухового восприятия и речи. Это особая категория детей с нарушениями слуха, которые, с одной стороны, «уже не глухие», а с другой – «еще не слышащие». Поэтому особенности психического развития, уровень развития речи и способы коммуникации, потребность в реализации адаптированной образовательной программы во многом зависят от времени имплантации и содержания реабилитационных мероприятий, а успешность в освоении образовательной программы – от создания специальных условий.

Педагоги часто ошибочно полагают, что сам по себе слуховой аппарат или кохлеарный имплант позволяет восстановить слух ребенка и такой обучающийся ничем не будет отличаться от типично развивающихся сверстников. Но это совсем не так. При организации образовательного процесса педагогам важно не просто учитывать трудности в развитии и обучении детей

с нарушениями слуха, но и опираться на их ресурсы и сохранные возможности. Поэтому предлагаем познакомиться с некоторыми методами и приемами, которые могут стать ориентиром при организации образовательного процесса в условиях инклюзивного образования детей с нарушением слуха, учитывая их особые образовательные потребности.

1.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы

У обучающихся с нарушением слуха есть потребность в индивидуализации содержания основной общеобразовательной программы за счет составления адаптированной образовательной программы, отражающей особенности освоения ребенком различных разделов программы. Чтобы образовательная программа была успешно освоена обучающимися с нарушением слуха, можно использовать следующие методы и приемы:

- ✓ упрощение содержания материала за счет использования коротких предложений, доступной лексики, сокращение объема некоторых параграфов;

- ✓ дробление материала программы и заданий на небольшие части и, соответственно, дозированное (ступенчатое) их предъявление;

- ✓ контролирование выполнения каждой части (каждого этапа) работы, внесение необходимых корректировок на каждом этапе;

- ✓ увеличение времени на восприятие и освоение содержания программы, выполнение заданий с учетом особенностей слухового восприятия ребенка;

- ✓ использование всех видов помощи в процессе обучения: стимулирующей, поддерживающей, направляющей, обучающей;

- ✓ упрощение формы предъявления упражнения или задания, использование вспомогательных средств предъявления материала при необходимости;

- ✓ постоянное использование обратной связи, позволяющей понять, что ребенок понял задание, усвоил материал или содержание темы;

- ✓ проведение работы по предварительной индивидуальной подготовке ребенка к новым темам, видам деятельности, контрольным срезам;

- ✓ использование специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, обеспечивающих реализацию обучения;

- ✓ обеспечение специальной помощи в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта в пределах темы урока;

- ✓ учет специфики слухового восприятия, переработки информации и овладения учебным материалом при организации обучения и оценке достижений обучающегося;

✓ дозирование заданий, требующих использования устной или письменной речи обучающихся, с учетом уровня их речевого развития и коммуникативных ресурсов.

Важным условием обучения детей с нарушениями слуха является формирование социальных (жизненных) компетенций, связь получаемых сведений с жизненным опытом обучающихся, для этого педагог может использовать в своей работе следующее:

✓ задания в рамках учебной дисциплины (предмета), связанные с освоением коммуникативных и речевых навыков;

✓ занятия в рамках внеурочной деятельности, связанные с расширением речевой практики и коммуникативного опыта;

✓ введение при необходимости элементов альтернативной или дополнительной коммуникации (жест, письменное общение на бумаге, планшетном компьютере).

Качество образования детей с нарушениями слуха во многом будет определяться способами подачи учебного материала, которые также должны быть адаптированы под потребности обучающихся, например:

✓ предъявление нового учебного материала с визуальной опорой на краткий текст, план-схему или иллюстрацию (которая может предъявляться индивидуально);

✓ точная формулировка вопросов или инструкций, исключение из речи педагога избыточных словесных конструкций, вводных оборотов, метафор, иронии и подтекста;

✓ увеличение времени на обдумывание вопроса и составление ответа, возможно письменное дублирование вопроса или задания;

✓ неоднократное повторение задания, алгоритма действий или образца их выполнения с наглядной опорой, демонстрация и визуальная поддержка предусмотренных задач;

✓ использование на уроке специальных бланков, рабочих листов или карточек, в которые необходимо вписать фрагмент текста, слово, букву, математическое выражение;

✓ усиление работы над уточнением лексического значения новых слов, терминов, понятий с использованием схематической опоры при необходимости;

✓ контроль за использованием специальных средств, обеспечивающих восприятие информации (слуховой аппарат, речевой процессор для кохлеарного импланта и др.) на уроке;

✓ учитывая специфику приема и переработки слуховой информации, выдавать на уроке кратко самую суть информации или задания, актуализируя опыт ребенка;

✓ создание особых условий для восприятия речи: стараться не пово-

рачиваться к ребенку спиной в процессе говорения, не ходить по кабинету, удерживать визуальный контакт;

- ✓ дозировка речевой нагрузки: следует говорить чуть медленнее, не повышая голоса, не искажать ритм и интонацию, избегая длинных, слишком развернутых объяснений;

- ✓ использование различных средств наглядности: иллюстрации, схемы, таблицы и другие способы визуализации структуры урока, алгоритмов выполнения заданий.

1.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов

Дети с нарушениями слуха, особенно дети, не имевшие опыта обучения в дошкольных образовательных организациях, в начальных классах испытывают острую потребность в организации своего рабочего места. Тот алгоритм и правила, которые обычные школьники усваивают «стихийно», без каких-либо специальных усилий, наши обучающиеся могут осваивать с трудом. Педагогу необходимо создать условия для освоения данного навыка:

- ✓ увеличение количества времени на подготовку к урокам: специально отведенное время (несколько минут) в конце перемены или в начале урока;

- ✓ использование специальных карточек-инструкций по организации рабочего места при подготовке к разным урокам;

- ✓ помощь со стороны учителя по поиску, сбору, своевременной смене вещей ребенка в конце каждого урока.

Для формирования учебных действий у обучающихся с нарушением слуха также важно научить их ориентироваться в источниках информации, особенно во время урока, так как зачастую дети тратят на это много времени и не успевают сориентироваться в задании. Ниже представлены некоторые приемы, которые может использовать педагог:

- ✓ использование специальной разметки в тексте учебника (на первых этапах обучения): подчеркивание нужных заданий, выделение нужного фрагмента;

- ✓ заблаговременное раскладывание закладок к предстоящим урокам, отработка умения пользоваться оглавлением и находить необходимые страницы в тексте;

- ✓ обучение пониманию значков и символов в учебнике, создание совместно с обучающимся «шпаргалки» с расшифровкой значков учебника.

Потребность в освоении правил работы в тетради является актуальной потребностью не только для обучающихся с нарушением слуха, но и для многих современных школьников. Педагогу при организации образовательного процесса следует обратить внимание на следующее:

- ✓ отработка навыков ориентировки в схеме собственного тела, ориентировки от себя, ориентировки в микроплоскости – на тетрадном листе;
- ✓ обучение ориентировке на странице альбома, тетради, учебника, плоскости рабочего стола, используя термины «верхний», «нижний», «левый», «правый» и их сочетания;
- ✓ освоение понятий «красная строка», «строчная или прописная буква», запись в столбик, в строчку, подготовка «шпартгалки» с правилами работы в тетради (отступы и т. д.).

1.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима

Обучающиеся с нарушением слуха, безусловно, испытывают потребность в специальном образом организованной среде. В условиях инклюзивной практики сложно создать все необходимые условия пространственной организации, тем не менее педагог может учитывать следующие правила в своей работе:

- ✓ контроль (за счет индикаторов) за наличием у обучающегося во время учебных занятий слуховых аппаратов, подключенного речевого процессора при кохлеарной имплантации;
- ✓ минимизация перемещений педагога по классу во время объяснения учебного материала, в процессе предъявления заданий;
- ✓ создание условий для слухозрительного восприятия речи – посадка ребенка за первой партой справа от педагога, спиной к окну для улучшения видимости лиц педагога и учеников;
- ✓ исключение фонового шума, вибрации, других посторонних раздражителей во время занятий, оборудование помещения FM-системой по возможности.

Несмотря на отсутствие явных (выраженных) психических нарушений в развитии обучающихся с нарушением слуха, дети очень быстро истощаются и испытывают потребность в физической, сенсорной и эмоциональной разгрузке, которую необходимо предусмотреть в образовательно-воспитательном процессе:

- ✓ оборудование небольшого уголка для отдыха, исключающего насыщенность звуками, чтобы ребенок мог переключиться и настроиться на продолжение работы;
- ✓ использование динамических пауз с использованием шепотной речи, «минутки тишины» или индивидуальных поручений, связанных со сменой деятельности обучающегося;
- ✓ стимулирование и переключение внимания ребенка с помощью тактильных, наглядных и двигательных приемов.

1.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка

Обучающиеся с нарушением слуха ввиду своей разнородности испытывают потребность в развитии представлений о себе и своем внутреннем мире, о социальных явлениях и событиях социальной жизни, в том числе в школе. Для этого педагогу необходимо учитывать и возраст, в котором наступило нарушение слуха, и уровень коммуникации при организации образовательного процесса. Особого внимания требует решение следующих задач:

- ✓ развитие рефлексии, представлений о своем характере, своих увлечениях, интересах, в том числе определение сильных сторон обучающегося, предпочтений ребенка на уроке;

- ✓ помощь в преодолении трудностей на уроке, их осмыслении, ориентирование на то, как полученные на уроках знания и умения помогут в решении социальных задач.

Дети данной категории зачастую имеют низкий уровень самооценки и притязаний, а в процессе обучения, при определенных трудностях, самооценка выше не становится. Для повышения самооценки педагог может использовать следующие приемы:

- ✓ обучение навыкам адекватного и объективного оценивания результатов своей работы и работы других детей, стимулирование работы над ошибками;

- ✓ создание ситуации успеха на уроке, чередование сложных и более легких заданий на уроке, использование различных способов и форм ответа обучающегося (особенно публичного);

- ✓ во внеурочной деятельности использование коммуникативных игр, создающих ситуацию успеха, вовлечение в те виды деятельности, где ребенок будет заведомо успешен.

Потребность в повышении мотивации к школьному обучению – также важная задача при создании специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, которую педагог может решать следующим образом:

- ✓ оказание необходимой, достаточной и разноплановой помощи (поддержка, наводящие вопросы, выбор ответа из предложенных и др.) при ответах обучающегося у доски;

- ✓ акцентирование внимания обучающегося на его школьных достижениях путем сравнения с его результатами в прошлом;

- ✓ на начальных этапах обучения поощрение даже минимальной активности ребенка в освоении учебной деятельности, использование игрового оформления учебных заданий;

- ✓ использование индивидуальных поручений для обучающегося, с которыми он способен справиться, и включение результатов его работы в общий план урока.

1.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка

Социальный статус детей с нарушениями слуха может быть совершенно разным, равно как и разный социальный опыт до начала обучения. Педагогу важно учитывать потребность обучающегося в выработке социально приемлемого поведения и деятельности в различных социально-коммуникативных ситуациях. Наиболее значимыми формами работы могут стать следующие:

- ✓ совместное составление и введение краткого списка правил поведения в классе, на отдельных уроках, на переменах и на улице;
- ✓ помощь в выстраивании социальных контактов со сверстниками, со взрослыми (обозначение тех взрослых, к которым всегда можно обратиться за помощью);
- ✓ формирование представления у обучающегося, что он в коллективе имеет равные права и возможности, при этом создание условий для самовыражения индивидуальности ребенка.

Обучающиеся с нарушением слуха, как никто другой, испытывают острую потребность в поддержке и развитии коммуникации. Педагогу важно ориентироваться на ресурсы слухового восприятия обучающихся, на их речевые возможности и коммуникативный опыт. Общими приемами в работе могут быть следующие:

- ✓ поощрение любых попыток инициировать коммуникацию со взрослыми или сверстниками, своевременный и позитивный отклик;
- ✓ поощрение и поддержка стремления к использованию устной речи для общения со взрослыми и сверстниками;
- ✓ отработка диалоговых навыков – развитие умения инициировать, ответить, поддержать разговор (используя доступные коммуникативные средства);
- ✓ организация на уроке интерактивных форм взаимодействия с использованием организованного диалога, например, отвечать, если получил в руки предмет и т. д.

Другой важной потребностью данного блока выступает потребность в формировании навыков социального взаимодействия, их освоении и осмыслении, накоплении и расширении социального опыта. Ниже представлены методы работы педагога преимущественно при организации внеурочной деятельности с обучающимися:

- ✓ целенаправленная организация на переменах или в качестве динамической паузы настольных печатных игр со сверстниками в классе, словесных игр, подвижных игр с правилами;
- ✓ вовлечение ребенка в малые группы сверстников на основе общей творческой деятельности, совместного проектирования при обязательном посредничестве взрослого;

✓ дозированное включение ребенка в театрализованную, техническую, художественную деятельность (кружки и секции) по интересам.

1.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся

Вне зависимости от того, какой вариант инклюзивного обучения реализуется, обучающиеся с нарушением слуха испытывают потребность в коррекционной поддержке образовательного процесса. Данный блок реализуют учителя-дефектологи (сурдопедагоги при наличии), преимущественно решая следующие задачи:

✓ развитие слухового восприятия, умения дифференцированного восприятия речевых и неречевых звуков, ориентировки на них в решении социальных задач;

✓ развитие навыков осмысленного чтения, составление плана прочитанного и пересказа на индивидуальных коррекционных занятиях;

✓ формирование навыков порядкового и количественного счета, решения математических задач с опорой на имеющиеся слуховые возможности ребенка;

✓ развитие способности устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями, отработка практического применения полученных знаний в повседневной жизни;

✓ развитие навыков использования индивидуальных слуховых аппаратов, контроля за их функционированием, своевременной замены батареек речевого процессора и т. д.

Актуальной остается и потребность в коррекции психических процессов, особенно вербальных психических функций. Учитель-дефектолог (педагог-психолог) обеспечивает работу по следующим направлениям:

✓ развитие и совершенствование произвольности психических процессов: восприятие, внимание, память, особенно в слуховой (слухозрительной) модальности;

✓ отработка навыков запечатления, сохранения и воспроизведения речевой информации, информации, воспринимаемой на слух;

✓ развитие наглядно-образного мышления и элементарных мыслительных операций, обучение поиску различных вариантов при решении мыслительных задач;

✓ помощь ребенку в поиске и выработке «обходных путей» восприятия учебной информации, способов подготовки домашних заданий и ответов на уроке.

Дети с нарушением слуха имеют определенные личностные особенности, которые определяют их психологический портрет. На становление и развитие личности оказывают влияние различные факторы, однако каждый обучающийся в той или иной степени испытывает потребность в психоло-

гическом сопровождении. Поэтому педагогу-психологу помимо основных направлений работы важно решать следующие задачи:

- ✓ освоение навыков понимания и описания собственных эмоциональных состояний, ситуаций, в которых они возникают и / или проявляются, ведение дневника настроения;

- ✓ освоение адекватных способов реакции на расспросы окружающих относительно нарушения слуха, слухового аппарата или процессора, размещенного за ухом;

- ✓ выстраивание взаимоотношений со слышащими сверстниками способами, доступными для обучающегося и приемлемыми для окружающих;

- ✓ формирование адекватной самооценки и уровня притязаний во взаимодействии с педагогами, коллективом сверстников, а также в решении других социальных задач;

- ✓ работа с личными впечатлениями, упорядочивание их во времени и пространстве, помощь в установлении взаимосвязи порядка и уклада собственной жизни в семье, школе, быту.

Индивидуальные особенности обучающихся могут складываться и таким образом, что детям требуется коррекция речевых нарушений. В случае кохлеарной имплантации требуется коррекция устной и письменной речи с учетом новых слуховых возможностей ребенка; при тугоухости или глухоте – преимущественно развитие навыков письменной речи. Учителю-логопеду стоит обратить внимание именно на те речевые трудности, которые могут быть не связаны с нарушением слуха:

- ✓ работа над плавностью выдоха, над темпо-ритмической и мелодико-интонационной выразительностью речи;

- ✓ коррекция фонематического восприятия и произносительной стороны речи, дифференциация близких по звучанию звуков;

- ✓ работа по увеличению пассивного и активного словарного запаса за счет слов с отвлеченным значением, слов, обозначающих части целого, слов-синонимов и др.;

- ✓ расширение импрессивной и экспрессивной форм речи в коммуникации, работа над пониманием устной речи окружающих;

- ✓ коррекция и профилактика письменной речи: предупреждение и устранение орфографических и грамматических ошибок, связанных с трудностями слухового восприятия.

1.7. Взаимодействие с семьей ребенка

Во взаимодействии с родителями, воспитывающими детей с нарушениями слуха, важно понимать, что и у семьи есть особые потребности, которые важно учитывать при построении образовательного процесса. Одной из таких потребностей, которая на первый взгляд может показаться неак-

туальной, является потребность в информационной поддержке. Педагог в своей работе может использовать следующие приемы:

- ✓ информирование родителей об образовательных потребностях ребенка и о том, что делает педагог для успешного включения ребенка в систему образовательных отношений;

- ✓ предоставление возможности оперативного получения информации о жизни класса, проводимых мероприятиях, о том, как ребенок включается в данные мероприятия;

- ✓ информирование о возможностях получения дополнительной психолого-педагогической помощи детям с нарушениями слуха.

Для семей, воспитывающих детей данной категории, как и для многих других, актуальна потребность в понимании достижений и трудностей своего ребенка не в общих словах, не в формате, когда педагог все связывает с нарушением слуха, а персонализированно, в соответствии с их ребенком. Для этого педагог может использовать:

- ✓ информирование о причинах неуспешности в освоении образовательных программ и возможных путях преодоления этих причин со стороны самого педагога и родителя;

- ✓ развитие представлений об индивидуальном темпе работы при нарушениях слуха у обучающегося, об «обходных путях» обучения и воспитания;

- ✓ повышение компетентности в вопросах социальной и / или медицинской поддержки ребенка (с привлечением специалистов смежных ведомств);

- ✓ ведение дневника достижений или карты наблюдений, в которых будут фиксироваться успехи (даже совсем небольшие) и достижения ребенка, обсуждение их совместно с семьей;

- ✓ участие родителей в работе психолого-педагогического консилиума образовательной организации по актуальным вопросам сопровождения их ребенка.

Безусловно, родитель сегодня – это полноправный участник образовательных отношений, а значит, он испытывает потребность быть включенным в образовательный процесс. Однако в руках педагога возможность своевременно организовать этот процесс «включения» и грамотно дозировать его. Педагог может использовать следующий формат работы с семьей:

- ✓ открытые уроки для родителей, на которых можно наблюдать успехи и трудности обучающегося, его сильные и западающие стороны психического развития;

- ✓ обучение приемам совместного с ребенком выполнения домашних заданий и способам закрепления пройденного материала (исключая пере-кладывание работы учителя на родителя);

- ✓ еженедельные краткие отчеты учителя по индивидуальным достижениям ребенка в учебной деятельности, во внеурочной деятельности, в общении со сверстниками;
- ✓ демонстрация родителям эффективных методов и приемов взаимодействия с ребенком при подготовке и выполнении домашних заданий;
- ✓ разъяснение необходимости помощи ребенку в условиях межсетевого взаимодействия, составление навигационной карты для родителя, воспитывающего ребенка с нарушением слуха.

2. МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

В настоящее время уровень развития системы образования позволяет детям с нарушениями зрения учиться вместе со зрячими сверстниками в общеобразовательных организациях. При этом каждый педагог понимает, насколько различным может быть образовательный потенциал и зрительные ресурсы у ребенка слабовидящего, которому достаточно просто носить очки, и слепого, обучение которого возможно только с помощью осязания и специальных учебников, выполненных шрифтом Брайля. Степень снижения зрения может быть различной, различными могут быть и причины, по которым ребенок плохо видит или не видит вовсе. Так или иначе перед образовательной организацией стоит задача создания специальных условий, соответствующих особым образовательным потребностям ребенка, его ресурсам и ограничениям.

Проявления зрительных нарушений у детей могут быть различными: это и трудности фокусировки на объекте, и нечеткость восприятия зрительных образов, и множественные скотомы (пятна), из-за которых трудно рассмотреть предмет или объект наблюдения, и трудности цветоразличения или различения форм предметов, и сужение полей зрения, и полная невозможность ориентироваться на зрительные образы. Обучающимся с нарушением зрения достаточно сложно ориентироваться в пространстве, ориентироваться на микроплоскости (в тетради, учебнике, на плоскости рабочего стола), им требуется намного больше времени для прочтения текста, его распознавания или восприятия наглядного материала (иллюстрации, картинки, схемы), детям сложно выполнять задания у доски. Еще больше трудностей испытывает ребенок, если иллюстрации нечеткие, излишне детализированы, а задания выполнены в формате некачественной ксерокопии, текст для прочтения мелкий или выполнен курсивом.

Ношение очков значительно улучшает качество зрительного восприятия, но не устраняет все трудности обучающихся с нарушением зрения. В условиях инклюзивного образования важно правильно организовать образовательный процесс, создать охранительный зрительный режим для ребенка, адаптировать содержание образовательной программы, способы подачи материала на уроке и контрольно-измерительные материалы при оценке достижений обучающихся с нарушением зрения. Сегодня существует огромное множество специальных устройств, которые позволяют эффективно организовать обучение и воспитание данной категории детей,

однако далеко не в каждой школе имеются эти устройства. Поэтому ниже мы представляем некоторые методы и приемы, которые помогут педагогам организовать образовательный процесс в соответствии с особыми потребностями детей с нарушением зрения.

2.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы

Дети с нарушением зрения, вне зависимости от степени его выраженности, нуждаются в индивидуализации содержания основной общеобразовательной программы за счет составления адаптированной образовательной программы, отражающей особенности освоения ребенком различных разделов программы. Чтобы содержание программы было адаптировано под ресурсы ребенка, а сама программа успешно освоена, педагогу необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

- ✓ дифференцированный отбор содержания программы, при необходимости предъявление минимальных требований, которые предусмотрены адаптированной программой;

- ✓ сокращение объема зрительной информации на уроке (особенно текстовой), дробление заданий на небольшие части и, соответственно, дозированное их предъявление;

- ✓ при выраженных нарушениях зрения включение в содержание каждой учебной дисциплины элементов предметно-практической деятельности;

- ✓ предварительное ознакомление с явлениями окружающего мира, беседа на определенную тематику перед изучением нового материала;

- ✓ увеличение времени на анализ наглядного материала, на выполнение заданий с учетом замедленного темпа зрительного восприятия ребенка;

- ✓ увеличение времени на анализ зрительной информации, подготовка специальной наглядности для обучающихся с выраженными нарушениями зрения;

- ✓ использование различных форм помощи обучающимся: стимулирующей, организующей, индивидуальной обучающей помощи во время урока;

- ✓ уменьшение количества выполняемых упражнений или количества заданий в каждом упражнении, чтобы выровнять общий темп работы с классом;

- ✓ предварительная индивидуальная подготовка ребенка к контрольным срезам, к формам проведения, вариативность форм контрольно-измерительных материалов;

- ✓ обязательный учет источников и полноты предварительных представлений обучающихся об изучаемых объектах, процессах и явлениях при подаче нового материала;

✓ последовательное и доходчивое изложение информации, основанное на имеющемся сенсорном опыте и доступном для обучающихся уровне зрительного восприятия;

✓ включение в устное изложение материала доступных для тактильно-осязательного восприятия средств наглядности, макетов и других визуальных опор;

✓ включение в структуру уроков и занятий гимнастики для глаз в целях снятия зрительного напряжения, дозирование использования видеоматериалов;

✓ предоставление дополнительного времени для прочтения задания, выполнения заданий, предусматривающих зрительный контроль, для анализа наглядных материалов;

✓ наглядные пособия должны быть выполнены с четким контрастом и контуром, в ярких цветах (не покрыты пленкой, не ламинированы);

✓ речь взрослого должна быть выразительной и точной, необходимо проговаривать все этапы работы и действия устно.

При организации образовательного процесса важно формировать социальные (жизненные) компетенции, связывая содержание урока с непосредственным практическим опытом ребенка, опытом его восприятия. Для этого педагог может организовать:

✓ использование при изучении отдельных тем во время урока объектов и предметов, доступных для зрительного восприятия ребенка, знакомых ему из практического опыта;

✓ при выраженных нарушениях зрения используется продукция, напечатанная шрифтом Брайля, диктофон, на который могут быть записаны фрагменты урока, и другие тифлосредства;

✓ разработка и реализация различных проектов, направленных на развитие познавательной активности и формирование жизненной компетенции;

✓ формирование навыков ориентировки в пространстве, ориентировки в различных социальных ситуациях (в среде взрослых) за счет маркировки и дополнительной визуализации.

Педагогам важно помнить, что оптимальная нагрузка на зрение у обучающихся с ослабленным зрением составляет не более 15 минут непрерывной работы, для обучающихся с глубоким нарушением зрения, в зависимости от индивидуальных особенностей, не должна превышать 10 минут. В связи с этим возникает потребность в адаптированных способах подачи учебного материала, которые можно реализовать с помощью следующих приемов:

✓ предъявление учебного материала с опорой на иллюстрации, схематические планы, видеофрагменты, макеты и другие средства наглядности;

- ✓ упрощение текстовой формы предъявления упражнения или задания, использование вспомогательных средств: увеличитель доски, портативные увеличители и другие;
- ✓ расположение наглядности в поле зрения обучающегося с учетом ограничений в движениях головой, в движениях глаз при определенных заболеваниях (состояниях);
- ✓ иллюстрационный материал должен быть максимально реалистичен, иметь четкую форму и границу, выполнен в контрастном (черно-белом) варианте;
- ✓ использование специальных бланков, рабочих листов или карточек, которые необходимо заполнить для минимизации зрительной нагрузки и повышения темпа работы;
- ✓ предлагаемый учебный материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту, обязательно соответствовать естественным размерам;
- ✓ размещение объектов на доске должно быть раздельным, чтобы они не сливались в единую линию, пятно, а хорошо выделялись;
- ✓ устное дублирование текста, написанного на доске или в презентации (на плакате), чтобы обучающийся смог получить полную информацию;
- ✓ предоставление обучающемуся с нарушением зрения возможности подходить к доске и рассматривать представленный на ней наглядный материал или письменную информацию;
- ✓ показ фильмов и видеосюжетов, проведение опытов следует сопровождать совместным анализом и словесными объяснениями ситуации, обстановки, поведения героев;
- ✓ снижение темпа ведения занятия при знакомстве с объектом, так как обучающимся требуется дополнительное время для восприятия, анализа задачи, повторного рассматривания;
- ✓ использование лазерной указки для прослеживания объекта в полном объеме (обводить контур, составные части), дополнительного материала: контуры, силуэты, игрушки-макеты и др.;
- ✓ при выполнении графических заданий (письмо, черчение, рисование) оценивается не точность и аккуратность, а правильность выполнения задания;
- ✓ при подготовке печатного текста следует набирать его через два интервала и применять соответствующий (простой) шрифт, так как курсив или жирные буквы часто усложняют чтение;
- ✓ необходим индивидуальный подход к объему и содержанию домашних заданий, которые предъявляются обучающимся, исключая длительный зрительную нагрузку;
- ✓ использование наглядности, выполненной в увеличенном формате, рельефных картин, объемных макетов, контурных изображений.

2.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов

Обучающиеся с нарушениями зрения испытывают выраженные трудности ориентировки в микропространстве, следовательно, возникает особая потребность в освоении навыков организации рабочего места. Для минимизации данных трудностей и в целях оптимизации рабочего времени при подготовке к уроку и непосредственно на уроке педагог может использовать следующие приемы и методы работы:

- ✓ введение в структуру урока специальной части по подготовке учебных принадлежностей к предстоящему уроку, с исключением лишних предметов со стола;

- ✓ специальная разметка мест для учебника, тетради, пенала, сигнальных карточек и других принадлежностей на поверхности стола при помощи нарисованных линий;

- ✓ каждый предмет должен иметь постоянное место, например, на определенных местах должны лежать тетради, учебники, письменные принадлежности и т. п.;

- ✓ оборудование поверхности рабочего стола: бортики с трех сторон, крепления для пишущего прибора, для книг во избежание потери предмета, его опрокидывания или смещения;

- ✓ введение дополнительного времени для переодевания на урок физкультуры, для подготовки к уроку технологии;

- ✓ яркая маркировка тетрадей, учебников и книг, исключение лишних принадлежностей из пенала, маркировка личных вещей ребенка как организующая помощь;

- ✓ регулярное напоминание учителя о необходимости своевременно убирать в портфель свои вещи, не требующиеся для последующего урока.

Очень остро у обучающихся с нарушением зрения проявляется потребность ориентироваться в источниках информации, особенно на страницах учебников. Педагогу важно предусмотреть работу, направленную на преодоление данной трудности, так как это позволит ребенку оставаться включенным в общий темп работы класса. Чтобы создать специальные условия для обучающегося с нарушением зрения в части данной потребности, педагог может использовать следующие формы организации работы:

- ✓ использование специальной линейки, картонной рамки для обучения приемам работы с книгой, позволяющим следить за строкой; использование подставок для книг;

- ✓ использование специальных памяток по работе с текстом в учебнике, специальных закладок или маркеров для обозначения текста на странице;

✓ освоение умения пользоваться оглавлением и включение упражнений по поиску необходимых страниц в тексте (увеличенный размер шрифта страниц или номеров заданий);

✓ развитие навыков понимания значков и символов в учебнике, создание «шпаргалки» с расшифровкой значков, яркое цветовое обозначение значков или заданий.

В зависимости от степени снижения зрения у обучающихся наблюдаются различный уровень сформированности навыков письма. Слепые дети в адаптивных образовательных организациях используют шрифт Брайля для письма, в условиях инклюзии может подойти диктофон для записи фрагментов урока. В случае снижения зрения дети с трудом ориентируются в тетради и зачастую допускают большое количество ошибок: выход за поля, несоблюдение границ строки или клетки, работа начинается с середины листа и т. д. Педагогу на первый взгляд может показаться, что это небрежность или невнимательность обучающегося, но на самом деле это не так, и, чтобы избежать подобных ошибок или минимизировать их, рекомендуется:

✓ выработка и закрепление навыков ориентировки в схеме собственного тела, схеме тела людей, изображенных на картинке или стоящих напротив;

✓ при объяснении задания в части расположения информации на листе бумаги, в тетради – предъявление образца-схемы или дублирование порядка оформления на доске;

✓ уточнение и индивидуальная отработка понятий «верхний», «нижний», «левый», «правый» на учебных занятиях или перед их началом;

✓ специальное обучение навыкам ориентировки на странице альбома, на странице тетради, учебника, плоскости рабочего стола;

✓ освоение и отработка понятий «красная строка», «строчная или прописная буква», запись в столбик, в строчку;

✓ использование тетрадей в широкую клетку и широкую линейку (при необходимости печать специальных тетрадей формата А4 с дополнительной разлиновкой);

✓ подготовка специальных бланков-заданий для заполнения в связи с медленным темпом письма и ограничениями зрительной нагрузки.

2.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима

У обучающихся с нарушениями зрения отмечается потребность в специально организованной образовательной среде. Данное понятие включает использование различных тифлосредств, которые помогают ребенку ориентироваться в пространстве, однако далеко не в каждой школе имеется это оборудование. Поэтому ниже представлены приемы,

которые может использовать педагог при создании специальных образовательных условий:

- ✓ специальная разметка на входную дверь в класс, разметка на учебное место (пути до учебного места), адаптация расписания уроков под зрительные возможности обучающегося;

- ✓ знакомство с основными ориентирами кабинета, отработка путей к другим помещениям в школе, их визуализация;

- ✓ создание условий для максимально возможного зрительного восприятия: посадка за первую парту, желательно спиной к окну, использование оптических средств коррекции;

- ✓ подбор позы, в которой ребенок способен осваивать учебный материал, учитывая угол восприятия зрительной информации;

- ✓ расположение предметов в пространстве класса и рабочего места ребенка так, чтобы был хороший обзор, сохранение постоянства в расстановке предметов в классе;

- ✓ дополнительное оснащение рабочего места настольной лампой с регулятором степени освещенности, необходимое для нормального функционирования зрения;

- ✓ исключение избыточной наглядности (плакатов и других визуальных стимулов) в помещении класса, которая не требуется для конкретного урока;

- ✓ оформление наглядных пособий, необходимых для изучения темы урока, в четкий контур, рамку, дополнительная прорисовка силуэта.

Инклюзивное обучение, учитывая общий темп работы, объем учебных часов и включенность в достаточно большой коллектив сверстников, является большой нагрузкой, а порой и стрессовой ситуацией для обучающихся с нарушениями зрения. Следовательно, педагогу важно учитывать потребность детей в физической, сенсорной, эмоциональной разгрузке:

- ✓ чередование различных способов предъявления информации (зрительно, на слух, тактильно) с целью профилактики психического истощения;

- ✓ учет индивидуального темпа работы и ресурсных ограничений ребенка, предоставление возможности для индивидуального отдыха во время урока;

- ✓ оборудование небольшого уголка для отдыха, исключающего насыщенность зрительными стимулами, чтобы ребенок мог переключиться и восстановить ресурсы;

- ✓ организация двигательного режима на переменах для профилактики травматизма в связи с ограничениями ориентировки в пространстве;

- ✓ смена видов учебной деятельности (в том числе индивидуальные поручения), использование упражнений для снятия зрительного утомления (зрительная гимнастика);

✓ контроль за осанкой обучающегося, за расстоянием от глаз ребенка до рабочей поверхности (не менее 30 см), использование для чтения специальных подставок.

2.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка

Педагогам может показаться, что при нарушении зрения у детей страдает лишь зрительное восприятие, а в остальном они ничем не отличаются от хорошо видящих сверстников. Вместе с тем обучающиеся с нарушением зрения имеют достаточно своеобразные особенности развития личности, демонстрируя при этом потребность в развитии представлений о себе и своем внутреннем мире, о социальных явлениях и событиях жизни. Педагог во время учебного процесса и во внеурочной деятельности должен решать следующие задачи:

✓ развитие способности к рефлексии, представлений о своем характере, своих увлечениях и интересах, использование этих данных при подборе материала и содержания заданий;

✓ помощь в преодолении трудностей на уроке, их осмыслении, ориентирование на то, как полученные на уроках знания и умения помогут в решении социальных задач;

✓ помощь в поиске сильных сторон личности и возможностей их применения при организации работы на уроке, выполнении домашних заданий.

В зависимости от времени наступления зрительного нарушения и имеющегося социального опыта дети могут демонстрировать различный характер самооценки и уровень притязаний. От мастерства и педагогической чуткости учителя зависит возможность формирования адекватной самооценки. Для этого можно использовать следующие ресурсы:

✓ использование в процессе внеурочной деятельности игр и упражнений, создающих ситуацию успеха, вовлечение в те виды деятельности, которые будут успешно выполнены;

✓ обучение навыкам адекватного и объективного оценивания результатов своей работы и работы других детей, стимулирование работы над ошибками;

✓ создание ситуации успеха на уроке, чередование сложных и более легких заданий на уроке, использование различных способов и форм подачи материала и форм ответа;

✓ проявление поддержки со стороны педагога, одобрение успешных действий ребенка (в том числе индивидуальных поручений, проектов) в присутствии класса.

Безусловно, и опыт обучения у детей с нарушениями зрения может быть совершенно разным. Педагогу важно понимать условия, в которых обучался ребенок, посещал ли детский сад, был ли включен в систему образовательных отношений. Часто педагогам приходится сталкиваться с недо-

статочной мотивацией обучающихся с нарушением зрения – это одна из актуальнейших потребностей таких детей. Данный недостаток можно преодолеть, используя некоторые простые правила:

- ✓ оказание необходимой, достаточной и разносторонней помощи (поддержка, наводящие вопросы, выбор ответа из предложенных и др.), особенно при выполнении письменных работ;
- ✓ акцентирование внимания обучающегося на его школьных достижениях путем сравнения его успехов с его результатами в прошлом;
- ✓ на начальных этапах обучения поощрение даже минимальной активности ребенка в освоении учебной деятельности, использование игрового оформления учебных заданий;
- ✓ предоставление дополнительного времени на обдумывание вопроса учителя и формулировку ответа, выполнение задания;
- ✓ использование слов и тактильных прикосновений (к плечу или руке) как способа поощрения, так как улыбка или кивок головы не всегда доступны для восприятия ребенка;
- ✓ использование индивидуальных поручений для обучающегося, с которыми он способен справиться, и включение результатов его работы в общий план урока.

2.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка

Социальный статус детей с нарушениями зрения может быть совершенно разным, равно как и разный социальный опыт до начала обучения. Педагогу важно учитывать потребность обучающегося в выработке социально приемлемого поведения и деятельности в различных социально-коммуникативных ситуациях. Наиболее значимыми формами работы могут стать следующие:

- ✓ совместное составление и введение краткого списка правил поведения в классе, на отдельных уроках, на переменах и на улице;
- ✓ помощь в выстраивании социальных контактов со сверстниками, со взрослыми (обозначение тех взрослых, к которым всегда можно обратиться за помощью);
- ✓ регулярный контроль и напоминание о необходимости опрятности внешнего вида из-за отсутствия или затруднений зрительного контроля со стороны обучающегося;
- ✓ формирование умения корректно привлечь к себе внимание, отстраниться от нежелательного контакта, выражать отказ, недовольство, благодарность, просьбу и др.;
- ✓ формирование у обучающегося представления, что он в коллективе имеет равные права и возможности, при этом создание условий для самовыражения индивидуальности ребенка.

Обучающиеся с нарушением зрения испытывают потребность в поддержке и развитии коммуникации, так как ресурсы выстраивания взаимодействия могут быть различны: от полного зрительного и визуального контакта до его отсутствия. Педагог может помочь ребенку, используя следующие приемы:

- ✓ поощрение любых попыток инициировать коммуникацию со взрослыми или сверстниками, поддержка способов взаимодействия со сверстниками;

- ✓ развитие умения правильно инициировать коммуникацию при трудностях зрительного контакта с собеседником, ответить и поддержать разговор;

- ✓ демонстрация наиболее приемлемых альтернативных способов коммуникации и привлечения внимания с учетом трудностей зрительного контакта.

Важно создать условия для удовлетворения потребности в формировании навыков социального взаимодействия у обучающихся с нарушением зрения, их освоении и осмыслении, накоплении и расширении социального опыта в ситуации обучения и за ее пределами. Для этого педагог может включить в свою работу решение следующих задач:

- ✓ целенаправленная организация словесных и настольных печатных (доступных для восприятия ребенка) игр со сверстниками, игр с правилами, игр малой подвижности;

- ✓ обучение приемлемым способам тактильного контакта со сверстниками, которые может использовать обучающийся при отсутствии визуализации собеседника;

- ✓ вовлечение ребенка в малые группы сверстников на основе общей творческой деятельности с определением спектра посильных задач;

- ✓ дозированное включение ребенка в театрализованную, музыкальную, художественную деятельность (кружки или секции) по интересам и возможностям зрительного восприятия;

- ✓ помощь в определении и принятии на себя посильных обязанностей в жизни класса наряду с другими обучающимися, помощь в их выполнении;

- ✓ работа над словарем, так как для многих обучающихся характерен вербализм, который объясняется обедненностью опыта и отсутствием за словом конкретных представлений.

2.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся

Практика инклюзивного образования детей с нарушениями зрения, вне зависимости от степени нарушения зрительных функций, требует организации коррекционной помощи на индивидуальных занятиях с учителем-дефектологом (тифлопедагогом), учителем-логопедом, педагогом-психоло-

гом по мере необходимости и в пределах компетенции каждого специалиста. Потребность в коррекционной поддержке образовательного процесса реализуется за счет решения следующих задач:

- ✓ развитие зрительного восприятия, тренировка навыков зрительного различения объектов и предметов, изображенных в непривычном ракурсе;
- ✓ помощь ребенку в поиске доступных способов запечатления, сохранения и воспроизведения информации, способов работы на уроке;
- ✓ отработка содержания программного материала по темам, вызывающим наибольшие затруднения, используя вариативные способы работы с информацией;
- ✓ развитие навыков социально-бытовой и пространственной ориентировки обучающегося в различных ситуациях с использованием «обходных путей» и сохранных ресурсов ребенка;
- ✓ развитие способности устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями, отработка практического применения полученных знаний в повседневной жизни;
- ✓ развитие личной активности, инициативы, формирование навыков поисковой активности и ориентировки в заданиях, обучение различным способам решения учебных задач;
- ✓ отработка навыков поиска ошибки, умения самостоятельно исправлять допускаемые ошибки, профилактика ошибок при решении учебных задач;
- ✓ формирование осознанного отношения к использованию тифлотехнических средств во время образовательного процесса, во внеурочной деятельности и других ситуациях.

Важной составляющей коррекционной работы с обучающимися при нарушениях зрения является потребность в коррекции психических процессов, особенно в зрительной модальности. Учитель-дефектолог (тифлопедагог) или педагог-психолог на индивидуальных занятиях могут использовать следующие направления работы:

- ✓ развитие и совершенствование произвольности психических процессов: восприятие, внимание, память, в том числе зрительных функций;
- ✓ отработка навыков запечатления, сохранения и воспроизведения зрительной информации, информации, воспринимаемой на слух или тактильно;
- ✓ развитие наглядно-образного мышления и элементарных мыслительных операций, обучение поиску различных вариантов при решении мыслительных задач;
- ✓ помощь ребенку в поиске и выработке «обходных путей» восприятия учебной информации, способов подготовки домашних заданий и ответов на уроке.

Дети с нарушениями зрения в зависимости от времени наступления нарушения и степени его выраженности испытывают потребность в психологическом сопровождении и реализации индивидуальных программ психологической коррекции. Педагогу-психологу необходимо своевременно оценить психоэмоциональное состояние ребенка в целях профилактики дезадаптации и нарушений психоэмоциональных состояний. Рекомендуемые направления работы:

- ✓ освоение навыков понимания и описания собственных эмоциональных состояний, ситуаций, в которых они возникают и / или проявляются, ведение дневника настроения;

- ✓ освоение адекватных способов реакции на расспросы окружающих относительно нарушения зрения, тифлотехнических средств и способов установления контакта;

- ✓ обучение выстраиванию взаимоотношений с видящими сверстниками способами, доступными для обучающегося и приемлемыми для окружающих;

- ✓ формирование адекватной самооценки и уровня притязаний во взаимодействии с педагогами, коллективом сверстников, а также в решении других социальных задач;

- ✓ развитие способности к волевой регуляции, произвольности деятельности и поведения, способности преодолевать трудности в учебном процессе, в процессе социализации;

- ✓ создание личных фотокниг о событиях жизни ребенка с краткими рассказами о произошедшем при наличии достаточных ресурсов зрительного восприятия;

- ✓ работа с личными впечатлениями, упорядочивание их во времени и пространстве, помощь в установлении взаимосвязи порядка и уклада собственной жизни в семье, школе, быту.

Как и у любого обучающегося, у детей с нарушениями зрения может быть выражена потребность в коррекции речевых нарушений (при их наличии). В случае наличия речевых трудностей, не связанных с нарушением зрения, учитель-логопед решает их в соответствии с традиционными технологиями, учитывая специфику зрительного восприятия. Вместе с тем при выраженных нарушениях зрения могут наблюдаться специфические речевые расстройства, которые требуют особого подхода к коррекции:

- ✓ уточнение значения слов-синонимов, слов, обозначающих обобщенные, оттеночные значения, или многозначных слов ввиду ограничения формирования представлений;

- ✓ преодоление явления вербализма, при котором ребенок использует много слов, не совсем верно понимая их истинное значение;

✓ развитие навыков письменной речи с использованием специальных тренировочных тетрадей и учебников с маркировкой, рельефных схем-моделей по составу предложения, составу слова.

2.7. Взаимодействие с семьей ребенка

Во взаимодействии с родителями, воспитывающими детей с нарушениями зрения, важно понимать, что и у семьи есть особые потребности, которые следует учитывать при построении образовательного процесса. Несмотря на большой поток информации, одной из актуальных потребностей остается потребность в информационной поддержке. Педагог в своей работе может использовать следующие приемы:

✓ информирование родителей об образовательных потребностях ребенка и о том, что делает педагог для успешного включения ребенка в систему образовательных отношений;

✓ предоставление возможности оперативного получения информации о жизни класса, проводимых мероприятиях, о том, как ребенок включается в данные мероприятия;

✓ информирование о возможностях получения дополнительной психолого-педагогической помощи детям с нарушениями зрения в учреждении и за его пределами.

Для семей, воспитывающих детей данной категории, как и для многих других, актуальна потребность в понимании достижений и трудностей своего ребенка, не в общих словах, не в формате, когда педагог все связывает с нарушением зрения, а индивидуально, относительно конкретного ребенка. Для этого педагог может использовать:

✓ информирование о причинах неуспешности в освоении образовательных программ и возможных путях преодоления этих причин со стороны самого педагога и родителя;

✓ развитие представлений об индивидуальном темпе работы при нарушениях зрения у обучающегося, об «обходных путях» обучения и воспитания;

✓ повышение компетентности в вопросах социальной и / или медицинской поддержки ребенка (с привлечением специалистов смежных ведомств);

✓ ведение дневника достижений или карты наблюдений, в которых будут фиксироваться успехи (даже совсем небольшие) и достижения ребенка, обсуждение их совместно с семьей;

✓ участие родителей в работе психолого-педагогического консилиума образовательной организации по актуальным вопросам сопровождения их ребенка.

Безусловно, родитель сегодня – это полноправный участник образовательных отношений, а значит, он испытывает потребность быть включен-

ным в образовательный процесс. Однако в руках педагога возможность своевременно организовать этот процесс «включения» и грамотно дозировать его. Педагог может использовать следующий формат работы с семьей:

- ✓ открытые уроки для родителей, на которых можно наблюдать успехи и трудности обучающегося, его сильные и западающие стороны психического развития;

- ✓ обучение приемам совместного с ребенком выполнения домашних заданий и способам закрепления пройденного материала (исключая перекладывание работы учителя на родителя);

- ✓ еженедельные краткие отчеты учителя по индивидуальным достижениям ребенка в учебной деятельности, во внеурочной деятельности, в общении со сверстниками;

- ✓ демонстрация родителям эффективных методов и приемов взаимодействия с ребенком при подготовке и выполнении домашних заданий;

- ✓ разъяснение необходимости помощи ребенку в условиях межсетевого взаимодействия, составление навигационной карты для родителя, воспитывающего ребенка с нарушением зрения.

3. МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

подавляющее число детей с речевыми нарушениями обучаются в общеобразовательной школе в условиях инклюзивной практики. Нарушения речи могут быть едва заметными, не требующими адаптации образовательной программы и создания специальных условий, а могут значительно затруднять процесс обучения ребенка, в силу чего он будет испытывать особые образовательные потребности. Причины и проявления речевых нарушений могут быть самыми разнообразными: от нарушения произношения отдельных групп звуков, трудностей связного высказывания, нарушений письменной речи (чтения и письма) до крайне ограниченных речевых ресурсов или отсутствия речи как средства познания и коммуникации.

Так как выраженные признаки речевых нарушений в школьном возрасте уже могут отсутствовать, то нередко трудности в обучении таких детей учителя связывают с недостатками воспитания, низким контролем со стороны родителей, социальной запущенностью, нежеланием ребенка трудиться. Однако эти дети требуют особого внимания со стороны педагогов. При речевых нарушениях в различной степени выраженности страдают все структурные компоненты речи: фонематический, фонетический, лексический, грамматический, – что затрудняет устные ответы на уроках, коммуникацию со сверстниками, в целом создает ситуацию дискомфорта для обучающегося.

Разный уровень выраженности трудностей в устной речи у обучающихся часто влечет за собой нарушения письма и чтения, что затрудняет своевременность выполнения работ и их качество. Все это требует от педагога создания специальных условий в обучении, адаптации содержания программы и способов оценки достижений обучающегося с нарушениями речи, особенно их речевого оформления.

3.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы

Обучающиеся с нарушениями речи испытывают потребность в индивидуализации содержания основной общеобразовательной программы за счет составления адаптированной образовательной программы. Вне зависимости от варианта инклюзии программа должна быть успешно освоена ребенком, и педагогу для этого необходимо использовать специальные методы и приемы работы:

- ✓ упрощение тем в изучаемом предмете и сокращение объема объясняемого на уроке материала, особенно речевой продукции;
- ✓ исключение заданий, связанных с высоким уровнем абстрагирования, требующих использования обобщенных речевых конструкций;
- ✓ упрощение содержания материала за счет использования коротких предложений, доступной лексики, варьирование заданий, требующих устного и письменного их оформления;
- ✓ увеличение времени для обучающегося на подготовку устных и письменных ответов, на выполнение заданий, требующих речевого программирования;
- ✓ введение систематической словарной работы на уроке, связанной с уточнением понимания значения слов, понимания инструкции и задачи в целом;
- ✓ дробление речевого материала урока на составные части, дозированное их предъявление, контроль за выполнением каждого этапа задания (урока);
- ✓ использование стимулирующей и организующей помощи со стороны педагога в процессе обучения в виде опорных схем, специальных таблиц-правил и т. д.;
- ✓ уменьшение объема речевого материала в упражнении или количества заданий вербального характера, увеличение времени на выполнение заданий;
- ✓ изменение формы предъявления упражнения или задания с учетом ресурсов обучающегося, использование наглядных средств, подкрепляющих задачу или ответ;
- ✓ постоянное использование обратной связи, позволяющей понять, что ребенок понял задание, усвоил материал или содержание темы;
- ✓ предварительная индивидуальная подготовка ребенка к словарю в пределах новых тем, к новым видам деятельности, формам заданий, контрольным срезам.

Важным условием обучения детей с нарушениями речи является формирование социальных (жизненных) компетенций, связь получаемых сведений с речевым опытом обучающихся. Для этого педагог может использовать в своей работе следующее:

- ✓ задания в рамках учебной дисциплины (предмета), связанные с освоением коммуникативных и речевых навыков;
- ✓ занятия в рамках внеурочной деятельности, связанные с расширением речевой практики и коммуникативного опыта;
- ✓ введение элементов альтернативной или дополнительной коммуникации (жест, письменное общение на бумаге, планшетном компьютере) при выраженных нарушениях речи.

Качество образования детей с нарушениями речи во многом будет определяться способами подачи учебного материала, вариантами адаптации контрольно-измерительных материалов, а также профессионализмом

педагога при формировании учебного поведения ребенка. Ориентируясь на речевые возможности обучающегося, педагог может использовать следующие приемы:

- ✓ предъявление учебного материала с опорой на иллюстрации, схематические планы, видеофрагменты, пиктограммы и графические символы;
- ✓ использование образца для формирования речевого высказывания при ответе на вопрос, особенно на уроках русского языка и литературы;
- ✓ использование карточки с планом действий по решению учебных задач, выполнению заданий или с алгоритмом подготовки письменных работ;
- ✓ включение в структуру урока опорных схем, наглядных моделей, иллюстраций, пиктограмм, знаков, облегчающих работу с текстовым материалом, его подготовку;
- ✓ использование частично заполненных бланков, рабочих листов и карточек с текстовой информацией для минимизации временных затрат на выполнение письменных работ;
- ✓ точная формулировка вопросов, использование понятных ребенку слов, кратких словесных инструкций, отказ от многоступенчатых инструкций, вводных оборотов и подтекста;
- ✓ пошаговое предъявление сложной инструкции, запись инструкции на доске, на карточке в виде краткого (схематического) плана или алгоритма;
- ✓ объем и сложность речевого материала, как предъявляемого обучающемуся, так и требуемого от него, должны возрастать постепенно, по мере развития речевых возможностей ребенка.

3.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов

Дети с нарушениями речи, особенно дети с трудностями понимания обращенной речи, в начальных классах могут испытывать потребность в организации своего рабочего места. Тот алгоритм и правила, которые обычные школьники усваивают «стихийно», без каких-либо специальных усилий, наши обучающиеся могут осваивать с трудом. Педагогу необходимо создать условия для освоения данного навыка:

- ✓ увеличение количества времени на подготовку к урокам: специально отведенное время (несколько минут) в конце перемены или в начале урока;
- ✓ использование специальных карточек-инструкций по организации рабочего места при подготовке к разным урокам;
- ✓ помощь со стороны учителя по поиску, сбору, своевременной смене вещей ребенка в конце каждого урока.

Некоторые обучающиеся с нарушениями речи, преимущественно при нарушениях письменной речи, могут испытывать трудности ориентировки в текстовых источниках информации, что связано с нарушением аналити-

ко-синтетической деятельности, низким темпом чтения, несформированностью навыка беглого чтения. Для этого педагогу можно рекомендовать:

- ✓ специальное обучение приемам работы с книгой, позволяющим следить за строкой (линейка, текстовые экраны), быстро находить информацию в тексте, работа с оглавлением;

- ✓ использование специальной разметки в учебнике на первых этапах обучения, подчеркивание нужных заданий, выделение нужного фрагмента;

- ✓ использование краткого плана изучаемого текста, умение составлять схему для пересказа, подбирать иллюстрации по содержанию прочитанного.

При нарушениях письменной речи у обучающихся будут наблюдаться и особые образовательные потребности в части освоения правил работы в тетради, контроля за формированием навыка письменной речи и оценки письменных работ, учитывая нарушения обучающихся (в том числе при дисграфии). Педагогу рекомендуется выстраивать работу по следующим направлениям:

- ✓ обучение ориентировке на странице тетради, ориентировке в правилах оформления письменных работ: красная строка, поля, середина строки, запись в столбик, в строчку;

- ✓ целенаправленное обучение терминологии и закрепление понятий «строчная» или «прописная» буква, закрепление способов соединения букв, написания знаков препинания;

- ✓ контроль за соблюдением строки и правильностью написания букв и цифр, создание (на первоначальных этапах обучения) «шпалгалки» с правилами работы в тетради.

3.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима

Педагогам часто кажется, что у обучающихся с нарушением речи нет особых потребностей, кроме работы с учителем-логопедом, и потребность в специально организованной образовательной среде на уроке отсутствует. К сожалению, данное мнение ошибочно, и педагогу в своей работе важно учесть следующие рекомендации при организации урока:

- ✓ посадка ребенка преимущественно за первой партой в среднем ряду для возможности оказания своевременной организующей или направляющей помощи;

- ✓ исключение фонового шума, посторонних раздражителей во время занятий, дозированное использование коллективных форм выполнения заданий;

- ✓ соблюдение фонетического режима: контроль за правильностью произношения отдельных звуков при устных ответах;

- ✓ соблюдение пауз между высказываниями, между смысловыми частями текста, интонационная и смысловая выразительность речи педагога;

- ✓ отказ от избыточной речи, краткие предложения с минимальным количеством незнакомых слов (либо предварительная словарная работа);
- ✓ организация речевого режима на переменах и во время внеурочной деятельности для закрепления навыков вербальной коммуникации;
- ✓ последовательное, а не параллельное сочетание речи педагога с демонстрацией учебных фильмов, иной наглядности, требующей распределения внимания обучающегося.

Обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи, как и большинство детей с ограниченными возможностями здоровья, испытывают потребность в физической, сенсорной и даже эмоциональной разгрузке. Для профилактики психофизического истощения и повышения работоспособности на уроке педагог может использовать следующие приемы:

- ✓ использование динамических пауз и индивидуальных невербальных поручений, частая смена деятельности (вербального и невербального характера);
- ✓ поощрение и одобрение речевой активности ребенка, проявлений его коммуникативной деятельности, создание ситуации успешности на уроке.

3.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка

У педагогов часто складывается впечатление, что данная категория детей мало чем отличается от типично развивающихся сверстников, особенно в аспектах развития личности и межличностных отношений. Вместе с тем речевые особенности накладывают отпечаток на формирование самооценки обучающегося, поэтому педагогу важно учитывать их потребность в повышении самооценки за счет включения в работу следующих направлений:

- ✓ развитие рефлексии, представлений о своем характере, своих увлечениях, интересах, в том числе определение сильных сторон обучающегося, предпочтений ребенка на уроке;
- ✓ обучение навыкам адекватного и объективного оценивания результатов своей работы и работы других детей, стимулирование работы над ошибками;
- ✓ формирование отношения к ошибке как к возможности научиться, сделать работу лучше, поощрять стремление находить ошибки в собственной речи, в тетради и исправлять их;
- ✓ создание ситуации успеха на уроке, чередование сложных и более легких заданий на уроке, использование различных способов и форм ответа обучающегося (вербально/невербально);
- ✓ во внеурочной деятельности использование коммуникативных игр, создающих ситуацию успеха, вовлечение в те виды деятельности, где ребенок будет заведомо успешен.

Потребность в повышении мотивации к школьному обучению – также

важная задача при создании специальных условий обучения и воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи, которую педагог может решать следующим образом:

- ✓ помощь в преодолении трудностей на уроке, их осмыслении, ориентирование на то, как полученные на уроках знания и умения помогут в решении социальных задач;

- ✓ оказание необходимой, достаточной и разноплановой помощи (поддержка, наводящие вопросы, выбор ответа из предложенных и др.) при ответах обучающегося у доски;

- ✓ акцентирование внимания обучающегося на его школьных достижениях путем сравнения с его результатами в прошлом, оценка достижений в присутствии коллектива класса;

- ✓ на начальных этапах обучения поощрение даже минимальной активности ребенка в освоении учебной деятельности, использование игрового оформления учебных заданий;

- ✓ использование индивидуальных поручений для обучающегося, с которыми он способен справиться, и включение результатов его работы в общий план урока.

- ✓ использование творческих учебных заданий с облегченной речевой составляющей, уменьшение числа устных незапланированных ответов на уроке;

- ✓ исключение дисграфических ошибок при выставлении отметок за письменные работы обучающихся с нарушением речи.

3.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка

Обучающиеся с нарушением речи, особенно дети с выраженными речевыми нарушениями, испытывают потребность в поддержке и развитии коммуникативной функции речи, развитии коммуникативных навыков. Педагогу может показаться, что это вопрос, не требующий его внимания, однако при организации урока важно решить следующие задачи:

- ✓ поощрение любых попыток инициировать коммуникацию со взрослыми или сверстниками, в том числе при решении учебных задач, во внеурочной деятельности;

- ✓ отработка диалоговых навыков – развитие умения инициировать, ответить, поддержать разговор, моделирование успешных ситуаций общения, использование организованного диалога.

Наравне с вышеобозначенной потребностью при нарушениях речи остро стоит потребность в формировании навыков социального взаимодействия, в их освоении и осмыслении, накоплении и расширении социального опыта в соответствии с уровнем речевого развития. Педагогу в решении данных задач могут помочь следующие рекомендации:

- ✓ целенаправленная организация настольных печатных игр со свер-

стниками, подвижных игр, игр с правилами, включенными в структуру урока или во внеурочной деятельности;

- ✓ вовлечение ребенка в малые группы сверстников на основе общей творческой деятельности, исключая чрезмерную вербальную нагрузку;

- ✓ расширение контактов в ученическом коллективе, выполнение домашних работ (проектов или заданий) в паре, формирование умения договариваться о совместной работе;

- ✓ дозированное включение ребенка в театрализованную, музыкальную, художественную деятельность (кружки) в соответствии с интересами ребенка и его речевыми возможностями.

3.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся

Вне зависимости от варианта инклюзивного образования дети с речевыми нарушениями испытывают потребность в коррекции речевых нарушений. Учителю-логопеду, сопровождающему образовательный процесс данной категории обучающихся, важно организовать логопедическую помощь таким образом, чтобы, с одной стороны, провести коррекцию имеющихся речевых нарушений, с другой – организовать профилактику трудностей школьного обучения. Направления работы могут быть следующие:

- ✓ систематическое проведение словарной работы по введению новых слов в речь, по изучению словаря, требуемого для изучения новой темы на уроках с педагогом;

- ✓ систематические упражнения в составлении предложений и коротких рассказов в пределах изучаемых на уроках тем;

- ✓ устно-речевые послетекстовые упражнения с привлечением изучаемого лексического и грамматического материала (изучаемого на уроках или планируемого к изучению);

- ✓ развитие умения задавать вопросы разного типа и отвечать на них распространенными предложениями, используя различные лексико-грамматические конструкции;

- ✓ устранение и минимизация дислексических и дисграфических расстройств, профилактика возникновения данных нарушений.

Безусловно, помимо речевых нарушений в психическом развитии детей данной категории отмечаются и трудности формирования внимания к речевому материалу, речевых форм памяти, образного и словесно-логического мышления, ввиду чего дети испытывают потребность в коррекции психических процессов. Педагогу-психологу (учителю-дефектологу), работающему в данном направлении, помимо решения основных задач стоит обратить внимание на следующие:

- ✓ развитие и совершенствование произвольности психических процессов: восприятие, внимание, память, особенно в речевой модальности;

✓ отработка навыков запечатления, сохранения и воспроизведения речевой информации, информации, воспринимаемой в тексте, отработка навыков работы с текстом;

✓ развитие наглядно-образного мышления и элементарных мыслительных операций, обучение поиску различных вариантов при решении мыслительных задач;

✓ помощь ребенку в поиске и выработке «обходных путей» восприятия учебной информации, способов подготовки домашних заданий и ответов на уроке.

Особенности развития личности обучающихся с речевыми нарушениями зависят от многообразия факторов: от тяжести речевого нарушения и степени их проявления, наличия опыта коррекционной работы, коммуникативных навыков, приобретенных к началу школьного обучения. Педагогу-психологу образовательной организации важно проанализировать имеющиеся данные и при необходимости выстроить работу по психологическому сопровождению обучающегося, в том числе решая следующие задачи:

✓ освоение навыков понимания и описания собственных эмоциональных состояний, ситуаций, в которых они возникают и / или проявляются, ведение дневника настроения;

✓ освоение адекватных способов реакции на расспросы окружающих относительно речевых нарушений (в случае их явной выраженности);

✓ обучение выстраиванию взаимоотношений со сверстниками способами, доступными для обучающегося и приемлемыми для окружающих;

✓ формирование адекватной самооценки и уровня притязаний во взаимодействии с педагогами, коллективом сверстников, а также в решении других социальных задач;

✓ работа с личными впечатлениями, упорядочивание их во времени и пространстве, помощь в установлении взаимосвязи порядка и уклада собственной жизни в семье, школе, быту.

3.7. Взаимодействие с семьей ребенка

Во взаимодействии с родителями, воспитывающими детей с нарушениями речи, важно понимать, что и у семьи есть особые потребности, которые важно учитывать при построении образовательного процесса. Несмотря на большой поток информации, одной из актуальных потребностей остается потребность в информационной поддержке. Педагог в своей работе может использовать следующие приемы:

✓ информирование родителей об образовательных потребностях ребенка и о том, что делает педагог для успешного включения ребенка в систему образовательных отношений;

✓ предоставление возможности оперативного получения информации о жизни класса, проводимых мероприятиях, о том, как ребенок включается в данные мероприятия;

✓ информирование о возможностях получения дополнительной психолого-педагогической помощи детям с нарушениями речи в учреждении и за его пределами.

Для семей, воспитывающих детей данной категории, как и для многих других, актуальна потребность в понимании достижений и трудностей своего ребенка, не в общих словах, не в формате, когда педагог все связывает с речевым нарушением, а индивидуально, относительно конкретного ребенка. Для этого педагог может использовать:

✓ информирование о причинах неуспешности в освоении образовательных программ и возможных путях преодоления этих причин со стороны самого педагога и родителя;

✓ развитие представлений об индивидуальном темпе работы (особенно письменной работы) при нарушениях речи у обучающегося, об «обходных путях» обучения и воспитания;

✓ участие родителей в работе психолого-педагогического консилиума образовательной организации по актуальным вопросам сопровождения их ребенка.

Безусловно, родитель сегодня – это полноправный участник образовательных отношений, а значит, он испытывает потребность быть включенным в образовательный процесс. Однако в руках педагога возможность своевременно организовать этот процесс «включения» и грамотно дозировать его. Педагог может использовать следующий формат работы с семьей:

✓ открытые уроки для родителей, на которых можно наблюдать успехи и трудности обучающегося, его сильные и западающие стороны психического развития;

✓ обучение приемам совместного с ребенком выполнения домашних заданий и способам закрепления пройденного материала (исключая перекладывание работы учителя на родителя);

✓ еженедельные краткие отчеты учителя по индивидуальным достижениям ребенка в учебной деятельности, во внеурочной деятельности, в общении со сверстниками;

✓ разъяснение необходимости помощи ребенку в условиях межсетевого взаимодействия, составление навигационной карты для родителя, воспитывающего ребенка с нарушением речи.

4. МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ДВИГАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Дети с нарушением функций опорно-двигательного аппарата сегодня все чаще встречаются в массовых общеобразовательных организациях, и это самые разнообразные дети, как по уровню двигательных возможностей, так и по характеру познавательного и личностного развития. Нарушения опорно-двигательного аппарата могут носить как врожденный, так и приобретенный характер, иметь неврологические и ортопедические проявления, требовать вспомогательных технических средств или ортопедических условий, сочетаться с интеллектуальным недоразвитием или иметь легкую задержку формирования предпосылок интеллекта.

При тяжелой степени нарушения опорно-двигательного аппарата ребенок самостоятельно не передвигается, испытывает значительные трудности в овладении предметной деятельностью. При средней степени выраженности двигательных нарушений дети овладевают ходьбой, но ходят неуверенно, возможно с помощью специальных приспособлений (ходунки, костыли, трости). Им сложно организовать свою моторную активность в ограниченном пространстве, при наличии препятствий, в новой обстановке. Легкая степень двигательных нарушений обеспечивает возможность самостоятельного перемещения, независимость от окружающих, высокий уровень адаптированности. Аналогичны и образовательные потребности обучающихся при различной степени нарушений опорно-двигательного аппарата, которые необходимо учитывать педагогу.

Различия в механизмах возникновения заболеваний и нарушений опорно-двигательного аппарата являются определяющими для психического статуса обучающихся. Нарушения, проявляющиеся с раннего возраста, приводят к отсутствию двигательного опыта, бедности социального взаимодействия, ограниченности познавательной деятельности и, как следствие, приводят к задержке формирования отдельных психических функций, к трудностям овладения различными видами деятельности, в том числе и учебной. Вместе с тем нередко наблюдаются случаи, когда двигательное нарушение фактически не оказывает влияния на качество познавательной деятельности детей. Как в первом, так и во втором случаях в образовательном процессе требуется создание специальных условий, которые позволят реализовать весь потенциал обучающихся указанной категории и будут способствовать их полноценному, качественному и доступному образованию.

4.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы

Ввиду двигательных ограничений первостепенной потребностью обучающихся является потребность в индивидуализации содержания основной общеобразовательной программы за счет составления адаптированной образовательной программы, отражающей особенности освоения ребенком различных разделов программы, особенно в части подачи материалов и способов работы на уроке, в части контрольно-измерительных материалов. При реализации адаптированной программы педагог может использовать следующие приемы организации работы на уроке:

- ✓ дифференцированный отбор содержания программы, при необходимости предъявление минимальных требований, которые предусмотрены адаптированной программой;

- ✓ упрощение тем в изучаемом предмете, информации, предъявляемой обучающемуся, и сокращение объема объясняемого на уроке материала;

- ✓ включение в содержание каждой учебной дисциплины элементов предметно-практической деятельности в соответствии с двигательными ресурсами ребенка;

- ✓ дробление заданий на небольшие части, этапы и, соответственно, дозированное их предъявление, контроль за выполнением каждого этапа (части) задания;

- ✓ предварительное ознакомление с явлениями окружающего мира перед изучением новой темы, связь информации на уроке с жизненным опытом обучающегося;

- ✓ увеличение времени на выполнение заданий с учетом замедленного темпа деятельности ребенка ввиду двигательных ограничений;

- ✓ увеличение времени на запоминание учебного материала, на автоматизацию учебного навыка, особенно связанного с двигательными ресурсами (например, письмо или рисование);

- ✓ использование различных форм помощи обучающимся: стимулирующей, организующей, индивидуальной обучающей помощи во время урока;

- ✓ уменьшение количества выполняемых упражнений, количества заданий в каждом упражнении или замена формы упражнения, чтобы выровнять общий темп работы с классом;

- ✓ предварительная индивидуальная подготовка ребенка к контрольным срезам, к формам проведения, вариативность форм контрольно-измерительных материалов;

- ✓ последовательное и доходчивое изложение информации, основанное на непосредственном опыте ребенка, его интеллектуальных ресурсах;

✓ регулярная смена позы на уроке в соответствии с двигательными возможностями обучающегося (сидя, полусидя, стоя с опорой), использование для этого специальной мебели;

✓ включение в структуру уроков и занятий двигательной гимнастики в целях снятия мышечного напряжения, дозирование двигательной нагрузки на общую и мелкую моторику;

✓ предоставление дополнительного времени для выполнения заданий, требующих моторной ловкости, замена заданий, недоступных для выполнения обучающимся;

✓ использование дистанционной формы обучения детей, имеющих трудности в передвижении, с применением современных информационно-коммуникационных технологий.

При организации образовательного процесса важно формировать социальные (жизненные) компетенции, связывая содержание урока с непосредственным практическим опытом ребенка. Для этого педагог может организовать:

✓ использование при изучении отдельных тем во время урока объектов и предметов, доступных для использования обучающемуся, знакомых ему из практического опыта;

✓ разработка и реализация различных проектов, доступных ребенку, направленных на развитие познавательной активности и формирование жизненной компетенции;

✓ построение содержания материала и заданий на уроке таким образом, чтобы формируемые знания и навыки были актуальны для обучающегося;

✓ формирование навыков самостоятельности при перемещении в пространстве, на рабочем месте за партой с использованием доступных вспомогательных средств.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата испытывают моторную неловкость, недостаточную координацию тонких движений руки, сопутствующие нарушения зрения, что значительно замедляет ориентировку в задании, затрудняет выполнение упражнений, снижает темп работы на уроке. В связи с этим возникает потребность в адаптированных способах подачи учебного материала, которые можно реализовать с помощью следующих приемов:

✓ увеличение времени на анализ наглядного и предметного материала, на выполнение заданий, учет замедленного темпа развития двигательных навыков;

✓ предъявление учебного материала с опорой на иллюстрации, схематические планы, видеофрагменты, макеты и другие средства наглядности;

✓ упрощение текстовой формы предъявления упражнения или задания, использование вспомогательных средств, например фиксатора руки при выполнении письменных заданий и т. д.;

✓ расположение наглядности в поле зрения обучающегося, учет ограничений в движениях головой и руками, в движениях глаз при определенных заболеваниях (состояниях);

✓ иллюстрационный материал должен быть максимально реалистичен, предметы, которые предлагает педагог, доступны для совершения манипуляций и действий;

✓ использование специальных бланков, рабочих листов или карточек, которые необходимо заполнить для минимизации двигательной нагрузки и повышения общего темпа работы;

✓ устное дублирование текста, написанного на доске или в презентации (на плакате), чтобы обучающийся смог получить полную информацию без лишней двигательной нагрузки;

✓ предоставление обучающемуся с нарушением опорно-двигательного аппарата возможности менять позу, перемещаться по классу, пересаживаться при наличии места;

✓ снижение темпа ведения занятия при знакомстве с объектом, так как обучающимся требуется дополнительное время для восприятия, анализа задачи, повторного рассматривания;

✓ при выполнении графических заданий (письмо, черчение, рисование) оценивается не точность и аккуратность, а правильность выполнения задания;

✓ необходим индивидуальный подход к объему и содержанию домашних заданий, которые предъявляются обучающимся, исключающий длительную двигательную нагрузку;

✓ использование наглядности, выполненной в увеличенном формате, объемных макетов, позволяющих полноценно ознакомиться с содержанием изучаемого материала.

4.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов

Степень самостоятельности обучающегося с нарушением опорно-двигательного аппарата преимущественно определяется характером двигательных ограничений, социальной ситуацией развития и опытом включения в систему образовательных и реабилитационных мероприятий. Именно поэтому у обучающихся данной категории отмечается потребность в освоении навыков организации своего рабочего места. Педагог в решении данного вопроса может использовать следующие приемы:

✓ использование специальных наглядных карточек-инструкций по организации рабочего места, введение в структуру урока специальной части по подготовке к уроку;

✓ непосредственная помощь педагога в подготовке учебных принадлежностей к предстоящему уроку с исключением лишних предметов со стола;

- ✓ специальная разметка мест для учебника, тетради, пенала, сигнальных карточек и других принадлежностей на поверхности стола при помощи нарисованных линий;

- ✓ каждый предмет должен иметь постоянное место, например, на определенных местах должны лежать тетради, учебники, письменные принадлежности и т. п.;

- ✓ оборудование поверхности рабочего стола: бортики с трех сторон, крепления для пишущего прибора, для книг во избежание потери предмета, его опрокидывания или смещения;

- ✓ введение дополнительного времени для переодевания на урок физкультуры, для подготовки к уроку технологии;

- ✓ маркировка тетрадью, учебников и книг, исключение лишних принадлежностей из пенала, маркировка личных вещей ребенка как организующая помощь;

- ✓ регулярное напоминание учителя о необходимости своевременно убирать в портфель свои вещи, не требующиеся для последующего урока.

Достаточно актуальной для обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата становится потребность ориентироваться в источниках информации, особенно на страницах учебников. Педагогу важно предусмотреть работу, направленную на преодоление данной трудности, так как это позволит ребенку оставаться включенным в общий темп работы класса. Чтобы создать специальные условия для такого обучающегося в части данной потребности, педагог может использовать следующие формы организации работы:

- ✓ использование специальной линейки, картонной рамки для обучения приемам работы с книгой, позволяющим следить за строкой или использовать определенный фрагмент текста;

- ✓ использование нестандартных подставок для книг, позволяющих воспринимать текстовую информацию на уровне взгляда, вне зависимости от позы ребенка;

- ✓ использование специальных закладок или маркеров для обозначения текста на странице, стикеров-разделителей для дифференциации разделов учебника;

- ✓ освоение умения пользоваться оглавлением и включение упражнений по поиску необходимых страниц в тексте (увеличенный размер шрифта страниц или номеров заданий);

- ✓ развитие навыков понимания значков и символов в учебнике, создание «шпаргалки» с расшифровкой значков, яркое цветовое обозначение значков или заданий.

В зависимости от степени двигательных ограничений дети имеют разные навыки письма и работы с письменными принадлежностями. Огра-

ничения моторики, постоянно нарастающий мышечный тонус или, наоборот, миотонические проявления значительно затрудняют формирование данного двигательного навыка, еще большие трудности дети испытывают при формировании тонких, дифференцированных навыков. Педагогу важно учитывать потребность обучающегося в целенаправленном формировании данных навыков, в освоении правил работы в тетради и обучении использованию письменных принадлежностей. Учитывая индивидуальные возможности обучающегося, важно организовать работу по следующим направлениям:

- ✓ выработка и закрепление навыков ориентировки в схеме собственного тела, схеме тела людей, изображенных на картинке или стоящих напротив;
- ✓ при объяснении задания, в части расположения информации на листе бумаги в тетради, предъявление образца-схемы или дублирование порядка оформления на доске;
- ✓ уточнение и индивидуальная отработка понятий «верхний», «нижний», «левый», «правый» на учебных занятиях или перед их началом;
- ✓ специальное обучение навыкам ориентировки на странице альбома, на странице тетради, учебника, плоскости рабочего стола;
- ✓ освоение и отработка понятий «красная строка», «строчная или прописная буква», запись в столбик, в строчку;
- ✓ использование специальных пишущих предметов с утяжелителями, специальных линеек с фиксаторами, ручки и карандаши с фиксацией на кулак и др.
- ✓ использование тетрадей в широкую клетку и широкую линейку (при необходимости печать специальных тетрадей формата А4 с дополнительной разлиновкой);
- ✓ подготовка специальных бланков-заданий для заполнения в связи с медленным темпом письма и ограничениями зрительной нагрузки.

4.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима

Понимая двигательные ограничения и недостаточный уровень самостоятельности детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата, педагогу важно таким образом построить педагогическое пространство, чтобы минимизировать дискомфортные для ребенка ситуации, максимально вовлечь его в образовательный процесс и при этом не нарушить ритм урока. Для решения данных задач педагог может использовать некоторые приемы организации среды:

- ✓ оборудование входа в класс (помещение), адаптация пути до своего рабочего места под возможности передвижения обучающегося, специальное рабочее место;

- ✓ посадка ребенка в зависимости от двигательных ресурсов: посередине класса, справа или слева от доски, желательно за индивидуальную парту;

- ✓ определение правил посадки и передвижений ребенка с использованием технических средств реабилитации (в соответствии с рекомендациями врача-ортопеда, инструктора ЛФК);

- ✓ наличие стола с многоуровневой системой регулировок, наличие подставок, магнитов, кнопок, лент для закрепления на поверхности стола книг, тетрадей, альбомов;

- ✓ наличие стула с абдуктором (валиком, разделяющим бедра, колени), страховочными ремнями, стула с держателем головы;

- ✓ расположение оборудования и предметов в пространстве класса, материалов для проведения урока в зоне восприятия и доступа ребенка;

- ✓ подбор рефлекс-запрещающих поз (поза, которую взрослый придает ребенку для снижения активности патологических рефлексов и нормализации мышечного тонуса);

- ✓ увеличение размера пишущего прибора, утяжеленная накладка на пишущий прибор, наличие специальных средств для письма: манжеты-утяжелители на запястья, грузы на ручки;

- ✓ наличие специальных разделителей и накладок на страницы книг, тетрадей для облегчения перелистывания страниц;

- ✓ комфортное освещение, минимальное количество предметов в поле зрения обучающегося на поверхности рабочего стола;

- ✓ использование индивидуального расписания уроков, выполненного в таком формате, чтобы ребенок имел к нему доступ (на карточке, прикрепленного к ручке кресла и т. д.).

Нарушения опорно-двигательного аппарата часто влекут за собой нарушение мышечного тонуса, вследствие чего наблюдается его нарастание, тремор, насильственные движения, скованность и болевые ощущения, которые, безусловно, беспокоят ребенка. Обучающимся данной категории бывает достаточно сложно справиться одновременно и с интеллектуальной нагрузкой на уроке, и с двигательными проявлениями. Ребенок не должен более 20 минут находиться в одной и той же позе. Следовательно, педагогу важно учитывать потребность детей в физической и эмоциональной разгрузке:

- ✓ оборудование небольшого уголка для отдыха, где ребенок может принять максимально удобную позу: полулежа, лежа на «бабл-мешке» или в специальном кресле;

- ✓ использование приема частой смены позы обучающегося, смены его деятельности, чередование умственных и двигательных нагрузок с целью профилактики истощения;

✓ учет индивидуального темпа работы и ресурсных ограничений ребенка, предоставление возможности для индивидуального (неоднократного) отдыха во время урока;

✓ организация двигательного режима на переменах, использование игр и упражнений, доступных для обучающегося, с учетом степени его двигательных ограничений.

4.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка

Эмоционально-личностное развитие ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата напрямую зависит от степени ограничения двигательных функций. Однако ошибочно полагать, что у обучающихся с легким вариантом двигательных нарушений отсутствуют какие-либо проблемы в формировании личности и системы межличностных отношений. Все дети указанной категории испытывают острую потребность в развитии представлений о себе и своем внутреннем мире, о социальных явлениях и событиях жизни, своем месте в системе общественных отношений, о своих собственных возможностях. Учитель может решить, что это задачи работы педагога-психолога, вместе с тем огромное количество ресурсов по удовлетворению данной потребности обучающихся имеется именно в арсенале учителя во время проведения урока:

✓ помощь в поиске сильных сторон личности и использование данных качеств обучающегося при выполнении заданий на уроке, распределении обязанностей между учениками;

✓ развитие рефлексии, представлений о своем характере, своих увлечениях, интересах, в том числе определение предпочтений ребенка на уроке, их подкрепление;

✓ помощь в преодолении трудностей на уроке, их осмыслении, ориентирование на то, как полученные на уроках знания и умения помогут в решении социальных задач.

При сохранности интеллектуальных ресурсов дети данной категории зачастую имеют низкий уровень самооценки и притязаний, а в процессе обучения, при определенных трудностях, самооценка выше не становится. Это, в свою очередь, снижает мотивацию к учебной деятельности, ребенок порой даже не пытается начинать выполнять какую-либо работу, заведомо допуская мысль о том, что не справится с ней. Для повышения самооценки педагог может использовать следующие приемы:

✓ обучение навыкам адекватного и объективного оценивания результатов своей работы и работы других детей, стимулирование работы над ошибками;

✓ создание ситуации успеха на уроке, чередование сложных и более легких заданий на уроке, использование различных способов и форм ответа обучающегося (особенно публичного);

✓ проявление поддержки со стороны педагога, положительная оценка и одобрение действий ребенка в присутствии класса;

✓ во внеурочной деятельности подбор видов деятельности с учетом двигательных ограничений, вовлечение в те виды формы работы, где ребенок будет заведомо успешен.

Потребность в повышении мотивации к школьному обучению – также важная задача при создании специальных условий обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, которую педагог может решать следующим образом:

✓ оказание необходимой, достаточной и разноплановой помощи (поддержка, наводящие вопросы, выбор ответа из предложенных и др.) при ответах обучающегося у доски или с места;

✓ акцентирование внимания обучающегося на его школьных достижениях путем сравнения с его результатами в прошлом;

✓ на начальных этапах обучения поощрение даже минимальной активности ребенка в освоении учебной деятельности, использование игрового оформления учебных заданий.

4.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка

Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата имеют самый разнообразный социальный опыт и разный уровень сформированности социальных навыков. Значительные двигательные ограничения в сочетании с искаженными родительскими установками обуславливают возникновение иждивенческой позиции по отношению к социуму. Педагогу необходимо учитывать эти особенности и включить в свою работу задачи по выработке социально приемлемого поведения у данных обучающихся:

✓ совместное составление и введение краткого списка правил поведения в классе, на отдельных уроках, на переменах и на улице;

✓ помощь в выстраивании социальных контактов со сверстниками, со взрослыми (обозначение тех взрослых, к которым всегда можно обратиться за помощью);

✓ обсуждение ситуаций, в которых ребенок может обратиться за помощью, а в каких решить вопрос самостоятельно, характер этой помощи и способы обращения;

✓ обучение социально приемлемым способам использования помощи ассистента, выстраивания взаимоотношений с тьютором;

✓ формирование представления у обучающегося, что он в коллективе имеет равные права и возможности, при этом создание условий для самовыражения индивидуальности ребенка.

Обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, особенно при выраженных нарушениях моторных навыков, зачастую имеют

специфические речевые расстройства, что значительно затрудняет процесс коммуникации и выстраивания взаимоотношений со сверстниками. Потребность в поддержке и развитии коммуникации у данных обучающихся – это то, на что не может не обратить внимание педагог, и для удовлетворения указанной потребности педагог может использовать следующие приемы:

- ✓ поощрение любых попыток инициировать коммуникацию со взрослыми или сверстниками, своевременный и позитивный отклик на инициативы обучающегося;
- ✓ поощрение и поддержка стремления к общению со взрослыми и сверстниками, помощь в выборе наиболее приемлемых коммуникативных средств, в том числе альтернативных;
- ✓ отработка диалоговых навыков – развитие умения инициировать, ответить, поддержать разговор (используя доступные коммуникативные средства);
- ✓ организация на уроке интерактивных форм взаимодействия с использованием организованного диалога, например, отвечать, если получил в руки предмет и т. д.

Другой важной потребностью выступает потребность в формировании навыков социального взаимодействия, их освоении и осмыслении, накоплении и расширении социального опыта. Ниже представлены методы работы педагога, используемые преимущественно при организации внеурочной деятельности с обучающимися:

- ✓ целенаправленная организация настольных печатных игр со сверстниками в классе, словесных игр, игр с правилами, на переменах или в качестве динамической паузы;
- ✓ вовлечение ребенка в малые группы сверстников на основе общей творческой деятельности, совместного проектирования при обязательном посредничестве взрослого;
- ✓ регулярный контроль и напоминание о необходимости опрятности внешнего вида, помощь в процессе приема пищи, соблюдении культурно-гигиенических навыков;
- ✓ дозированное включение ребенка в театрализованную, техническую, художественную деятельность (кружки и секции) по интересам и с учетом двигательных возможностей ребенка.

4.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся

Практика инклюзивного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, вне зависимости от степени двигательных ограничений, требует организации коррекционной помощи на индивидуальных занятиях с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психо-

логом по мере необходимости и в пределах компетенции каждого специалиста. В первую очередь, дети данной категории испытывают потребность в коррекционной поддержке образовательного процесса, которая реализуется учителем-дефектологом за счет решения следующих задач:

- ✓ развитие навыков работы с текстом, осмысленного чтения, умения выделять главную мысль в тексте, составлять план и пересказывать содержание;

- ✓ закрепление навыков решения математических задач, умения ориентироваться в условиях задачи, закрепление арифметических навыков;

- ✓ помощь ребенку в поиске доступных способов запечатления, сохранения и воспроизведения информации, способов работы на уроке, учитывая двигательные ресурсы;

- ✓ отработка содержания программного материала по темам, вызывающим наибольшие затруднения, с использованием вариативных способов работы с информацией;

- ✓ развитие навыков социально-бытовой и пространственной ориентировки обучающегося в различных ситуациях с использованием «обходных путей» и сохраненных ресурсов ребенка;

- ✓ развитие способности устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями, отработка практического применения полученных знаний в повседневной жизни;

- ✓ развитие личной активности, инициативы, формирование навыков поисковой активности и ориентировки в заданиях, обучение различным способам решения учебных задач;

- ✓ отработка навыков поиска ошибки, умения самостоятельно исправлять допускаемые ошибки, профилактика ошибок при решении учебных задач;

- ✓ коррекция нарушений моторного развития, в частности мелкой моторики, обучение дифференцированным движениям пальцев рук, использованию вспомогательных средств;

- ✓ формирование осознанного отношения к использованию ортопедических средств реабилитации во время образовательного процесса и в иных социальных ситуациях.

Важной составляющей коррекционной работы с обучающимися при нарушениях опорно-двигательного аппарата является потребность в коррекции психических процессов. Учитель-дефектолог или педагог-психолог на индивидуальных занятиях могут использовать следующие направления работы:

- ✓ развитие и совершенствование произвольности психических процессов, их свойств и видов, целенаправленности психических процессов обучающегося;

- ✓ отработка навыков запечатления, сохранения и воспроизведения информации, получаемой из различных источников: зрительно, на слух, осязательно и т. д.;

- ✓ формирование и развитие графомоторных навыков, навыков зрительно-двигательной координации и ориентировки на микроплоскости;

- ✓ развитие наглядно-образного мышления и элементарных мыслительных операций, обучение поиску различных вариантов при решении мыслительных задач;

- ✓ помощь ребенку в поиске и выработке «обходных путей» восприятия учебной информации, способов подготовки домашних заданий и ответов на уроке.

Ограничения двигательного развития с рождения во многом определяют психическое развитие ребенка и те специфические особенности в развитии личности, которые педагог часто «списывает» на вредность, избалованность ребенка, на недостатки воспитания. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата испытывают потребность в психологическом сопровождении и реализации индивидуальных программ психологической коррекции. Педагогу-психологу необходимо своевременно оценить психоэмоциональное состояние ребенка в целях профилактики дезадаптации и нарушений психоэмоциональных состояний, помочь педагогу выстроить взаимоотношения с обучающимся. Рекомендуемые направления работы:

- ✓ освоение навыков понимания и описания собственных эмоциональных состояний, ситуаций, в которых они возникают и / или проявляются, ведение дневника настроения;

- ✓ освоение адекватных способов реакции на расспросы окружающих относительно двигательных нарушений, ортопедических средств реабилитации;

- ✓ обучение выстраиванию взаимоотношений со сверстниками способами, доступными для обучающегося и приемлемыми для окружающих;

- ✓ формирование адекватной самооценки и уровня притязаний во взаимодействии с педагогами, коллективом сверстников, а также в решении других социальных задач;

- ✓ развитие способности к волевой регуляции, произвольности деятельности и поведения, способности преодолевать трудности в учебном процессе, в процессе социализации;

- ✓ создание личных фотокниг о событиях жизни ребенка с краткими рассказами о произошедшем, с планированием ближайшего будущего;

- ✓ работа с личными впечатлениями, упорядочивание их во времени и пространстве, помощь в установлении взаимосвязи порядка и уклада собственной жизни в семье, школе, быту.

У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата часто сопутствующими являются нарушения речи, связанные либо с нарушениями иннервации мышц речевого аппарата, либо с нарушениями деятельности центральной нервной системы. Следовательно, актуальной потребностью становится коррекция речевых нарушений:

- ✓ коррекция произносительной стороны речи, постановка звуков, их отработка в слогах, словах, предложениях, в связной речи;
- ✓ коррекция графомоторных навыков, отработка навыков письма, ориентировки в тетради, профилактика нарушений письменной речи;
- ✓ расширение активного и пассивного словаря, отработка лексико-грамматических категорий и навыков связной речи;
- ✓ включение упражнений при проведении дыхательной гимнастики, построенных на сочетании движений туловища и конечностей с произнесением звуков;
- ✓ включение голосовых упражнений, направленных на формирование у детей произвольного изменения силы голоса, длительности и плавности звучания;
- ✓ обучение навыкам альтернативной (дополнительной) коммуникации в соответствии с ресурсами ребенка: звуки, жесты, сигнальные карточки, речевые коммутаторы.

4.7. Взаимодействие с семьей ребенка

Во взаимодействии с родителями, воспитывающими детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, важно понимать, что, с одной стороны, лучше них никто не знает возможности и ограничения ребенка, его ресурсы, с другой – у семьи также есть особые потребности, которые важно учитывать при построении образовательного процесса. Несмотря на большой поток информации, одной из актуальных потребностей остается потребность в информационной поддержке. Педагог в своей работе может использовать следующие приемы:

- ✓ информирование родителей об образовательных потребностях ребенка и о том, что делает педагог для успешного включения ребенка в систему образовательных отношений;
- ✓ предоставление возможности оперативного получения информации о жизни класса, проводимых мероприятиях, о том, как ребенок включается в данные мероприятия;
- ✓ информирование о возможностях получения дополнительной психолого-педагогической помощи детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата в учреждении и за его пределами.

Для семей, воспитывающих детей данной категории, как и для многих других, актуальна потребность в понимании достижений и трудностей сво-

его ребенка, не в общих словах, не в формате, когда педагог все связывает с двигательными ограничениями, а индивидуально, относительно конкретного ребенка. Для этого педагог может использовать:

- ✓ информирование о причинах неуспешности в освоении образовательных программ и возможных путях преодоления этих причин со стороны самого педагога и родителя;

- ✓ развитие представлений об индивидуальном темпе работы при нарушениях опорно-двигательного аппарата у обучающегося, об «обходных путях» обучения и воспитания;

- ✓ повышение компетентности в вопросах социальной и / или медицинской поддержки ребенка (с привлечением специалистов смежных ведомств);

- ✓ ведение дневника достижений или карты наблюдений, в которых будут фиксироваться успехи (даже совсем небольшие) и достижения ребенка, обсуждение их совместно с семьей;

- ✓ участие родителей в работе психолого-педагогического консилиума образовательной организации по актуальным вопросам сопровождения их ребенка.

Безусловно, родитель сегодня – это полноправный участник образовательных отношений, а значит, он испытывает потребность быть включенным в образовательный процесс. Однако в руках педагога возможность своевременно организовать этот процесс «включения» и грамотно дозировать его. Педагог может использовать следующий формат работы с семьей:

- ✓ обязательный опрос родителя относительно двигательных особенностей ребенка, сопутствующих трудностей, ограничений и ресурсов, оптимальных поз для работы;

- ✓ открытые уроки для родителей, на которых можно наблюдать успехи и трудности обучающегося, его сильные и западающие стороны психического развития;

- ✓ обучение приемам совместного с ребенком выполнения домашних заданий и способам закрепления пройденного материала (исключая перекладывание работы учителя на родителя);

- ✓ еженедельные краткие отчеты учителя по индивидуальным достижениям ребенка в учебной деятельности, во внеурочной деятельности, в общении со сверстниками;

- ✓ демонстрация родителям эффективных методов и приемов взаимодействия с ребенком при подготовке и выполнении домашних заданий;

- ✓ разъяснение необходимости помощи ребенку в условиях межсетевого взаимодействия, составление навигационной карты для родителя.

5. МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Дети с задержкой психического развития, пожалуй, самая распространенная категория детей с ограниченными возможностями здоровья, которые обучаются в условиях инклюзивной практики. Педагоги часто сравнивают данную группу обучающихся с «типичными троечниками», которые просто не хотят учиться, не могут себя правильно вести, воспитанием которых родители не занимаются, однако это совсем не так. Задержка психического развития у ребенка проявляется как замедленный темп формирования предпосылок интеллектуальной деятельности в виде нарушения произвольности психических процессов, недостатков эмоционально-волевой и мотивационно-потребностной сфер личности.

Причины возникновения задержки в психическом развитии могут быть самыми разнообразными: это и соматическая ослабленность ребенка ввиду длительных хронических заболеваний или реабилитационных мероприятий, что значительно снижает работоспособность и выносливость обучающихся; это и конституциональная предрасположенность в виде инфантилизма, проявляющегося в патологической детскости; это и минимальные органические поражения головного мозга, приводящие к снижению темпа развития высших психических функций; это и «педагогическая запущенность», ввиду которой у ребенка снижены поисково-познавательная активность, кругозор, мотивационно-потребностная сфера и волевая регуляция.

При организации своевременной коррекционной помощи некоторые дети с задержкой психического развития до поступления в школу не испытывают потребности в адаптированной образовательной программе, а для некоторых обучение без создания специальных условий будет крайне затруднительно, а порой и невозможно. При организации образовательного процесса педагогу важно учитывать низкую работоспособность таких обучающихся, выраженный дефицит внимания, сниженный объем памяти, трудности речевого опосредования как в устной, так и в письменной речи, следовательно, особые трудности в овладении чтением, письмом, счетом. Рассмотрим особые образовательные потребности обучающихся данной категории и способы их учета при организации процесса обучения и воспитания.

5.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы

Задержка психического развития у ребенка препятствует своевременному и успешному включению ребенка в систему образовательных отношений, ввиду чего такие обучающиеся нуждаются в индивидуализации содержания основной общеобразовательной программы за счет составления адаптированной образовательной программы. Педагоги ошибочно полагают, что адаптация и индивидуализация содержания программы происходит просто за счет того, что к ребенку предъявляется меньше требований и некоторые упражнения он может не выполнять. Но это неверная позиция, и педагогу важно использовать следующие приемы для адаптации содержания образовательной программы и контрольно-измерительных материалов:

- ✓ дифференцированный отбор содержания программы, при необходимости предъявление минимальных требований, которые предусмотрены адаптированной программой;
- ✓ использование дополнительных средств, облегчающих понимание изучаемого материала, в виде наглядности, схем и планов, пиктограмм, видеороликов и др.;
- ✓ упрощение материала к темам в изучаемом предмете или упрощение содержания самого материала за счет уменьшения объема информации, способа подачи, предъявляемых заданий;
- ✓ учет замедленного темпа деятельности ребенка, увеличение времени, выделяемого на выполнение заданий, организующая и стимулирующая помощь со стороны педагога;
- ✓ разделение большого задания на отдельные части или этапы, контроль выполнения каждой части работы, внесение необходимых корректировок на каждом этапе;
- ✓ дробление сложной или многоступенчатой инструкции на более короткие, доступные для восприятия и выполнения ребенком, их последовательное предъявление;
- ✓ дублирование инструкции или задания в виде памятки / схемы с отображением алгоритма действий обучающегося;
- ✓ уменьшение количества выполняемых упражнений в рамках изучаемой темы или количества заданий в каждом упражнении;
- ✓ упрощение (вариативность) формы предъявления упражнения или задания, использование вспомогательных средств (наглядность, предметы, опорные схемы);
- ✓ постоянное использование обратной связи, позволяющей понять, что ребенок усвоил содержание урока, определенного этапа урока, до перехода к следующему;

✓ предварительная подготовка ребенка к новым темам, контрольным срезам, в том числе адаптация формы и содержания контрольно-измерительных материалов;

✓ использование специальных бланков-карточек для выполнения заданий в целях оптимизации темпа работы и качества выполнения заданий;

✓ упрощение формулировок в инструкции и заданиях по грамматическому и семантическому оформлению, отказ от многоступенчатых инструкций;

✓ увеличение времени на запоминание учебного материала, на автоматизацию учебного навыка, особенно связанного с двигательными ресурсами (например, письмо или рисование);

✓ при необходимости предоставление дифференцированных видов помощи: стимулирующей, организующей, направляющей, обучающей;

Обучающимся с задержкой психического развития важно в процессе обучения связывать формируемые академические компетенции с социальным (жизненным) опытом, ребенку нужно понимать, как и в какой ситуации данные знания можно использовать. Педагогу стоит обращать внимание на интересы и приоритеты ребенка, его сильные стороны и практический опыт:

✓ использование при изучении отдельных тем во время урока практических примеров, доступных для понимания ребенка;

✓ разработка и реализация различных проектов, направленных на развитие познавательной активности и формирование жизненной компетенции;

✓ построение содержания материала и заданий на уроке таким образом, чтобы формируемые знания и навыки были актуальны для обучающегося;

✓ использование специальных заданий на поиск изучаемого явления или понятия в повседневной жизни, в окружающих ребенка ситуациях.

Обучающиеся с задержкой психического развития испытывают потребность в адаптированных способах подачи учебного материала, хотя многие педагоги не считают данную потребность актуальной. Без учета этой потребности обучающиеся с трудом включаются в общий темп работы и усваивают учебный материал, поэтому педагогу можно использовать следующее:

✓ увеличение времени на анализ материала, предъявление учебного материала с опорой на иллюстрации, схематические планы, видео- или фотоиллюстрации;

✓ точная формулировка вопросов, исключение из речи педагога вводных оборотов, избыточных словесных конструкций, метафор, иронии и подтекста;

- ✓ увеличение времени на обдумывание вопроса и составление ответа, особенно письменного или ответа у доски;
- ✓ постепенное возрастание объема и сложности заданий, степени самостоятельности в выполнении заданий, особенно с повышенной интеллектуальной нагрузкой;
- ✓ определение приоритетной задачи в ситуациях, связанных с двойными задачами, что важнее для педагога оценить в каком-либо конкретном задании;
- ✓ использование специальных бланков, рабочих листов или карточек, которые необходимо заполнить при выполнении определенных заданий;
- ✓ использование карточек со справочным материалом, с образцом способа вычисления или решения задачи, с краткой записью, схематичным рисунком, с ответами для самопроверки;
- ✓ использование памятки-инструкции, в которой записана последовательность действий при решении уравнений, задач, трудных случаев умножения и деления;
- ✓ индивидуальный подход к объему и содержанию домашних заданий, которые предъявляются обучающимся, исключающий длительную интеллектуальную нагрузку.

5.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов

Обучающиеся с задержкой психического развития испытывают трудности при организации собственного поведения, демонстрируют недостаточный уровень произвольной саморегуляции, в связи с чем имеют потребность в дополнительной отработке навыков организации рабочего места. Педагогу следует предусмотреть следующие формы работы:

- ✓ использование специальных наглядных карточек-инструкций по организации рабочего места, на первых этапах обучения выделение специального времени на подготовку к уроку;
- ✓ непосредственная помощь педагога в подготовке учебных принадлежностей к предстоящему уроку с исключением лишних предметов (игрушек) со стола;
- ✓ введение дополнительного времени для переодевания на урок физкультуры, для подготовки к уроку технологии и изобразительного искусства;
- ✓ маркировка тетрадей, учебников и книг, исключение лишних принадлежностей из пенала, маркировка личных вещей ребенка как организующая помощь;
- ✓ регулярное напоминание учителя о необходимости своевременно убирать в портфель свои вещи, не требующиеся для последующего урока.

Ввиду своей невнимательности и рассеянности дети с задержкой психического развития могут нуждаться в дополнительной помощи, чтобы ориентироваться в источниках информации. Особенно остро данная потребность проявляется в работе с учебником: поиск страницы, нужного задания, фрагмента текста. Педагог может на уроке использовать следующие приемы:

- ✓ использование специальной линейки, картонной рамки для обучения приемам работы с книгой, позволяющим следить за строкой или использовать определенный фрагмент текста;

- ✓ использование специальных закладок или маркеров для обозначения текста на странице, стикеров-разделителей для дифференциации разделов учебника;

- ✓ освоение умения пользоваться оглавлением и включение упражнений по поиску необходимых страниц в тексте, на соотнесение иллюстрации и текста;

- ✓ развитие навыков понимания значков и символов в учебнике, создание «шпаргалки» с расшифровкой значков, яркое цветовое обозначение значков или заданий.

Обучающиеся с задержкой психического развития испытывают трудности пространственной ориентировки и, в частности, ориентировки на микроплоскости. Несмотря на отсутствие двигательных ограничений, сохранность зрительного восприятия, дети испытывают острую потребность в освоении правил работы в тетради. Часто педагоги отмечают «грязь» в тетради, несоблюдение правил оформления работ, списывая это на нежелание ребенка стараться. Дело в том, что ребенку с ЗПР трудно одновременно и выполнять задание в тетради, и делать это аккуратно, и соблюдать правила оформления работы в тетради. Педагог может использовать следующие приемы:

- ✓ выработка и закрепление навыков ориентировки в схеме собственного тела, схеме тела людей, изображенных на картинке или стоящих напротив;

- ✓ при объяснении задания, в части расположения информации на листе бумаги, в тетради, предъявление образца-схемы или дублирование порядка оформления на доске;

- ✓ уточнение и индивидуальная отработка понятий «верхний», «нижний», «левый», «правый» на учебных занятиях или перед их началом;

- ✓ освоение и отработка понятий «красная строка», «строчная или прописная буква», запись в столбик, в строчку, составление специальных «шпаргалок» с данными правилами;

- ✓ подготовка специальных бланков-заданий для заполнения в связи с рассеянным вниманием и неумением одновременно удерживать несколько задач.

5.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима

Педагогам часто кажется, что у обучающихся с задержкой психического развития потребность в специально организованной образовательной среде на уроке отсутствует, а, наоборот, чем больше ребенок будет заниматься, тем лучше. К сожалению, данное мнение ошибочно, ребенку важна организация пространства, и педагогу в своей работе важно учесть следующие рекомендации при организации урока:

- ✓ посадка ребенка преимущественно за первой партой в среднем ряду, для возможности оказания своевременной организующей или направляющей помощи;
- ✓ исключение фонового шума, посторонних раздражителей во время занятий, дозированное использование коллективных форм выполнения заданий;
- ✓ соблюдение пауз между высказываниями, между смысловыми частями текста, интонационная и смысловая выразительность речи педагога;
- ✓ отказ от избыточной речи, краткие предложения с минимальным количеством незнакомых слов (либо предварительная словарная работа);
- ✓ исключение избыточной наглядности, которая не требуется для конкретного урока, большого количества плакатов, схем и иллюстраций, которые создают фон;
- ✓ организация двигательного режима на переменах, так как при чрезмерном возбуждении обучающимся трудно вернуться к требованиям дисциплины на уроке;
- ✓ последовательное, а не параллельное сочетание речи педагога с демонстрацией учебных фильмов, иной наглядности, требующей распределения внимания обучающегося.

Данная группа детей, как и большинство детей с ограниченными возможностями здоровья, испытывает потребность в физической, сенсорной и даже эмоциональной разгрузке. Для профилактики психофизического истощения и повышения работоспособности на уроке педагог может использовать следующие приемы:

- ✓ использование динамических пауз и индивидуальных поручений для смены форм активности ребенка, смена видов деятельности на уроке и характера заданий;
- ✓ чередование умственных и двигательных нагрузок с целью профилактики психического и эмоционального истощения;
- ✓ поощрение и одобрение речевой активности ребенка, проявлений его коммуникативной деятельности, создание ситуации успешности на уроке.

5.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка

У педагогов часто складывается впечатление, что при задержке психического развития страдает только познавательный компонент и наблюдаются трудности развития психических процессов, преимущественно памяти, внимания, мышления. Вместе с тем у большинства детей страдает именно эмоционально-волевая сфера, что препятствует самому процессу научения. Коррекцией данных особенностей занимается педагог-психолог, однако учителю при организации урока также важно учитывать эти особенности. В первую очередь важно для обучающегося создать ситуацию успеха и повысить его самооценку за счет включения в работу следующих направлений:

- ✓ развитие рефлексии, представлений о своем характере, своих увлечениях, интересах, в том числе определение сильных сторон обучающегося, предпочтений ребенка на уроке;
- ✓ обучение навыкам адекватного и объективного оценивания результатов своей работы и работы других детей, стимулирование работы над ошибками;
- ✓ формирование отношения к ошибке как возможности научиться, сделать работу лучше, поощрять стремление находить ошибки в собственной работе и исправлять их;
- ✓ создание ситуации успеха на уроке, чередование сложных и более легких заданий на уроке, использование различных способов и форм ответа обучающегося;
- ✓ во внеурочной деятельности использование интерактивных игр, создающих ситуацию успеха, вовлечение в те виды деятельности, где ребенок будет заведомо успешен.

Потребность в повышении мотивации к школьному обучению и волевой регуляции – также важная задача при создании специальных условий обучения и воспитания детей с задержкой психического развития, которую педагог может решать следующим образом:

- ✓ помощь в преодолении трудностей на уроке, их осмыслении, ориентирование на то, как полученные на уроках знания и умения помогут в решении социальных задач;
- ✓ оказание необходимой, достаточной и разноплановой помощи (поддержка, наводящие вопросы, выбор ответа из предложенных и др.) при ответах обучающегося у доски;
- ✓ при оценивании работ следует обращать внимание на усвоение основного изученного материала, игнорируя ошибки, допущенные по невнимательности, или неаккуратность;
- ✓ акцентирование внимания обучающегося на его школьных достижениях путем сравнения с его результатами в прошлом, оценка достижений в присутствии коллектива класса;

- ✓ на начальных этапах обучения поощрение даже минимальной активности ребенка в освоении учебной деятельности, использование игрового оформления учебных заданий;
- ✓ использование индивидуальных поручений для обучающегося, с которыми он способен справиться, и включение результатов его работы в общий план урока.

5.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка

При задержке психического развития дети испытывают потребность в выработке социально приемлемого поведения и деятельности как альтернативы дезадаптивного поведения, при этом социальный опыт таких обучающихся и социальный статус их семей бывает самым разнообразным. Для этого возможно использовать:

- ✓ совместное составление и введение краткого списка правил поведения в классе, на отдельных уроках, на переменах и на улице, систематическое повторение свода правил;
- ✓ помощь в выстраивании социальных контактов со сверстниками, со взрослыми (обозначение тех взрослых, к которым всегда можно обратиться за помощью);
- ✓ поощрение правильного поведения визуальными стимулами, например накопление специальных значков, что может стать интересно всем обучающимся инклюзивного класса.

Обучающиеся с задержкой психического развития, ввиду особенностей эмоционального реагирования на различные ситуации, испытывают потребность в поддержке и развитии коммуникации. Для удовлетворения указанной потребности педагог может использовать следующие приемы:

- ✓ поощрение любых попыток инициировать коммуникацию со взрослыми или сверстниками, своевременный и позитивный отклик на инициативы обучающегося;
- ✓ поощрение и поддержка стремления к общению со взрослыми и сверстниками, помощь в выборе темы для построения коммуникации;
- ✓ отработка диалоговых навыков – развитие умения инициировать, ответить, поддержать разговор, используя разнообразные коммуникативные средства;
- ✓ прием взаимопомощи, когда обучающийся, отвечая у доски или выполняя работу, просит помощь у класса в случае затруднений.

Другой важной потребностью данного блока выступает потребность в формировании навыков социального взаимодействия, их освоении и осмыслении, накоплении и расширении социального опыта. Ниже представлены методы работы педагога, преимущественно при организации внеурочной деятельности с обучающимися:

- ✓ целенаправленная организация настольных печатных и подвижных игр со сверстниками в классе, словесных игр, игр с правилами, на переменах или в качестве динамической паузы;
- ✓ вовлечение ребенка в малые группы сверстников на основе общей творческой деятельности, совместного проектирования при обязательном посредничестве взрослого;
- ✓ регулярный контроль и напоминание о необходимости опрятности внешнего вида, освоение правил поведения в различных ситуациях, освоение правил этикета;
- ✓ дозированное включение ребенка в театрализованную, техническую, художественную деятельность (кружки и секции) по интересам и с учетом возможностей ребенка.

5.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся

Практика инклюзивного образования детей с задержкой психического развития требует организации коррекционной помощи на индивидуальных занятиях с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом по мере необходимости и в пределах компетенции каждого специалиста. В первую очередь, коррекционная работа должна быть направлена на поддержку образовательного процесса, реализуемого учителем. В рамках данного направления учитель-дефектолог решает следующие задачи:

- ✓ помощь ребенку в поиске доступных или альтернативных способов запечатления, сохранения и воспроизведения информации, способов работы на уроке;
- ✓ отработка содержания программного материала по темам, вызывающим наибольшие затруднения, используя вариативные способы работы с информацией;
- ✓ развитие способности устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями, отработка практического применения полученных знаний в повседневной жизни;
- ✓ развитие личной активности, инициативы, формирование навыков поисковой активности и ориентировки в заданиях, обучение различным способам решения учебных задач;
- ✓ отработка навыков поиска ошибки, умения самостоятельно исправлять допускаемые ошибки, профилактика ошибок при решении учебных задач;
- ✓ обучение навыкам самопланирования, самопроверки, озвучивание ребенком своей деятельности, обучение навыку проверки каждого этапа занятия;

- ✓ развитие навыков использования карточек-помощниц, в которых написан алгоритм выполнения конкретного задания, дан образец оформления похожего задания.

Важной составляющей коррекционной работы с обучающимися при задержке психического развития является потребность в коррекции психических процессов, особенно их произвольности. Учитель-дефектолог или педагог-психолог на индивидуальных занятиях могут использовать следующие направления работы:

- ✓ развитие и совершенствование произвольности психических процессов: восприятие, внимание, память, обучение мнемотехническим приемам и их использованию в работе;

- ✓ отработка навыков запечатления, сохранения и воспроизведения зрительной информации, информации, воспринимаемой на слух или тактильно;

- ✓ развитие наглядно-образного мышления и элементарных мыслительных операций, обучение поиску различных вариантов при решении мыслительных задач;

- ✓ помощь ребенку в поиске и выработке способов восприятия учебной информации, умения совершать волевое усилие над собой при решении поставленных задач;

- ✓ развитие самостоятельности в выполнении заданий, обучение способам подготовки домашних заданий и подготовки ответов на уроке.

Недостаточная произвольность психических процессов, трудности эмоционально-волевой регуляции обучающихся с задержкой психического развития определяют потребность в психологическом сопровождении и реализации индивидуальных программ психологической коррекции. Педагогу-психологу необходимо своевременно оценить психоэмоциональное состояние ребенка в целях профилактики дезадаптации и нарушений психоэмоциональных состояний. Рекомендуемые направления работы:

- ✓ освоение навыков понимания и описания собственных эмоциональных состояний, ситуаций, в которых они возникают и / или проявляются, ведение дневника настроения;

- ✓ освоение адекватных способов реакции на низкую успеваемость, на трудности при выполнении задач, на разные оценки учителя;

- ✓ коррекция мотивационно-потребностной сферы и обучение навыкам соподчинения мотивов в различных социальных ситуациях, разбор практических примеров;

- ✓ обучение выстраиванию взаимоотношений со сверстниками способами, доступными для обучающегося и приемлемыми для окружающих;

- ✓ формирование адекватной самооценки и уровня притязаний во вза-

имодействии с педагогами, коллективом сверстников, а также в решении других социальных задач;

- ✓ развитие способности к волевой регуляции, произвольности деятельности и поведения, способности преодолевать трудности в учебном процессе, в процессе социализации;

- ✓ создание личных фотокниг о событиях жизни ребенка с краткими рассказами о произошедшем при наличии достаточных ресурсов зрительного восприятия;

- ✓ работа с личными впечатлениями, упорядочивание их во времени и пространстве, помощь в установлении взаимосвязи порядка и уклада собственной жизни в семье, школе, быту.

Особенности развития обучающихся данной категории имеют индивидуальные различия, однако в подавляющем большинстве они испытывают потребность в коррекции речевых нарушений. Направления работы могут быть следующие:

- ✓ систематическое проведение словарной работы по введению новых слов в речь, по изучению словаря, требуемого для изучения новой темы на уроках с педагогом;

- ✓ уточнение значения слов-синонимов; слов, обозначающих обобщенные, оттеночные значения; или многозначных слов ввиду ограничения формирования представлений;

- ✓ систематические упражнения в составлении предложений и коротких рассказов в пределах изучаемых на уроках тем;

- ✓ устно-речевые послетекстовые упражнения с привлечением лексического и грамматического материала (изучаемого на уроках или планируемого к изучению);

- ✓ развитие умения задавать вопросы разного типа и отвечать на них распространенными предложениями, используя различные лексико-грамматические конструкции;

- ✓ устранение и минимизация дислексических и дисграфических расстройств, профилактика возникновения данных нарушений.

5.7. Взаимодействие с семьей ребенка

Во взаимодействии с родителями, воспитывающими детей с задержкой психического развития, важно понимать, что, с одной стороны, лучше них никто не знает возможности и ограничения ребенка, его ресурсы, с другой – у семьи также есть особые потребности, которые важно учитывать при построении образовательного процесса. Несмотря на большой поток информации, одной из актуальных потребностей остается потребность в информационной поддержке. Педагог в своей работе может использовать следующие приемы:

✓ информирование родителей об образовательных потребностях ребенка и о том, что делает педагог для успешного включения ребенка в систему образовательных отношений;

✓ предоставление возможности оперативного получения информации о жизни класса, проводимых мероприятиях, о том, как ребенок включается в данные мероприятия;

✓ информирование о возможностях получения дополнительной психолого-педагогической помощи детям с задержкой психического развития в учреждении и за его пределами.

Для семей, воспитывающих детей данной категории, как и для многих других, актуальна потребность в понимании достижений и трудностей своего ребенка, не в общих словах, не в формате, когда педагог все связывает с заболеваниями ребенка или его поведением, а индивидуально, относительно конкретного ребенка. Для этого педагог может использовать:

✓ информирование о причинах неуспешности в освоении образовательных программ и возможных путях преодоления этих причин со стороны самого педагога и родителя;

✓ развитие представлений об индивидуальном темпе работы при задержке психического развития у обучающегося, об «обходных путях» обучения и выполнения домашних заданий;

✓ повышение компетентности в вопросах социальной и / или медицинской поддержки ребенка (с привлечением специалистов смежных ведомств);

✓ ведение дневника достижений или карты наблюдений, в которых будут фиксироваться успехи (даже совсем небольшие) и достижения ребенка, обсуждение их совместно с семьей;

✓ участие родителей в работе психолого-педагогического консилиума образовательной организации по актуальным вопросам сопровождения их ребенка.

Безусловно, родитель сегодня – это полноправный участник образовательных отношений, а значит, он испытывает потребность быть включенным в образовательный процесс. Однако в руках педагога возможность своевременно организовать этот процесс «включения» и грамотно дозировать его. Педагог может использовать следующий формат работы с семьей:

✓ открытые уроки для родителей, на которых можно наблюдать успехи и трудности обучающегося, его сильные и западающие стороны психического развития;

✓ обучение приемам совместного с ребенком выполнения домашних заданий и способам закрепления пройденного материала (исключая перекладывание работы учителя на родителя);

- ✓ еженедельные краткие отчеты учителя по индивидуальным достижениям ребенка в учебной деятельности, во внеурочной деятельности, в общении со сверстниками;
- ✓ демонстрация родителям эффективных методов и приемов взаимодействия с ребенком при подготовке и выполнении домашних заданий;
- ✓ разъяснение необходимости помощи ребенку в условиях межсетевого взаимодействия, составление навигационной карты для родителя.

6. МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Расстройства аутистического спектра являются достаточно распространенной проблемой детского возраста. По данным Всемирной Организации Здравоохранения, они могут выявляться у 1 из 44 детей, преимущественно у мальчиков, и характеризуются прежде всего нарушением эмоционально-волевой сферы, трудностями развития средств коммуникации и социальных навыков. Аутизм и расстройства аутистического спектра – это такой вариант нарушенного развития, для которого в системе специального образования не предусмотрено наличие отдельных школ, это всегда вариант интеграции либо в среду нормотипичных сверстников, либо в среду сверстников с другими вариантами нарушенного развития.

Обучающиеся с расстройствами аутистического спектра являются достаточно разнородной группой детей как по уровню социальных навыков, так и по ресурсам интеллектуального развития: от одаренности в отдельных областях знаний, задержки темпов познавательного развития до нарушения интеллекта по типу умственной отсталости. Поступая в образовательную организацию, дети имеют совершенно разный социальный опыт и разный вариант аутизации: это может быть полная внешняя отрешенность от происходящего, может быть жесткая избирательность и стереотипность в организации пространства и деятельности, это и сверхзахваченность своими собственными переживаниями и интересами, это и сверххранимость в отношениях, и буквальное следование всем нормам и правилам. Общими для всех детей данной категории являются нарушение способности устанавливать контакты со взрослыми и сверстниками, трудности произвольной саморегуляции, специфические речевые расстройства, невозможность овладения ведущим видом детской деятельности, в том числе учебной.

Обучающиеся с расстройствами аутистического спектра, безусловно, нуждаются в создании специальных условий при организации обучения. Педагогу важно предусмотреть индивидуальный подход в установлении контакта с таким ребенком, адаптировать не только содержание программы, но и способы предъявления материалов, контрольно-измерительные и оценочные средства, обеспечить установку на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность собственного поведения, строгое соблюдение регламента проведения урока, минимизировать какие-либо перемены в расписании или порядке работы.

Рассмотрим особые образовательные потребности данной категории обучающихся и рекомендации педагогам по созданию специальных условий.

6.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы

В первую очередь, обучающиеся с расстройствами аутистического спектра испытывают потребность в индивидуализации содержания основной общеобразовательной программы за счет составления адаптированной образовательной программы. Адаптация предусматривает учет индивидуальных и типологических особенностей таких детей, в том числе за счет использования следующих приемов организации урока:

- ✓ предъявление различных требований к уровню освоения программ: от полного объема при наличии интеллектуального потенциала до минимальных требований;

- ✓ «подключение» взрослого к уже существующему у ребенка стереотипу поведения или деятельности, неторопливое и ненавязчивое включение в образовательный процесс;

- ✓ если не удастся установить зрительный контакт, работа должна проводиться в обычном режиме, так как у детей данной категории очень часто хорошо развито «боковое зрение»;

- ✓ использование дополнительных визуальных средств, облегчающих понимание изучаемого материала и структуру организации урока в виде схем, планов или пиктограмм;

- ✓ упрощение материала к темам в изучаемом предмете или упрощение содержания самого материала за счет уменьшения объема информации, способа подачи, предъявляемых заданий;

- ✓ усложнение отдельных разделов или тем, связанных со сверхценными интересами ребенка, его увлечениями или переживаемыми впечатлениями, дополнительные задания;

- ✓ учет трудностей саморегуляции ребенка, увеличение времени, выделяемого на выполнение заданий, организующая и стимулирующая помощь со стороны педагога;

- ✓ разделение большого задания на отдельные части или этапы, их визуализация, контроль выполнения каждой части работы, внесение необходимых корректировок на каждом этапе;

- ✓ дробление сложной или многоступенчатой инструкции на более короткие, доступные для восприятия и выполнения ребенком, использование пиктограмм для обозначения задания;

- ✓ дублирование инструкции или задания в виде схемы с отображением алгоритма действий обучающегося с карточками, которые можно убирать по мере выполнения заданий;

✓ уменьшение количества выполняемых упражнений в рамках изучаемой темы или количества заданий в каждом упражнении;

✓ наличие дополнительных упражнений в рамках изучаемого раздела в случае ускоренного темпа работы обучающегося, чтобы ребенок не потерял интерес;

✓ упрощение (вариативность) формы предъявления упражнения или задания, использование вспомогательных средств (наглядность, предметы, опорные схемы);

✓ постоянное использование обратной связи, позволяющей понять, что ребенок усвоил содержание урока, определенного этапа урока, до перехода к следующему;

✓ предварительная подготовка ребенка к новым темам, контрольным срезам, в том числе адаптация формы и содержания контрольно-измерительных материалов;

✓ использование специальных бланков-карточек для выполнения заданий, в которых ребенку требуется только внесение правильного ответа или дописывание буквы, слова и др.;

✓ упрощение формулировок в инструкции и заданиях по грамматическому и семантическому оформлению, отказ от многоступенчатых инструкций.

При организации образовательного процесса важно формировать социальные (жизненные) компетенции, связывая содержание урока с непосредственным практическим опытом ребенка. Для этого педагог может организовать:

✓ использование при изучении отдельных тем во время урока объектов и предметов, доступных для использования обучающемуся, знакомых ему из практического опыта;

✓ задания и упражнения в рамках учебной дисциплины, связанные с освоением социальных или бытовых навыков;

✓ построение содержания материала и заданий на уроке таким образом, чтобы формируемые знания и навыки были актуальны для обучающегося;

✓ формирование навыков самостоятельности при организации учебной деятельности, на рабочем месте за партой, используя визуальное расписание и алгоритмы;

✓ занятия в рамках внеурочной деятельности, связанные с освоением правил поведения или правил общения, введение элементов альтернативной или дополнительной коммуникации.

Эмоционально-волевые нарушения и трудности коммуникации при расстройствах аутистического спектра во многом обуславливают проблемы восприятия учебного материала и трудности организации учебного поведения на уроке. В связи с этим возникает потребность в адаптированных

способах подачи учебного материала, которые педагог может реализовать с помощью следующих приемов:

- ✓ увеличение времени на анализ материала, анализ сути задания, собственно на выполнение заданий, подготовка карточек-схем с алгоритмом выполнения заданий;

- ✓ предъявление учебного материала с опорой на иллюстрации, схематические планы, видеофрагменты, макеты и другие средства наглядности;

- ✓ иллюстрационный материал должен быть максимально реалистичен, предметы, которые предлагает педагог, доступны для восприятия ребенка;

- ✓ использование специальных бланков, рабочих листов или карточек, которые необходимо заполнить для повышения общего темпа работы;

- ✓ дублирование визуальной поддержки на доске и на рабочей поверхности стола, использование опорных схем к теме, кратких конспектов с текстом и иллюстрациями;

- ✓ предоставление обучающемуся с расстройством аутистического спектра возможности менять позу, перемещаться по классу, пересаживаться при нарастании аутостимуляции;

- ✓ снижение темпа ведения занятия при знакомстве с объектом, так как обучающимся требуется дополнительное время для восприятия, анализа задачи, повторного рассматривания;

- ✓ использование четких, конкретных инструкций, исключение из речи педагога вводных оборотов, избыточных словесных конструкций, метафор, иронии и подтекста;

- ✓ отказ от многоступенчатых инструкций, разбивка инструкции на части, последовательное их предъявление;

- ✓ дублирование ключевых аспектов инструкции на доске или индивидуальной карточке, замена письменных инструкций пиктограммами;

- ✓ использование навыков глобального чтения при тяжелом варианте аутизма и при сохранности интеллектуального потенциала обучающегося;

- ✓ определение приоритетной задачи в ситуациях, связанных с двойными задачами, организация соответствующей индивидуальной помощи при решении учебных задач.

6.2. Развитие универсальных учебных действий ребенка и метапредметных результатов

Любые вопросы, связанные с организованностью обучающихся, организацией учебного поведения или своего рабочего места – это всегда вопрос сложный, требующий особого внимания педагога. Потребность в освоении навыков организации рабочего места может быть реализована с помощью следующих приемов работы:

✓ использование специальных наглядных карточек-инструкций по организации рабочего места, введение в структуру урока специальной части по подготовке к уроку;

✓ непосредственная помощь педагога в подготовке учебных принадлежностей к предстоящему уроку с исключением лишних предметов со стола;

✓ специальная разметка мест для учебника, тетради, пенала, сигнальных карточек и других принадлежностей на поверхности стола при помощи нарисованных линий;

✓ каждый предмет должен иметь постоянное место, например, на определенных местах должны лежать тетради, учебники, письменные принадлежности и т. п.;

✓ введение дополнительного времени для переодевания на урок физкультуры, для подготовки к уроку технологии;

✓ маркировка тетрадью, учебников и книг, исключение лишних принадлежностей из пенала, маркировка личных вещей ребенка как организующая помощь;

✓ регулярное напоминание учителя о необходимости своевременно убирать в портфель свои вещи, не требующиеся для последующего урока.

Достаточно актуальной для обучающихся данной категории является и потребность ориентироваться в источниках информации, особенно на страницах учебников. Педагогу важно предусмотреть работу, направленную на преодоление данной трудности, так как это позволит ребенку оставаться включенным в общий темп работы класса. Чтобы создать специальные условия для обучающегося с расстройствами аутистического спектра в части данной потребности, педагог может использовать следующие формы организации работы:

✓ использование специальной линейки, картонной рамки для обучения приемам работы с книгой, позволяющим следить за строкой или использовать определенный фрагмент текста;

✓ использование специальных закладок или маркеров для обозначения текста на странице, стикеров-разделителей для дифференциации разделов учебника или заданий с нумерацией;

✓ использование специальных упражнений на соотнесение иллюстрации и текста, использование памяток по поиску информации в словаре или интернете;

✓ развитие навыков понимания значков и символов в учебнике, создание «шпаргалки» с расшифровкой значков, яркое цветовое обозначение значков или заданий.

В процессе обучения возникают трудности и при организации работы в тетради: нарушение порядка работы на тетрадных (альбомных) листах,

небрежность в оформлении работы, несоблюдение правил оформления и правил ведения тетради. Сопутствующее недоразвитие мелкой моторики при расстройствах аутистического спектра часто создает впечатление небрежности, неаккуратности выполнения письменных работ. Учитывая индивидуальные потребности обучающегося, важно организовать работу по следующим направлениям:

- ✓ при объяснении задания, в части расположения информации на листе бумаги, в тетради, предъявление образца-схемы или дублирование порядка оформления на доске;

- ✓ заранее прочерчивать на тетрадных листах макет выполнения задания, рамки для расположения текста, точки для красной строки, границы выполнения заданий и др.;

- ✓ специальное обучение навыкам ориентировки на странице альбома, на странице тетради, учебника, плоскости рабочего стола;

- ✓ освоение и отработка понятий «красная строка», «строчная или прописная буква», запись в столбик, в строчку;

- ✓ использование тетрадей в широкую клетку и широкую линейку (при необходимости печать специальных тетрадей формата А4 с дополнительной разлиновкой);

- ✓ подготовка специальных бланков-заданий для заполнения в связи с медленным темпом письма и с целью выделения рабочей части, места выполнения задания.

6.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима

Для обучающихся с расстройствами аутистического спектра крайне важны упорядоченность, предсказуемость и структурированность образовательного пространства, пространства кабинета. Для создания максимально комфортной ситуации и минимизации негативных эмоциональных проявлений педагог может использовать следующие приемы:

- ✓ структурирование учебной среды: четкое визуальное выделение зон для учебной работы, зон для отдыха, зоны для игры, обсуждение правил работы в каждой из обозначенных зон;

- ✓ создание обедненной среды в учебной зоне: исключение избыточной наглядности, которая не нужна для урока, дополнительных сенсорных раздражителей;

- ✓ размещение предметов, игрушек и наглядно-дидактических пособий в закрытых ящиках и коробках для исключения рассеивания внимания, исключение фонового шума;

- ✓ специальная разметка на входную дверь в класс, разметка на учебное место (пути до учебного места), визуализация расписания уроков;

- ✓ посадка ребенка преимущественно за первой партой с краю, где меньше количество посторонних (отвлекающих) стимулов;

- ✓ создание пространственно-временной «разметки», которая помогает формированию у ребенка учебного стереотипа, способствует формированию учебного поведения;

- ✓ отведение мест для занятий определенной деятельностью, которое не меняется на протяжении всего периода обучения.

Инклюзивное обучение, учитывая общий темп работы, объем учебных часов и включенность в достаточно большой коллектив сверстников, является большой нагрузкой, а порой и стрессовой ситуацией для обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Следовательно, педагогу важно учитывать потребность детей в физической, сенсорной, эмоциональной разгрузке:

- ✓ чередование различных способов предъявления информации (зрительно, на слух, тактильно) с целью профилактики психического истощения;

- ✓ учет индивидуального темпа работы и эмоциональных ограничений ребенка, предоставление возможности для индивидуального отдыха во время урока;

- ✓ оборудование небольшого уголка для отдыха, исключающего насыщенность сенсорными стимулами и впечатлениями, чтобы ребенок мог переключиться и восстановить ресурсы;

- ✓ организация двигательного режима на переменах для профилактики эмоционального перевозбуждения, для возможности плавно встроиться в структуру урока;

- ✓ смена видов учебной деятельности (в том числе индивидуальные поручения), использование упражнений для снятия эмоционального пресыщения;

- ✓ использование динамических пауз и смена видов деятельности, предоставление возможности находиться некоторую часть урока вне классного коллектива;

- ✓ использование режима низкой сенсорной нагрузки: исключение избыточно ярких цветов, сильных звуков при работе с наглядными (иллюстративными) материалами.

6.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка

Расстройства аутистического спектра относятся к группе первазивных, то есть всепроникающих расстройств. Это определяет структуру нарушения личности при аутизме и обуславливает потребность в развитии представлений о себе и своем внутреннем мире, о социальных явлениях и событиях жизни. Педагог во время учебного процесса и во внеурочной деятельности должен решать следующие задачи:

✓ развитие способности к рефлексии, представлений о своем характере, своих увлечениях и интересах, использование этих данных при подборе материала и содержания заданий;

✓ помощь в преодолении трудностей на уроке, их осмыслении, ориентирование на то, как полученные на уроках знания и умения помогут в решении социальных задач;

✓ помощь в поиске сильных сторон личности и ресурсов их применения при организации работы на уроке, выполнении домашних заданий;

✓ «присоединение» к эмоциональному состоянию ребенка и разделение эмоциональных переживаний обучающегося, его эмоциональных трудностей.

В зависимости от имеющегося социального опыта дети могут демонстрировать различный характер самооценки и уровня притязаний. От мастерства и педагогической чуткости учителя зависит возможность формирования адекватной самооценки. Для этого можно использовать следующие ресурсы:

✓ использование в процессе внеурочной деятельности игр и упражнений, создающих ситуацию успеха, вовлечение в те виды деятельности, которые будут успешно выполнены;

✓ создание ситуации успеха на уроке, чередование сложных и более легких заданий на уроке, использование различных способов и форм подачи материала и форм ответа;

✓ проявление поддержки со стороны педагога, одобрение успешных действий ребенка (в том числе индивидуальных поручений, проектов) в присутствии класса;

✓ выполнение нового задания учителем совместно с ребенком, убеждение его в том, что он это умеет делать, а потом начинается действительно обучение новому навыку.

Структура нарушения при аутистических расстройствах требует от педагога особого внимания к такой специфической потребности, как потребность в постепенном изменении привычного распорядка и расширении стереотипов, на что дети данной категории реагируют особенно остро. Педагогу при организации учебного процесса важно учитывать данную потребность и действовать на профилактику дезадаптивных форм поведения у детей данной категории, включая в работу следующие приемы работы:

✓ введение этапа целенаправленного знакомства с помещением класса, спортивного зала, столовой, другими кабинетами;

✓ дозированное внесение новизны в привычный распорядок деятельности, предварительная подготовка ребенка к изменениям в расписании уроков и другим изменениям;

- ✓ обеспечение неизменности расписания и отметка времени и места занятий, что служит основой стереотипа учебного поведения;
- ✓ продумывать предлагаемые задания таким образом, чтобы ребенок мог с ними справиться, особенно на первых этапах обучения, как профилактика негативных проявлений;
- ✓ постепенное закрепление определенной последовательности действий по подготовке к занятию и действий, связанных с завершением занятия, включение приемлемых ритуалов;
- ✓ использование картинок для отображения расписания, картинок, представляющих определенную деятельность в классе, которые помогут ребенку понять, что будет происходить.

Часто педагогам приходится сталкиваться с недостаточной мотивацией обучающихся с расстройствами аутистического спектра, а иногда и вовсе трудно понять, заинтересован ребенок в деятельности или выполняет ее механически. Потребность в повышении мотивации – это одна из актуальнейших потребностей таких детей, которую можно учесть, если использовать в работе некоторые простые правила:

- ✓ ограничение количества и кратности ответов у доски, ответов на аудиторию класса, замена их письменными формами работы;
- ✓ оказание необходимой, достаточной и разноплановой помощи (поддержка, наводящие вопросы, выбор ответа из предложенных и др.), особенно при выполнении самостоятельных работ;
- ✓ на начальных этапах обучения поощрение даже минимальной активности ребенка в освоении учебной деятельности, использование игрового оформления учебных заданий;
- ✓ предоставление дополнительного времени на обдумывание вопроса учителя и формулировку ответа, выполнение задания;
- ✓ разрешение пользоваться ноутбуками, заготовленными текстами, альтернативными коммуникативными средствам (при необходимости);
- ✓ замена письменных ответов устными, а когда это невозможно, вместо развернутых ответов записывать только ключевые слова (фразы), подчеркивать нужное и т. д.;
- ✓ использование индивидуальных поручений для обучающегося, с которыми он способен справиться, и включить результаты его работы в общий план урока;
- ✓ при обучении способам взаимодействия использовать те виды деятельности, которые представляют интерес для ребенка, особенно на начальных этапах работы;
- ✓ заканчивать любое занятие положительным результатом – пусть последнее задание будет простым (педагог знает, что ребенок с ним справится), использовать поощрение.

6.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка

Социально-эмоциональные ресурсы при различных вариантах аутизации, равно как и социальный опыт до начала обучения, могут значительно отличаться у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Следовательно, у детей могут возникать различные формы дезадаптивного поведения. Педагогу важно учитывать потребность обучающегося в выработке социально приемлемого поведения и деятельности в различных социально-коммуникативных ситуациях. Наиболее значимыми формами работы могут стать следующие:

- ✓ совместное составление и введение краткого списка правил поведения в классе, на отдельных уроках, на переменах и на улице, его визуальное оформление;

- ✓ помощь в выстраивании социальных контактов со сверстниками, со взрослыми (обозначение тех взрослых, к которым всегда можно обратиться за помощью);

- ✓ формирование умения корректно привлечь к себе внимание, отстраниться от нежелательного контакта, выразить отказ, недовольство, благодарность, просьбу и др.;

- ✓ помощь в освоении адекватных и доступных способов проявления положительных и отрицательных эмоций;

- ✓ ежедневное повторение правил и ситуаций, в которых данные правила действуют, путем их расширения; введение сигнальных карточек для обозначения требований на уроке;

- ✓ поощрение правильного (социально приемлемого) поведения визуальными стимулами, например накопление специальных значков.

Обучающиеся с расстройствами аутистического спектра, с одной стороны, испытывают потребность в поддержке и развитии коммуникации, с другой – педагогу важно дозировать коммуникативные ситуации, в которых оказывается обучающийся, в целях профилактики эмоциональной перегрузки. Педагог может помочь ребенку, используя следующие приемы:

- ✓ поощрение любых попыток инициировать коммуникацию со взрослыми или сверстниками, поддержка способов взаимодействия со сверстниками, даже альтернативных;

- ✓ моделирование ситуаций, провоцирующих ребенка на выражение просьбы, отказа, согласия, приветствия, развитие умения правильно ответить и поддержать разговор;

- ✓ использование организованного диалога на привлекательную для ребенка тему, при этом использование в речи самых простых слов, не вызывающих затруднений для понимания;

- ✓ в разговоре использование спокойного и размеренного тона, так как любое повышение голоса может вызвать тревогу и беспокойство;

✓ демонстрация наиболее приемлемых альтернативных способов коммуникация и привлечения внимания, учитывая трудности контакта и взаимодействия.

В организации образовательного процесса важно создание условий для удовлетворения потребности в формировании навыков социального взаимодействия у обучающихся, их освоении и осмыслении, накоплении и расширении социального опыта в ситуации обучения и за ее пределами. Для этого педагог может включить в свою работу решение следующих задач:

✓ целенаправленная организация настольных печатных игр со сверстниками, игр с правилами, игр малой подвижности;

✓ вовлечение ребенка в малые группы сверстников на основе общей творческой деятельности с определением спектра посильных задач;

✓ дозированное включение ребенка в театрализованную, музыкальную, художественную деятельность (кружки или секции) по интересам и возможностям обучающегося;

✓ помощь в определении и принятии на себя посильных обязанностей в жизни класса наряду с другими обучающимися, помощь в их выполнении.

Дети с расстройствами аутистического спектра испытывают потребность в формировании социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания. Педагогу важно осуществлять:

✓ регулярный контроль и напоминание о необходимости опрятности внешнего вида из-за трудностей произвольной саморегуляции со стороны обучающегося;

✓ обучение навыкам опрятности, освоение правил поведения в различных ситуациях, освоение правил этикета, поощрение самостоятельности в соблюдении навыков гигиены.

6.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся

Практика инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра требует организации коррекционной помощи на индивидуальных занятиях с педагогом-психологом, учителем-дефектологом и учителем-логопедом, при этом каждый специалист подключается по мере необходимости и в пределах компетенции. В первую очередь важно реализовать потребность в коррекционной поддержке образовательного процесса, что достигается путем решения следующих задач:

✓ помощь ребенку в поиске доступных способов запечатления, сохранения и воспроизведения информации, способов работы на уроке;

✓ отработка содержания программного материала по темам, вызывающим наибольшие затруднения, используя вариативные способы работы с информацией;

✓ развитие способности устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями, отработка практического применения полученных знаний в повседневной жизни;

✓ развитие личной активности, инициативы, формирование навыков поисковой активности и ориентировки в заданиях, обучение различным способам решения учебных задач;

✓ отработка навыков поиска ошибки, умения самостоятельно исправлять допускаемые ошибки, профилактика ошибок при решении учебных задач;

✓ использование конкретных способов решения задач без перегрузки несколькими вариантами, представленными на выбор, так как это может сбить ребенка с толку;

✓ смысловой комментарий всех действий ребенка и всего того, на что он обращает внимание, с использованием коротких, простых и эмоциональных фраз.

Другой важной потребностью, обусловленной структурой нарушения при аутизме, является потребность в психологическом сопровождении и реализации индивидуальных программ психологической коррекции. Педагогу-психологу необходимо своевременно оценить психоэмоциональное состояние ребенка в целях профилактики дезадаптации и нарушений психоэмоциональных состояний, так как именно от данной работы во многом зависит успешность освоения образовательной программы. Рекомендуемые направления работы:

✓ освоение навыков понимания и описания собственных эмоциональных состояний, ситуаций, в которых они возникают и / или проявляются, ведение дневника настроения;

✓ повышение эмоционального тонуса, эмоциональное тонизирование и формирование значимых впечатлений, осмысленного отношения к происходящему вокруг;

✓ обучение навыкам взаимоотношений со сверстниками способами, доступными для обучающегося и приемлемыми для окружающих;

✓ развитие способности к волевой регуляции, произвольности деятельности и поведения, способности преодолевать трудности в учебном процессе, в процессе социализации;

✓ создание личных фотокниг о событиях жизни ребенка с краткими рассказами о произошедшем и особенно о предстоящем в будущем (праздники, экскурсии и т. д.);

✓ работа с личными впечатлениями, упорядочивание их во времени и пространстве, помощь в установлении взаимосвязи порядка и уклада собственной жизни в семье, школе, быту;

✓ использование совместной сюжетно-событийной игры как метода коррекции эмоциональных нарушений;

✓ использование совместного рисования, чтения, просмотра диафильмов или фрагментов мультфильмов как метода коррекции эмоциональных нарушений;

✓ использование коротких историй, описывающих определенные ситуации и обучающие поведению в определенных ситуациях;

✓ расширение стереотипов деятельности ребенка, речевых и двигательных стереотипов за счет внесения в них определенного смысла и содержания, связи с событиями и явлениями.

Не менее важной составляющей коррекционной работы с обучающимися является потребность в коррекции психических процессов, особенно их произвольности. Учитель-дефектолог или педагог-психолог на индивидуальных занятиях могут использовать следующие направления работы:

✓ развитие и совершенствование произвольности психических процессов: восприятие, внимание, память, обучение мнемотехническим приемам и их использованию в работе;

✓ отработка навыков запечатления, сохранения и воспроизведения зрительной информации, информации, воспринимаемой на слух или тактильно;

✓ развитие наглядно-образного мышления и элементарных мыслительных операций, обучение поиску различных вариантов при решении мыслительных задач;

✓ помощь ребенку в поиске и выработке способов восприятия учебной информации, умения совершать волевое усилие над собой при решении поставленных задач;

✓ развитие самостоятельности в выполнении заданий, обучение способам подготовки домашних заданий и подготовки ответов на уроке.

При различных вариантах аутистического развития потребность в коррекции речевых нарушений может быть выражена по-разному: от потребности в коррекции просодической и темпо-ритмической стороны речи до использования ресурсов альтернативной (дополнительной) коммуникации. Кроме того, не исключены сопутствующие нарушения речи, не связанные со структурой аутистических расстройств. В случае наличия речевых трудностей, не связанных с аутизацией, учитель-логопед решает их в соответствии с традиционными технологиями, учитывая индивидуальные особенности обучающегося. Специфические же речевые расстройства требуют особого подхода к коррекции:

✓ провокация речевой активности за счет создания коммуникативных ситуаций и повышения мотивации речи, преодоление мутизма;

✓ актуализация речевого опыта, «присоединение» к речевым стереотипам, их расширение и придание им смысла, социального контекста и смыслового значения;

- ✓ введение альтернативной коммуникации в случае отсутствия речевой практики и при тяжелых аутистических нарушениях;
- ✓ обучение приемам глобального чтения, составление собственных книг для отработки данного навыка в повседневной жизни и учебных ситуациях;
- ✓ преодоление явления формализма речи при ее достаточном уровне развития, отработка диалоговых форм речи.

6.7. Взаимодействие с семьей ребенка

Семья аутичного ребенка – это люди, которые с первых месяцев жизни малыша лишены опыта эмоционального взаимодействия с ним. Во взаимодействии с родителями, воспитывающими детей с расстройствами аутистического спектра, важно понимать, что и у семьи есть особые потребности, которые необходимо учитывать при построении образовательного процесса. Несмотря на большой поток информации, одной из актуальных потребностей остается потребность в информационной поддержке. Педагог в своей работе может использовать следующие приемы:

- ✓ информирование родителей об образовательных потребностях ребенка и о том, что делает педагог для успешного включения ребенка в систему образовательных отношений;
- ✓ предоставление возможности оперативного получения информации о жизни класса, проводимых мероприятиях, о том, как ребенок включается в данные мероприятия;
- ✓ информирование о возможностях получения дополнительной психолого-педагогической помощи детям с расстройствами аутистического спектра в учреждении и за его пределами.

Для семей, воспитывающих детей данной категории, как и для многих других, актуальна потребность в понимании достижений и трудностей своего ребенка, не в общих словах, не в формате, когда педагог все связывает с основным заболеванием, а индивидуально, относительно конкретного ребенка. Для этого педагог может использовать:

- ✓ информирование о причинах неуспешности в освоении образовательных программ и возможных путях преодоления этих причин со стороны самого педагога и родителя;
- ✓ развитие представлений об индивидуальном темпе работы у обучающегося, об «обходных путях» обучения и воспитания;
- ✓ повышение компетентности в вопросах социальной и / или медицинской поддержки ребенка (с привлечением специалистов смежных ведомств);
- ✓ использование дневников достижений или карты наблюдений, в которых будут фиксироваться успехи (даже совсем небольшие) и достижения ребенка, обсуждение их совместно с семьей;

✓ участие родителей в работе психолого-педагогического консилиума образовательной организации по актуальным вопросам сопровождения их ребенка.

Безусловно, родитель сегодня – это полноправный участник образовательных отношений, а значит, он испытывает потребность быть включенным в образовательный процесс. Однако в руках педагога возможность своевременно организовать этот процесс «включения» и грамотно дозировать его. Педагог может использовать следующий формат работы с семьей:

✓ открытые уроки для родителей, на которых можно наблюдать успехи и трудности обучающегося, его сильные и западающие стороны психического развития;

✓ обучение приемам совместного с ребенком выполнения домашних заданий и способам закрепления пройденного материала (исключая перекладывание работы учителя на родителя);

✓ еженедельные краткие отчеты учителя по индивидуальным достижениям ребенка в учебной деятельности, во внеурочной деятельности, в общении со сверстниками;

✓ демонстрация родителям эффективных методов и приемов взаимодействия с ребенком при подготовке и выполнении домашних заданий;

✓ разъяснение необходимости помощи ребенку в условиях межсетевого взаимодействия, составление навигационной карты для родителя.

7. МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Обучающиеся с умственной отсталостью составляют достаточно большую часть среди обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и вариант инклюзивного обучения в отношении данной группы детей является преимущественно стихийным, нежели организованным. Умственная отсталость представляет собой стойкое нарушение интеллекта, которое носит необратимый системный характер и обусловлено органическим поражением центральной нервной системы. Степень снижения интеллекта может быть различной: от легкой умственной отсталости (IQ от 60 до 80) до тяжелой и глубокой (IQ ниже 30), при этом степень обучаемости и социализации во многом обусловлены интеллектуальными ресурсами ребенка.

Большинство детей имеют врожденную форму умственной отсталости, следовательно, с самых первых месяцев жизни становление психики ребенка идет по пути «недоразвития», препятствуя накоплению социального опыта. При умственной отсталости наблюдаются трудности формирования психических процессов, даже на уровне элементарного восприятия, трудности формирования высших психических функций, логических и абстрактных форм мышления, развернутой связной речи. Социально-эмоциональное развитие оказывается более сохранным относительно недоразвития интеллектуальной сферы, но при этом имеет определенные особенности: это и слабость волевой регуляции, что не позволяет преодолевать трудности при выполнении заданий, и неправомерно завышенная самооценка, которая препятствует правильному выполнению даже посильных задач, и недостаточная дифференцированность эмоционального состояния собственного и окружающих, что препятствует развитию навыков продуктивного взаимодействия со взрослыми или сверстниками.

При обучении ребенка с умственной отсталостью педагогу важно адаптировать не только методы и приемы обучения, но и значительно перестроить содержание образовательной программы, а в некоторых случаях и вовсе реализовывать индивидуальный учебный план. Вне зависимости от степени снижения интеллекта у каждого ребенка есть свой познавательный потенциал и социальные ресурсы, актуализируя которые такой обучающийся может добиться значительных успехов в обучении и быть социализирован в меру своих возможностей. Именно поэтому ниже представлены те методы и приемы, которые может использовать педагог в своей работе при включении детей данной категории в образовательный процесс.

7.1. Особые образовательные потребности в освоении адаптированной образовательной программы

Дети с умственной отсталостью, даже при условии посещения дошкольного образовательного учреждения, не в силах справиться с образовательной программой без создания специальных условий обучения и воспитания. Поэтому дети остро испытывают потребность в индивидуализации содержания основной общеобразовательной программы за счет составления адаптированной образовательной программы (или специальной индивидуальной программы развития), которая бы учитывала и индивидуальные и типологические особенности ребенка. Для этого педагог может использовать следующие методы и приемы работы:

- ✓ дифференцированный отбор содержания программы и предъявление минимальных требований, которые предусмотрены адаптированной программой;
- ✓ составление индивидуального учебного плана при необходимости и определение нагрузки с учетом индивидуальных возможностей и особенностей развития обучающегося;
- ✓ упрощение тем в изучаемом предмете, информации, предъявляемой обучающемуся, и сокращение объема объясняемого на уроке материала;
- ✓ разработка содержания учебных дисциплин и содержания урока с опорой на программы и учебники адаптивной школы для детей с умственной отсталостью;
- ✓ включение в содержание каждой учебной дисциплины элементов предметно-практической деятельности в соответствии с интеллектуальными ресурсами ребенка;
- ✓ дробление заданий на небольшие части, этапы и, соответственно, дозированное их предъявление, контроль за выполнением каждого этапа (части) задания;
- ✓ предварительное ознакомление с явлениями окружающего мира перед изучением новой темы, связь информации на уроке с жизненным опытом обучающегося;
- ✓ увеличение времени на выполнение заданий, учет замедленного темпа деятельности ребенка ввиду двигательных ограничений;
- ✓ увеличение времени на запоминание учебного материала, на автоматизацию учебного навыка, особенно связанного с интеллектуальными операциями;
- ✓ использование различных форм помощи обучающимся: стимулирующей, организующей, индивидуальной обучающей помощи во время урока;
- ✓ уменьшение количества выполняемых упражнений, количества заданий в каждом упражнении или замена формы упражнения, чтобы выровнять общий темп работы с классом;

✓ предварительная индивидуальная подготовка ребенка к контрольным срезам, к формам проведения, вариативность форм контрольно-измерительных материалов;

✓ последовательное и доходчивое изложение информации, основанное на непосредственном опыте ребенка, его интеллектуальных ресурсах;

✓ освоение непосредственных практических навыков (вычисление, чтение, узнавание), связанных с темой урока, без воспроизведения академического текста;

✓ предоставление дополнительного времени для выполнения заданий, требующих познавательной активности, замена заданий, недоступных для выполнения обучающимся;

✓ замена задачи обучения грамоте на задачу освоения письменной коммуникации или альтернативной (дополнительной) коммуникации;

✓ вместо перевода единиц измерения измерить длину, высоту или массу реальных предметов, или сравнить предметы с помощью наложения или приложения;

✓ постоянное использование обратной связи, позволяющей понять, что ребенок усвоил содержание и сможет применить полученные знания в повседневной жизни.

При организации образовательного процесса важно формировать социальные (жизненные) компетенции, связывая содержание урока с непосредственным практическим опытом ребенка, так как именно в решении данного спектра задач (практических) ребенок будет наиболее успешен. Для этого педагог может организовать:

✓ использование при изучении отдельных тем во время урока объектов и предметов, доступных для использования обучающемуся, знакомых ему из практического опыта;

✓ построение содержания материала и заданий на уроке таким образом, чтобы формируемые знания и навыки были актуальны для обучающегося;

✓ формировать навыки самостоятельности при решении практических социально-бытовых задач: простые поручения в классе, уход за растениями и др.;

✓ при необходимости введение элементов альтернативной или дополнительной коммуникации во взаимодействие со взрослыми и сверстниками.

Дети с умственной отсталостью испытывают трудности анализа и переработки поступающей информации, что значительно замедляет ориентировку в задании, затрудняет выполнение упражнений, снижает темп работы на уроке. В связи с этим возникает потребность в адаптированных способах подачи учебного материала, которые можно реализовать с помощью следующих приемов:

✓ увеличение времени на анализ наглядного и предметного материала, на выполнение заданий, учет замедленного темпа развития восприятия и ориентировки в задании;

✓ предъявление учебного материала с опорой на реальные предметы, иллюстрации, наглядные модели, видеофрагменты, макеты и другие средства наглядности;

✓ иллюстрационный материал должен быть максимально реалистичен, предметы, которые предлагает педагог, доступны для совершения манипуляций и действий;

✓ использование специальных бланков, рабочих листов или карточек, которые необходимо заполнить для минимизации интеллектуальной нагрузки и повышения общего темпа работы;

✓ снижение темпа ведения занятия при знакомстве с объектом, так как обучающимся требуется дополнительное время для восприятия, анализа задачи, повторного рассматривания;

✓ точная формулировка вопросов, использование понятных ребенку слов, исключение из речи педагога избыточных словесных конструкций, метафор, иронии и подтекста;

✓ при выполнении графических заданий (письмо, черчение, рисование) оценивается не точность и аккуратность, а правильность выполнения задания;

✓ демонстрация (по образцу, по подражанию) и неоднократное повторение действий, задания или образца его выполнения;

✓ объем изучаемого материала, сложность и мера самостоятельности в выполнении упражнений должны возрастать постепенно;

✓ отказ от использования ситуаций, связанных с двойными задачами, инструкция должна быть односоставная и предъявляться поэтапно;

✓ необходим индивидуальный подход к объему и содержанию домашних заданий, которые предъявляются обучающимся, исключающий длительную двигательную нагрузку.

7.2. Формирование базовых учебных действий ребенка

Важная задача, которая стоит перед педагогом, – научить ребенка с умственной отсталостью учиться, сформировать некую позицию школьника. Степень самостоятельности в выполнении учебных действий, усвоение их алгоритма, умение доводить дело до конца часто оказываются несформированными. Именно поэтому у обучающихся данной категории отмечается потребность в освоении навыков организации своего рабочего места. Педагог в решении данного вопроса может использовать следующие приемы:

✓ использование специальных наглядных карточек-инструкций по ор-

ганизации рабочего места, введение в структуру урока специальной части по подготовке к уроку;

- ✓ непосредственная помощь педагога в подготовке учебных принадлежностей к предстоящему уроку с исключением лишних предметов со стола;

- ✓ специальная разметка мест для учебника, тетради, пенала и других принадлежностей на поверхности стола при помощи нарисованных линий;

- ✓ каждый предмет должен иметь постоянное место, например, на определенных местах должны лежать тетради, учебники, письменные принадлежности и т. п.;

- ✓ обучение навыкам использования учебных материалов и принадлежностей по назначению: выполнение заданий по подражанию, по образцу, по инструкции;

- ✓ введение дополнительного времени для переодевания на урок физкультуры, для подготовки к уроку технологии;

- ✓ маркировка тетрадями, учебников и книг, исключение лишних принадлежностей из пенала, маркировка личных вещей ребенка как организующая помощь;

- ✓ регулярное напоминание учителя о необходимости своевременно убирать в портфель свои вещи, не требующиеся для последующего урока.

Для детей с легкой степенью умственной отсталости актуальной становится потребность ориентироваться в источниках информации, особенно на страницах учебников. Педагогу важно предусмотреть работу, направленную на преодоление данной трудности, так как это позволит ребенку оставаться включенным в общий темп работы класса. Чтобы создать специальные условия для обучающегося с умственной отсталостью в части данной потребности, педагог может использовать следующие формы организации работы:

- ✓ использование специальной линейки, картонной рамки для обучения приемам работы с книгой, позволяющим следить за строкой или использовать определенный фрагмент текста;

- ✓ использование специальных закладок или маркеров для обозначения текста на странице, стикеров-разделителей для дифференциации разделов учебника;

- ✓ освоение умения пользоваться оглавлением и включение упражнений по поиску необходимых страниц в тексте (увеличенный размер шрифта страниц или номеров заданий);

- ✓ использование специальных упражнений на соотнесение иллюстрации и текста, работа над осмысленным чтением, пониманием содержания прочитанного;

- ✓ развитие навыков понимания значков и символов в учебнике, создание «шпаргалки» с расшифровкой значков, яркое цветовое обозначение значков или заданий.

В зависимости от степени интеллектуального нарушения дети имеют разные навыки письма и работы с письменными принадлежностями. Нарушения мелкой моторики и целенаправленности деятельности значительно затрудняют формирование данного навыка, еще большие трудности дети испытывают при формировании тонких, дифференцированных навыков. Педагогу важно учитывать потребность обучающегося в целенаправленном формировании навыков письма, в освоении правил работы в тетради и обучении использованию письменных принадлежностей. Учитывая индивидуальные возможности обучающегося, важно организовать работу по следующим направлениям:

- ✓ выработка и закрепление навыков ориентировки в схеме собственного тела, схеме тела людей, изображенных на картинке или стоящих напротив;
- ✓ при объяснении задания, в части расположения информации на листе бумаги, в тетради, предъявление образца-схемы или дублирование порядка оформления на доске;
- ✓ уточнение и индивидуальная отработка понятий «верхний», «нижний», «левый», «правый» на учебных занятиях или перед их началом;
- ✓ специальное обучение навыкам ориентировки на странице альбома, на странице тетради, учебника, плоскости рабочего стола;
- ✓ освоение и отработка понятий «красная строка», «строчная или прописная буква», запись в столбик, в строчку, создание специальных визуальных опор на страницах тетради;
- ✓ использование тетрадей в широкую клетку и широкую линейку (при необходимости печать специальных тетрадей формата А4 с дополнительной разлиновкой);
- ✓ подготовка специальных бланков-заданий для заполнения в связи с медленным темпом письма и ограничениями зрительной нагрузки.

7.3. Организация образовательной среды и охранительно-педагогического режима

Принимая во внимания особенности, которые свойственны обучающимся с умственной отсталостью, педагогу важно таким образом простроить педагогическое пространство, чтобы минимизировать дискомфортные для ребенка ситуации, максимально вовлечь его в образовательный процесс и при этом не нарушить общий ритм урока. Для решения данных задач педагог может использовать некоторые приемы организации среды:

- ✓ посадка ребенка посередине класса, справа или слева от доски, желательно за индивидуальную парту, чтобы максимально индивидуализировать процесс обучения;
- ✓ расположение оборудования и предметов в пространстве класса, материалов для проведения урока в зоне восприятия и доступа ребенка;

✓ минимальное количество предметов в поле зрения обучающегося, на поверхности рабочего стола, исключение избыточной наглядности, которая не требуется для конкретного урока;

✓ использование индивидуального расписания уроков, выполненного в таком формате, чтобы ребенок имел к нему постоянный доступ (на карточке, прикрепленного к ручке кресла и т. д.);

✓ громкая, четкая речь педагога с утрированной артикуляцией, паузами и незначительным замедлением темпа речи, интонационная выразительность;

✓ визуальное планирование учебного дня, помощь в ориентации в расписании дня (последовательности событий / занятий, очередности действий), следование расписанию дня;

✓ исключение фонового шума, посторонних раздражителей во время занятий, размещение предметов, игрушек и наглядно-дидактических пособий в закрытых ящиках и коробках.

Данная группа детей, как и большинство детей с ограниченными возможностями здоровья, испытывает потребность в физической, сенсорной и даже эмоциональной разгрузке. Для профилактики психофизического истощения, дезаптивных форм поведения и повышения работоспособности на уроке педагог может использовать следующие приемы:

✓ оборудование небольшого уголка для отдыха, небольшой игровой зоны с мягкими модулями, сенсорно обедненное пространство;

✓ использование приема частой смены позы обучающегося, смены его деятельности, чередование умственных и двигательных нагрузок с целью профилактики истощения;

✓ учет индивидуального темпа работы и ресурсных ограничений ребенка, предоставление возможности для индивидуального (неоднократного) отдыха во время урока;

✓ переключение внимания ребенка с помощью тактильных, наглядных, слуховых, двигательных приемов, исключая избыточность речевых инструкций;

✓ организация двигательного режима на переменах, использование игр и упражнений малой подвижности как профилактики перевозбуждения и трудности возвращения к ритму урока.

7.4. Эмоционально-личностное развитие ребенка

Эмоционально-личностное развитие ребенка с умственной отсталостью относительно интеллектуального развития остается более сохранным, однако ошибочно полагать, что у обучающихся отсутствуют какие-либо проблемы в формировании личности и системы межличностных отношений. Все дети указанной категории испытывают острую потребность в развитии

представлений о себе и своем внутреннем мире, о социальных явлениях и событиях жизни, своем месте в системе общественных отношений, о своих собственных возможностях. Учитель может решить, что это задачи работы педагога-психолога, вместе с тем огромное количество ресурсов по удовлетворению данной потребности обучающихся имеется именно в арсенале учителя во время проведения урока:

- ✓ помощь в поиске сильных сторон личности и использование данных качеств обучающегося при выполнении заданий на уроке, распределении обязанностей между учениками;

- ✓ развитие рефлексии, представлений о своем характере, своих увлечениях, интересах, в том числе определение предпочтений ребенка на уроке, их подкрепление;

- ✓ помощь в преодолении трудностей на уроке, их осмыслении, ориентирование на то, как полученные на уроках знания и умения помогут в решении социальных задач.

Нарушение интеллекта и, как следствие, самокритичности провоцирует формирование непомерно завышенной самооценки и уровня притязаний. Это, в свою очередь, провоцирует большое количество ошибок при выполнении заданий, так как ребенок не пытается даже разобраться в его условиях, а бездумно приступает к выполнению. Для нормализации уровня самооценки педагог может использовать следующие приемы:

- ✓ обучение навыкам адекватного и объективного оценивания результатов своей работы и работы других детей, стимулирование работы над ошибками;

- ✓ создание ситуации успеха на уроке, чередование сложных и более легких заданий на уроке, использование различных способов и форм ответа обучающегося (особенно публичного);

- ✓ проявление поддержки со стороны педагога, положительная, но дифференцированная оценка и одобрение действий ребенка в присутствии класса;

- ✓ во внеурочной деятельности подбор видов деятельности с учетом индивидуальных особенностей, вовлечение в те формы работы, где ребенок будет успешен.

Потребность в повышении мотивации к школьному обучению – также важная задача при создании специальных условий обучения и воспитания детей с умственной отсталостью, которую педагог может решать следующим образом:

- ✓ оказание необходимой, достаточной и разноплановой помощи (поддержка, наводящие вопросы, выбор ответа из предложенных и др.) при ответах обучающегося у доски или с места;

- ✓ акцентирование внимания обучающегося на его школьных достижениях путем сравнения с его результатами в прошлом;

✓ предоставление достаточного или дополнительного времени на обдумывание вопроса учителя, задания и формулировку (подготовку) ответа;

✓ на начальных этапах обучения поощрение даже минимальной активности ребенка в освоении учебной деятельности, использование игрового оформления учебных заданий.

7.5. Социально-коммуникативное развитие ребенка

Дети с нарушением интеллекта имеют самый разнообразный социальный опыт и разный уровень сформированности социальных навыков. Ввиду интеллектуального недоразвития (а не в результате невоспитанности, как считают многие педагоги) дети не всегда соблюдают правила поведения, усваивают социальные нормы, могут правильно выстроить коммуникацию и взаимодействие. Педагогу необходимо учитывать эти особенности и включить в свою работу задачи по выработке социально приемлемого поведения у данных обучающихся:

✓ совместное составление и введение краткого списка правил поведения в классе, на отдельных уроках, на переменах и на улице;

✓ ежедневное повторение правил и ситуаций, в которых данные правила действуют, путем их расширения, создание визуальной опоры для введения и поддержания правил;

✓ замена проблемных форм поведения адекватными способами проявления собственных реакций во взаимодействии с окружающими;

✓ помощь в выстраивании социальных контактов со сверстниками, со взрослыми (обозначение тех взрослых, к которым всегда можно обратиться за помощью);

✓ освоение адекватных способов проявления положительных и отрицательных эмоций, обучение навыкам инициировать коммуникацию;

✓ формирование и отработка адекватных (приемлемых) способов получения желаемого или выхода из неприятной для ребенка ситуации;

✓ обсуждение ситуаций, в которых ребенок может обратиться за помощью либо решить вопрос самостоятельно, характер этой помощи и способы обращений;

✓ формирование представления у обучающегося, что он в коллективе имеет равные права и возможности, при этом создание условий для самовыражения индивидуальности ребенка;

✓ поощрение правильного поведения визуальными стимулами, например накопление специальных значков или карточек (наклеек в специальный дневник);

✓ предотвращение ситуаций, приводящих к физическому сопротивлению, к проявлению агрессии, к самоагрессии;

✓ прерывание эпизода самоагрессии или других эмоциональных проявлений путем разделения эмоции, сопереживания и переключения на адекватные формы выражения;

✓ установление индивидуального графика посещения образовательной организации и соответствующее расписание занятий как временная мера предупреждения дезадаптации.

Специфические речевые расстройства при умственной отсталости, с одной стороны, и собственно интеллектуальное недоразвитие – с другой, значительно затрудняют процесс коммуникации и выстраивания взаимоотношений со сверстниками. Дети не всегда могут использовать правильные способы для выстраивания взаимодействия, правильно подобрать средства или содержание, правильно отреагировать. Потребность в поддержке и развитии коммуникации у данных обучающихся – это то, на что не может не обратить внимание педагог. Для удовлетворения указанной потребности педагог может использовать следующие приемы:

✓ поощрение любых попыток инициировать коммуникацию со взрослыми или сверстниками, своевременный и позитивный отклик на инициативы обучающегося;

✓ поощрение и поддержка стремления к общению со взрослыми и сверстниками, помощь в выборе наиболее приемлемых коммуникативных средств, в том числе альтернативных;

✓ отработка диалоговых навыков – развитие умения инициировать, ответить, поддержать разговор (используя доступные коммуникативные средства);

✓ организация на уроке интерактивных форм взаимодействия с использованием организованного диалога, например, отвечать, если получил в руки предмет и т. д.

Другой важной потребностью данного блока выступает потребность в формировании и расширении навыков социального взаимодействия, их освоении и осмыслении, накоплении социального опыта. Ниже представлены методы работы педагога преимущественно при организации внеурочной деятельности с обучающимися:

✓ дозированное включение в совместную со сверстниками деятельность по мере коррекции поведенческих сложностей во время пребывания ребенка в школе;

✓ целенаправленная организация настольных печатных и подвижных игр со сверстниками в классе, словесных игр, игр с правилами, на переменах или в качестве динамической паузы;

✓ вовлечение ребенка в малые группы сверстников на основе общей творческой деятельности, совместного проектирования при обязательном посредничестве взрослого;

✓ регулярный контроль и напоминание о необходимости опрятности внешнего вида, помощь в процессе приема пищи, соблюдении культурно-гигиенических навыков;

✓ обогащение опыта осуществления деятельности в разных условиях, расширение границ учебного и жизненного пространства, круга лиц, контактирующих с ребенком;

✓ дозированное включение ребенка в театрализованную, техническую, художественную деятельность (кружки и секции) по интересам и с учетом двигательных возможностей ребенка.

7.6. Коррекционно-развивающая помощь обучающемуся

Безусловно, без организации коррекционной работы, силами одного педагога качественное образование ребенка с умственной отсталостью в условиях стихийной инклюзии будет затруднительно. Важно удовлетворить потребность в коррекционной поддержке образовательного процесса усилиями учителя-дефектолога (олигофренопедагога). Наряду с основными направлениями работы учителю-дефектологу важно решать и ряд специфических задач:

✓ развитие навыков работы с текстом, осмысленного чтения, умения выделять главную мысль в тексте, составлять план и пересказывать содержание;

✓ закрепление навыков решения математических задач, умения ориентироваться в условиях задачи, закрепление арифметических навыков;

✓ помощь ребенку в поиске доступных способов запечатления, сохранения и воспроизведения информации, способов работы на уроке;

✓ отработка содержания программного материала по темам, вызывающим наибольшие затруднения, используя вариативные способы работы с информацией;

✓ развитие навыков социально-бытовой и пространственной ориентировки обучающегося в различных ситуациях с использованием «обходных путей» и сохраненных ресурсов ребенка;

✓ развитие способности устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями, отработка практического применения полученных знаний в повседневной жизни;

✓ развитие личной активности, инициативы, формирование навыков поисковой активности и ориентировки в заданиях, обучение различным способам решения учебных задач;

✓ отработка навыков поиска ошибки, умения самостоятельно исправлять допускаемые ошибки, профилактика ошибок при решении учебных задач.

Важной составляющей коррекционной работы с обучающимися при нарушениях интеллекта является потребность в коррекции психических

процессов, которые во многом обеспечивают успешность решения познавательных задач. Учитель-дефектолог или педагог-психолог на индивидуальных занятиях могут использовать следующие направления работы:

- ✓ развитие и совершенствование произвольности психических процессов, их свойств и видов, целенаправленности психических процессов обучающегося;

- ✓ отработка навыков запечатления, сохранения и воспроизведения информации, получаемой из различных источников: зрительно, на слух, осязательно и т. д.;

- ✓ формирование и развитие графомоторных навыков, навыков зрительно-двигательной координации и ориентировки на микроплоскости;

- ✓ использование оборудования, позволяющего выполнять упражнения на сортировку, группировку различных предметов, их соотнесение по определенным признакам;

- ✓ обеспечение сенсорной интеграции с учетом способности ребенка к переработке сенсорной информации, ее подкреплению, использованию в решении учебных задач;

- ✓ развитие наглядно-образного мышления и элементарных мыслительных операций, обучение поиску различных вариантов при решении мыслительных задач;

- ✓ помощь ребенку в поиске и выработке «обходных путей» восприятия учебной информации, способов подготовки домашних заданий и ответов на уроке.

Педагоги часто полагают, что при умственной отсталости страдает только познавательное развитие и единственный способ преодолеть данную трудность – тренировка психических процессов и отработка познавательных задач. На самом деле это не так: при умственной отсталости страдает и мотивационно-потребностная, и эмоционально-волевая сферы личности, что также влияет на успешность учебной деятельности и требует реализации индивидуальных программ психологической коррекции. Педагогу-психологу необходимо своевременно оценить психоэмоциональное состояние ребенка в целях профилактики дезадаптации и нарушений психоэмоциональных состояний, помочь педагогу выстроить взаимоотношения с обучающимися. Рекомендуемые направления работы:

- ✓ освоение навыков понимания и описания собственных эмоциональных состояний, ситуаций, в которых они возникают и / или проявляются, ведение дневника настроения;

- ✓ обучение выстраиванию взаимоотношений со сверстниками способами, доступными для обучающегося и приемлемыми для окружающих;

- ✓ обучение альтернативным и приемлемым (адекватным) способам выражения эмоций недовольства, несогласия или для привлечения внимания;

✓ обучение приемам адекватного выражения эмоций и чувств как профилактике агрессивного поведения, способам справляться с негативными эмоциональными переживаниями;

✓ формирование адекватной самооценки и уровня притязаний во взаимодействии с педагогами, коллективом сверстников, а также в решении других социальных задач;

✓ развитие способности к волевой регуляции, произвольности деятельности и поведения, способности преодолевать трудности в учебном процессе, в процессе социализации;

✓ создание личных фотокниг о событиях жизни ребенка с краткими рассказами о произошедшем, с планированием ближайшего будущего;

✓ работа с личными впечатлениями, упорядочивание их во времени и пространстве, помощь в установлении взаимосвязи порядка и уклада собственной жизни в семье, школе, быту.

Нарушение речи при умственной отсталости носит системный характер и проявляться может по-разному, вплоть до полного отсутствия речевых навыков, что требует от учителя-логопеда введения специальных разделов в программу по обучению навыкам альтернативной (дополнительной) коммуникации. Общими направлениями работы могут быть следующие:

✓ коррекция произносительной стороны речи, постановка звуков, их отработка в слогах, словах, предложениях, в связной речи;

✓ коррекция графомоторных навыков, отработка навыков письма, ориентировки в тетради, профилактика нарушений письменной речи;

✓ расширение активного и пассивного словаря, отработка лексико-грамматических категорий и навыков связной речи;

✓ включение упражнений при проведении дыхательной гимнастики, построенных на сочетании движений туловища и конечностей с произнесением звуков;

✓ включение голосовых упражнений, направленных на формирование у детей произвольного изменения силы голоса, длительности и плавности звучания;

✓ обучение навыкам альтернативной (дополнительной) коммуникации в соответствии с ресурсами ребенка: звуки, жесты, сигнальные карточки, речевые коммутаторы.

7.7. Взаимодействие с семьей ребенка

Во взаимодействии с родителями, воспитывающими детей с умственной отсталостью, важно понимать, что, с одной стороны, лучше них никто не знает возможности и ограничения ребенка, его ресурсы, с другой – у семьи также есть особые потребности, которые важно учитывать при построении образовательного процесса. Несмотря на большой поток

информации, одной из актуальных потребностей остается потребность в информационной поддержке. Педагог в своей работе может использовать следующие приемы:

- ✓ информирование родителей об образовательных потребностях ребенка и о том, что делает педагог для успешного включения ребенка в систему образовательных отношений;

- ✓ повышение осведомленности родителей об особенностях развития и специфических образовательных потребностях ребенка;

- ✓ предоставление возможности оперативного получения информации о жизни класса, проводимых мероприятиях, о том, как ребенок включается в данные мероприятия;

- ✓ информирование о возможностях получения дополнительной психолого-педагогической помощи детям с умственной отсталостью в учреждении и за его пределами.

Для семей, воспитывающих детей данной категории, как и для многих других, актуальна потребность в понимании достижений и трудностей своего ребенка, не в общих словах, не в формате, когда педагог все связывает с умственной отсталостью, а индивидуально, относительно конкретного ребенка. Для этого педагог может использовать:

- ✓ информирование о причинах неуспешности в освоении образовательных программ и возможных путях преодоления этих причин со стороны самого педагога и родителя;

- ✓ развитие представлений об индивидуальном темпе работы при умственной отсталости у обучающегося, об «обходных путях» обучения и воспитания;

- ✓ повышение компетентности в вопросах социальной и / или медицинской поддержки ребенка (с привлечением специалистов смежных ведомств);

- ✓ ведение дневника достижений или карты наблюдений, в которых будут фиксироваться успехи (даже совсем небольшие) и достижения ребенка, обсуждение их совместно с семьей;

- ✓ беседы о вопросах семейного воспитания, о формах организации досуга ребенка в семье, доступных для обучающегося с умственной отсталостью;

- ✓ демонстрация родителям наиболее эффективных методов и приемов воздействия на развитие ребенка с учетом «обходных путей»;

- ✓ участие родителей в работе психолого-педагогического консилиума образовательной организации по актуальным вопросам сопровождения их ребенка.

Безусловно, родитель сегодня – это полноправный участник образовательных отношений, а значит, он испытывает потребность быть включен-

ным в образовательный процесс. Однако в руках педагога возможность своевременно организовать этот процесс «включения» и грамотно дозировать его. Педагог может использовать следующий формат работы с семьей:

- ✓ обязательный опрос родителя относительно особенностей ребенка, сопутствующих трудностей, ограничений и ресурсов;

- ✓ открытые уроки для родителей, на которых можно наблюдать успехи и трудности обучающегося, его сильные и западающие стороны психического развития;

- ✓ обеспечение единства требований к обучающемуся в семье и в организации, участие семьи в разработке и реализации СИПР;

- ✓ обучение приемам совместного с ребенком выполнения домашних заданий и способам закрепления пройденного материала (исключая перекладывание работы учителя на родителя);

- ✓ еженедельные краткие отчеты учителя по индивидуальным достижениям ребенка в учебной деятельности, во внеурочной деятельности, в общении со сверстниками;

- ✓ демонстрация родителям эффективных методов и приемов взаимодействия с ребенком при подготовке и выполнении домашних заданий;

- ✓ разъяснение необходимости помощи ребенку в условиях межсетевого взаимодействия, составление навигационной карты для родителя.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

У каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья имеются особые образовательные потребности, которые зависят и от структуры нарушения, и от социально-педагогического опыта ребенка, и от ресурсов его ближайшего семейного окружения и, безусловно, от той системы образовательных отношений, в которую он включен. При каждом, даже самом тяжелом, варианте нарушенного развития у обучающегося есть потенциал, и от чуткости и педагогического мастерства педагога зависит развитие данного потенциала. В разрезе каждого варианта нарушенного развития в методическом пособии были представлены методы и приемы, которые может использовать педагог для реализации образовательного маршрута. Далеко не все описанные рекомендации требуются тому или иному ребенку: в некоторых случаях они могут быть нецелесообразны, а в некоторых – требовать уточнения и детализации.

Важно понимать, что особые образовательные потребности обучающегося с ОВЗ и соответствующие рекомендации по реализации образовательной программы и программы психолого-педагогического сопровождения определяются решением психолого-педагогического консилиума образовательной организации в зависимости от материально-технических и кадровых ресурсов учреждения. Наша с вами общая задача – создать условия для обеспечения доступного и качественного образования, для максимально возможного развития ребенка, его потенциальных возможностей и ресурсов, для социализации ребенка и повышения качества жизни семьи в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ, РЕКОМЕНДУЕМЫЙ ПЕДАГОГАМ, РЕАЛИЗУЮЩИМ ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ

1. Абкович, А. Я. Инклюзивное обучение младших школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата: к вопросу о выборе образовательного маршрута / А. Я. Абкович // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2018. – № 34.
2. Абкович, А. Я. К вопросу об оценке сферы жизненной компетенции обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата / А. Я. Абкович // Дефектология. – 2021. – № 3. – С. 37–48.
3. Абкович, А. Я. К проблеме школьного обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата на современном этапе / А. Я. Абкович // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – № 4. – С. 37–43.
4. Айвазян, Е. Б. Выбор образовательного маршрута для слепого ребенка, поступающего в школу / Е. Б. Айвазян, Т. П. Кудрина, А. В. Павлова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – № 1. – С. 49–60.
5. Айвазян, Е. Б. Оценка образовательного потенциала слепого ребенка как ориентир для выбора варианта АООП НОО / Е. Б. Айвазян, Т. П. Кудрина, А. В. Павлова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – № 4. – С. 11–20.
6. Ананьев, В. Л. Инклюзивное образование детей с особенностями психофизического развития: анализ социальных проблем / В. Л. Ананьев // Дефектология. – 2021. – № 3. – С. 25–36.
7. Бабкина, Н. В. Инклюзивное образование и его реализация: психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями / Н. В. Бабкина, А. Д. Вильшанская // Дефектология. – 2022. – № 4. – С. 36–41.
8. Бабкина, Н. В. Инклюзивное образование детей с задержкой психического развития: предпосылки и условия реализации / Н. В. Бабкина // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2018. – № 34.
9. Бабкина, Н. В. Этапы становления системы образования детей с ЗПР и перспективы ее развития / Н. В. Бабкина // Дефектология. – 2020. – № 1. – С. 3–18.
10. Баенская, Е. Р. Эмоционально-смысловой подход в психологической помощи детям с аутизмом / Е. Р. Баенская, О. С. Никольская // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2019. – № 39.
11. Борисова, Н. В. Особенности оценки достижения планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы основного общего образования обучающихся с РАС / Н. В. Борисова, С. А. Розенблюм, Л. В. Шаргородская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – № 1. – С. 9–19.
12. Васильева, Т. И. Опыт совместного обучения слабослышащих и слышащих школьников / Т. И. Васильева // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2007. – № 11.
13. Вильшанская, А. Д. Дифференцированный подход к оценке достижений образовательных результатов освоения АООП НОО обучающихся с ЗПР в инклюзивном образовании / А. Д. Вильшанская // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2018. – № 34.

14. Вильшанская, А. Д. Особые образовательные потребности обучающихся с задержкой психического развития на разных уровнях образования / Н. В. Бабкина, А. Д. Вильшанская // Дефектология. – 2022. – № 2. – С. 12–22.

15. Вильшанская, А. Д. Проектирование коррекционно-развивающих курсов на уровне основного общего образования для обучающихся с задержкой психического развития / А. Д. Вильшанская, Л. М. Пономарева, О. А. Скобликова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – № 8. – С. 17–28.

16. Головчиц, Л. А. Проектирование индивидуальной программы коррекционной работы в процессе психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста со сложными сенсорными нарушениями / Л. А. Головчиц, М. В. Переверзева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – № 3. – С. 56–67.

17. Головчиц, Л. А. Реалии дошкольного инклюзивного образования и подготовка специалистов к работе в новых условиях / Л. А. Головчиц, А. В. Кроткова // Дефектология. – 2020. – № 3. – С. 51–57.

18. Головчиц, Л. А. Совершенствование форм коррекционно-педагогической помощи детям дошкольного возраста с комплексными нарушениями развития / Л. А. Головчиц // Дефектология. – 2012. – № 6. – С. 25–33.

19. Гончарова, Е. Л. «ЗП-реабилитация» детей после кохлеарной имплантации – поворот в развитии сурдопедагогике / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина // Дефектология. – 2018. – № 2. – С. 3–14.

20. Гончарова, Е. Л. Образование детей с ОВЗ среднего и старшего школьного возраста: целевые ориентиры и стратегические направления развития / Е. Л. Гончарова, О. А. Карабанова, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2019. – № 36.

21. Гончарова, Е. Л. Развитие дошкольного образования детей с ОВЗ: целевые ориентиры, стратегические направления и ожидаемые результаты / Е. Л. Гончарова, О. А. Карабанова, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2019. – № 36.

22. Гончарова, Е. Л. Развитие образования детей с ОВЗ младшего школьного возраста: целевые ориентиры и стратегические направления / Е. Л. Гончарова, О. А. Карабанова, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2019. – № 36.

23. Екжанова, Е. А. Психолого-педагогические особенности тьюторского сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях образовательной организации / Е. А. Екжанова, В. В. Дубинина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – № 2. – С. 26–33.

24. Заречнова, Е. А. Средства общения, доступные детям с нарушениями зрения и слуха, и их роль в формировании умения общаться / Е. А. Заречнова // Дефектология. – 2010. – № 2. – С. 40–46.

25. Инденбаум, Е. Л. Дети с задержкой психического развития: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / Н. В. Бабкина, Е. Л. Инденбаум, И. А. Коробейников. – Москва: Просвещение, 2019. – 47 с.

26. Инденбаум, Е. Л. Проблемы оценки метапредметных результатов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и возможные подходы

к их решению / Е. Л. Инденбаум, И. О. Позднякова, Л. А. Самойлюк, И. О. Соколова // Дефектология. – 2018. – № 2. – С. 26–38.

27. Инденбаум, Е. Л. Сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзии: проблемные аспекты / Е. Л. Инденбаум // Дефектология. – 2019. – № 4. – С. 37–43.

28. Кантор, В. З. Практика инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: компетенции педагога в оценках учителей / В. З. Кантор, Ю. Л. Проект // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2021. – № 46.

29. Китик, Е. Е. Дети с тяжелыми нарушениями речи: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / Е. Е. Китик, Л. Е. Томме. – Москва: Просвещение. – 48 с.

30. Китик, Е. Е. Инклюзия: как распознать ребенка с речевыми нарушениями по его письменной работе? / Е. Е. Китик // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2018. – № 34.

31. Кинаш, Е. А. Изучение готовности к овладению грамотой у первоклассников с умеренной умственной отсталостью / Е. А. Кинаш // Дефектология. – 2022. – № 3. – С. 33–42.

32. Кобзарь, Л. В. Проблемы включения дошкольников со сложными нарушениями в инклюзивное образовательное пространство / Л. В. Кобзарь // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2010. – № 14.

33. Колоколова, А. С. Возрастные особенности учебной мотивации первоклассников с интеллектуальной недостаточностью / А. С. Колоколова, Ю. Т. Матасов, Л. С. Медникова // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2021. – № 46.

34. Комова, Н. С. Подходы к разработке и реализации адаптированной основной образовательной программы для обучающихся с нарушением зрения на этапе основного общего образования / Н. С. Комова, В. В. Соколов // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – № 8. – С. 38–47.

35. Коробейников, И. А. Дети с интеллектуальными нарушениями: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / И. А. Коробейников, Е. Л. Инденбаум. – Москва: Просвещение, 2019. – 47 с.

36. Костин, И. А. Варианты образовательного маршрута ребенка с аутизмом в начальной школе / И. А. Костин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – № 2. – С. 15–25.

37. Костин, И. А. Особенности волевых процессов и «правильная» социальная среда для человека с РАС / И. А. Костин // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2018. – № 34.

38. Костин, И. А. Приемы, облегчающие для ребенка с РАС прохождение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) / И. А. Костин // Дефектология. – 2019. – № 1. – С. 22–27.

39. Красильникова, О. А. Дети с нарушением слуха: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / О. А. Красильникова, Н. Д. Шматко. – Москва: Просвещение, 2019. – 80 с.

40. Кроткова, А. В. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / А. В. Кроткова, В. В. Сатар. – Москва: Просвещение, 2019. – 47 с.

41. Кроткова, А. В. Особенности психического развития дошкольников с церебральным параличом, имеющих нарушения зрения / А. В. Кроткова // Дефектология. – 2012. – № 5. – С. 33–41.
42. Крутякова, Е. Н. Особенности формирования мотивов коммуникации и коммуникативная готовность к школьному обучению детей с церебральным параличом / Е. Н. Крутякова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – № 4. – С. 33–39.
43. Кудрина, Т. П. Дети с нарушением зрения: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / Т. П. Кудрина, М. П. Любимова, А. А. Любимов. – Москва: Просвещение, 2019. – 95 с.
44. Кудрина, Т. П. Слепой ребенок в окружении зрячих взрослых: как общаться, сопровождать, помогать / Т. П. Кудрина // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2018. – № 34.
45. Лаврентьева, Н. Б. Обучение детей с расстройством аутистического спектра (РАС) чтению и письму с помощью создания «Личного букваря» / Н. Б. Лаврентьева // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2017. – № 29.
46. Лаврова, Г. Н. Особенности педагогической диагностики детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития / Г. Н. Лаврова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – № 1. – С. 36–47.
47. Левченко, И. Ю. Дифференцированный подход к содержанию занятий адаптивной физической культурой с обучающимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата / А. В. Гольцов, А. А. Гусейнова, И. Ю. Левченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – № 1. – С. 20–25.
48. Малофеев, Н. Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения / Н. Н. Малофеев // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2019. – № 36.
49. Малофеев, Н. Н. От институционализации к инклюзивному образованию детей с особыми образовательными потребностями / Н. Н. Малофеев // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2018. – № 34.
50. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 400 с.
51. Мануйлова, В. В. Специальные условия как основа организации и осуществления инклюзивного среднего профессионального образования / В. В. Мануйлова, С. Н. Сорокоумова // Дефектология. – 2021. – № 4. – С. 61–69.
52. Матасов, Ю. Т. Инклюзивный проект: пределы разумного воплощения / Ю. Т. Матасов // Дефектология. – 2020. – № 1. – С. 18–25.
53. Никольская, О. С. Дети с расстройствами аутистического спектра: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / О. С. Никольская, С. А. Розенблом. – Москва: Просвещение, 2019. – 43 с.
54. Никольская, О. С. Психолого-педагогическое обследование и выбор образовательного маршрута для ребенка с расстройством аутистического спектра / О. С. Никольская // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2018. – № 34.
55. Никольская, О. С. Сенсорная интеграция в помощи ребенку с аутизмом / И. С. Константинова, О. С. Никольская // Дефектология. – 2021. – № 1. – С. 15–26.

56. Никольская, О.С. Эмоционально-смысловой подход к коррекции расстройств аутистического спектра / О.С. Никольская // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2016. – № 26.
57. Орлова, Е.В. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста со сложными нарушениями в развитии / Е.В. Орлова // Управление качеством образования в современных условиях. – Омск, 2010. – С. 251–255.
58. Поляков, А.М. Построение отношений и взаимодействия ребенка с задержкой психического развития со сверстниками и взрослыми как основа инклюзивного образования / А.М. Поляков, Е.С. Слепович // Дефектология. – 2022. – № 4. – С. 7–13.
59. Смолин, О.Н. Инклюзия, но не псевдоинклюзия / О.Н. Смолин // Дефектология. – 2020. – № 2. – С. 21–34.
60. Соловьева, Т.А. Образование учащихся с нарушением слуха в условиях массовой школы / Т.А. Соловьева // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2007. – № 11.
61. Суетина, О.П. Игровые занятия в малой инклюзивной группе как средство помощи детям раннего возраста с признаками расстройства аутистического спектра / О.П. Суетина // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2022. – № 48.
62. Титова, О.В. Специфика реализации программ основного общего образования для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата / А.Я. Абкович, О.В. Титова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – № 8. – С. 48–56.
63. Тригер, Р.Д. Особенности системы подготовки к обучению грамоте детей с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2017. – № 29.
64. Шаргородская, Л.В. Особенности понимания социальных ситуаций младшими школьниками с расстройствами аутистического спектра / Л.В. Шаргородская // Дефектология. – 2021. – № 5. – С. 22–27.
65. Шаргородская, Л.В. Создание специальных образовательных условий обучения в начальной школе детей с расстройствами аутистического спектра. Динамическая модель интеграции / Л.В. Шаргородская // Сетевое издание «Альманах ИКП». – 2018. – № 34.
66. Шматко, Н.Д. Выбор образовательного маршрута для глухого ребенка, завершающего дошкольное образование / Т.В. Николаева, Н.Д. Шматко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – № 5. – С. 4–12.
67. Шулекина, Ю.А. Разработка диагностического инструментария для оценки трудностей восприятия и понимания учебного текста у учащихся с речевыми нарушениями / Ю.А. Шулекина // Дефектология. – 2022. – № 3. – С. 22–32.
68. Яхнина, Е.З. Проектирование и реализация программы коррекционной работы в системе основного общего образования обучающихся с нарушениями слуха / Е.З. Яхнина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – № 8. – С. 29–37.

Научно-методическое издание

**Орлова Екатерина Витальевна
Ильченко Наталья Владимировна
Новик Зоя Викторовна**

МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Практическое руководство для педагогов

Корректура и компьютерная верстка –
О. Я. Евдокимова

Подписано в печать 19.12.2022. Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman. Печать оперативная. Усл.-печ. л. 6,05. Уч.-изд. л. 6,72.
Тираж 250 экз. Заказ № 041

Издательство «Амфора». 644042, Омск, пр. К. Маркса, 34а
Тел./факс: (3812)957-177, e-mail: amfora2002@inbox.ru