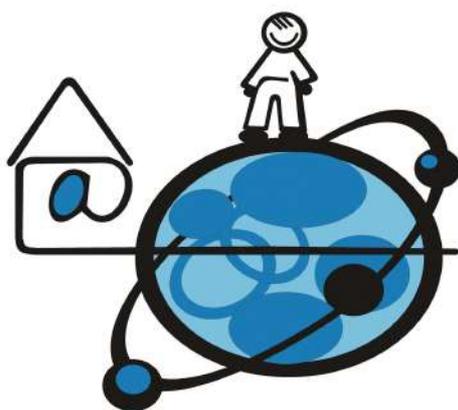


Департамент образования Ивановской области

**Региональный Центр по дистанционному образованию
детей с ограниченными возможностями здоровья
и детей-инвалидов**

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ
И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ
В УСЛОВИЯХ ФГОС**

Методические рекомендации



Иваново 2023

Департамент образования Ивановской области

Региональный Центр по дистанционному образованию детей
с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ
И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ
В УСЛОВИЯХ ФГОС**

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Иваново 2023

Авторы-составители:
Маркелова Ю.И., руководитель РЦДО
Монахова Н.А., методист РЦДО

«Особенности обучения и психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях ФГОС». Рекомендации для педагогов / Маркелова Ю. И., Монахова Н. А. Иваново, 2023 – 72 с.

В методическом пособии представлен обобщенный материал по вопросам организации работы учителя общеобразовательной школы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Каждая группа детей с ОВЗ имеет свои особенности развития, восприятия и памяти, которые необходимо учитывать, организуя инклюзивное обучение таких детей в классе общеобразовательной школы.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Особенности обучения слабослышащих и позднооглохших детей в условиях ФГОС обучающихся с ОВЗ	8
Особенности обучения слабовидящих детей в условиях ФГОС обучающихся с ОВЗ	20
Особенности обучения детей с ТНР в условиях ФГОС обучающихся с ОВЗ	33
Особенности обучения детей с НОДА в условиях ФГОС обучающихся с ОВЗ	43
Особенности обучения детей с ЗПР в условиях ФГОС обучающихся с ОВЗ	52
Особенности обучения детей с РАС в условиях ФГОС обучающихся с ОВЗ	61

ВВЕДЕНИЕ

Основопологающим законодательным актом, регулирующим процесс образования детей с ОВЗ в РФ, является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», регламентирующий право детей с ОВЗ и с инвалидностью на образование. Частью 16 статьи 2 ФЗ № 273 впервые в российской законодательной практике закреплено понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий». Таким образом, категория «обучающийся с ОВЗ» определена не с точки зрения ограничений по здоровью, а с точки зрения необходимости создания специальных условий получения образования, исходя из решения коллегиального органа – психолого-медико-педагогической комиссии [1].

Для обучающихся с ОВЗ в целях обеспечения единства образовательного пространства Российской Федерации в соответствии с частью 61 статьи 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Федеральный закон об образовании) и Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ приказами Минпросвещения России утверждены федеральные адаптированные основные общеобразовательные программы [2]: образовательные программы дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования и федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее соответственно – ФАОП ДО, ФАОП НОО, ФАОП ООО, ФАООП УО).

Несомненно, педагогу любого уровня образования необходимо обладать знаниями об особенностях обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ. В данном методическом пособии описаны общие

подходы к обучению детей с ОВЗ на уровне начального общего образования. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022г. № 1023 утвердил федеральную адаптированную образовательную программу начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФАОП НОО). ФАОП НОО предназначена для сопровождения деятельности конкретной образовательной организации по созданию адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – АООП НОО) и отражает вариант конкретизации требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ), предъявляемых в части образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

ФАОП НОО имеет варианты:

1. ФАОП НОО для глухих обучающихся включает четыре варианта:

а) ФАОП НОО для глухих обучающихся (вариант 1.1);

б) ФАОП НОО для глухих обучающихся (вариант 1.2);

в) ФАОП НОО для глухих обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1.3);

г) ФАОП НОО для глухих обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития (вариант 1.4);

2. ФАОП НОО для слабослышащих и позднооглохших обучающихся включает три варианта:

а) ФАОП НОО для слабослышащих и позднооглохших обучающихся (вариант 2.1);

б) ФАОП НОО для слабослышащих и позднооглохших обучающихся (вариант 2.2);

в) ФАОП НОО для слабослышащих и позднооглохших обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) (вариант 2.3);

3. ФАОП НОО для слепых обучающихся включает четыре варианта:

а) ФАОП НОО для слепых обучающихся (вариант 3.1);

б) ФАОП НОО для слепых обучающихся (вариант 3.2);

в) ФАОП НОО для слепых обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 3.3);

г) ФАОП НОО для слепых обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития (вариант 3.4);

4. ФАОП НОО для слабовидящих обучающихся включает три варианта:

а) ФАОП НОО для слабовидящих обучающихся (вариант 4.1);

б) ФАОП НОО для слабовидящих обучающихся (вариант 4.2);

в) ФАОП НОО для слабовидящих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 4.3);

5. ФАОП НОО для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) включает два варианта:

а) ФАОП НОО для обучающихся с ТНР (вариант 5.1);

б) ФАОП НОО для обучающихся с ТНР (вариант 5.2);

6. ФАОП НОО для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – НОДА) включает четыре варианта:

а) ФАОП НОО для обучающихся с НОДА (вариант 6.1);

б) ФАОП НОО для обучающихся с НОДА (вариант 6.2);

в) ФАОП НОО для обучающихся с НОДА с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 6.3);

г) ФАОП НОО для обучающихся с НОДА с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития (вариант 6.4);

7. ФАОП НОО для обучающихся с задержкой психического развития (далее – ЗПР) включает два варианта:

а) ФАОП НОО для обучающихся с ЗПР (вариант 7.1);

- б) ФАОП НОО для обучающихся с ЗПР (вариант 7.2);
8. ФАОП НОО для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) включает четыре варианта:
- а) ФАОП НОО для обучающихся с РАС (вариант 8.1);
- б) ФАОП НОО для обучающихся с РАС (вариант 8.2);
- в) ФАОП НОО для обучающихся с РАС с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 8.3);
- г) ФАОП НОО для обучающихся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития (вариант 8.4) [3].

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Законодательные основы образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/law/pismo-minobrnauki-rossii-ot-11032016-n-vk-45207/metodicheskie-rekomendatsii-po-voprosam-vnedreniia/1/>

2. Федеральный ресурсный центр по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ikp-rao.ru/vnedrenie-faoop/>

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 № 72654). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ И ПОЗДНООГЛОХШИХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ФГОС ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Общеизвестно, что любые отклонения в физическом и психическом становлении ребенка приводят к нарушению его общего развития. Снижение или отсутствие слуха негативно отражается на психическом развитии ребенка, ограничивает возможности познания окружающего мира, затормаживает процесс овладения знаниями, умениями и навыками [4]. Учить ребёнка с нарушенным слухом вместе со слышащими детьми трудно, но педагогу необходимо попытаться максимально реализовать его потенциальные возможности [5].

Реализуются несколько вариантов АООП НОО.

Вариант 2.1 предполагает, что обучающийся с нарушенным слухом (слабослышащий, позднооглохший, кохлеарно имплантированный) получает образование, сопоставимое с образованием нормативно развивающихся сверстников в те же календарные сроки обучения при создании необходимых условий для реализации его общих и особых образовательных потребностей. Только при удовлетворении особых образовательных потребностей каждого обучающегося можно открыть ему путь к полноценному качественному образованию. Особые образовательные потребности различаются у слабослышащих и позднооглохших обучающихся разных категорий, определяют особую логику построения учебного процесса, находят свое отражение в структуре и содержании образования [6].

Принципиальное значение имеет удовлетворение особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших, включая:

- увеличение при необходимости сроков освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования при реализации;
- условия обучения, обеспечивающие деловую и эмоционально комфортную атмосферу, способствующую качественному

образованию и личностному развитию обучающихся, формированию активного сотрудничества обучающихся в разных видах учебной и внеурочной деятельности, расширению их социального опыта, взаимодействия со взрослыми и сверстниками, в том числе, имеющими нормальный слух;

- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательной организации;

- постановка и реализация на уроках и в процессе внеурочной деятельности целевых установок, направленных на коррекцию отклонений в развитии и профилактику возникновения вторичных отклонений; создание условий для развития у обучающихся инициативы, познавательной активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности;

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

- обеспечение специальной помощи в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта, включая впечатления, наблюдения, действия, воспоминания, представления о будущем; в развитии понимания взаимоотношений между людьми, связи событий, поступков, их мотивов, настроений; в осознании собственных возможностей и ограничений, прав и обязанностей; в формировании умений проявлять внимание к жизни близких людей, друзей;

- целенаправленное и систематическое развитие словесной речи (в устной и письменной формах), формирование умений обучающихся использовать устную речь по всему спектру коммуникативных ситуаций (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства, дополнять и уточнять смысл высказывания); применение в образовательно-коррекционном процессе соотношения устной, письменной, тактильной и жестовой речи с учетом особенностей разных категорий слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обеспечения их качественного образования, развития коммуникативных навыков, социальной

адаптации и интеграции в общество;

– использование обучающимися в целях реализации собственных познавательных, социокультурных и коммуникативных потребностей вербальных и невербальных средств коммуникации с учетом владения ими партнерами по общению (в том числе, применение русского жестового языка в общении, прежде всего, с лицами, имеющими нарушения слуха), а также с учетом ситуации и задач общения;

– осуществление систематической специальной (коррекционной) работы по формированию и развитию речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны, восприятия неречевых звучаний, включая музыку (с помощью индивидуальных средств слухопротезирования и звукоусиливающей аппаратуры коллективного пользования); развитие умений пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами и кохлеарными имплантами, проводной или беспроводной звукоусиливающей аппаратурой коллективного и индивидуального пользования;

– при наличии дополнительных первичных нарушений развития у слабослышащих и позднооглохших обучающихся проведение систематической специальной психолого-педагогической работы по их коррекции;

– оказание обучающимся необходимой медицинской помощи с учетом имеющихся ограничений здоровья, в том числе, на основе сетевого взаимодействия [6].

Вариант 2.2 предполагает, что обучающийся с нарушенным слухом (слабослышащий, позднооглохший, перенесший операцию кохлеарной имплантации) получает образование, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения школьного обучения с образованием нормативно развивающихся сверстников в условиях, учитывающих его общие и особые образовательные потребности, индивидуальные особенности [6].

Вариант предназначен для образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся (со слуховыми аппаратами (или) имплантами), которые не достигают к началу обучения на уровне

начального общего образования уровня развития (в том числе и речевого), близкого возрастной норме, не имея дополнительных ограничений здоровья, препятствующих получению НОО в условиях, учитывающих их общие и особые образовательные потребности, связанные, в том числе, с овладением словесной речью (в устной и письменной формах), социальными компетенциями;

- слабослышащих и позднооглохших обучающихся (со слуховыми аппаратами (или) имплантами), имеющих при сохранном интеллекте нарушения зрения (близорукость, дальнозоркость, выраженные нарушения, традиционно называемыми слепоглухими);

- слабослышащих и позднооглохших обучающихся (со слуховыми аппаратами (или) имплантами), имеющих при сохранном интеллекте нарушения опорно-двигательного аппарата (как обслуживающие себя, так и не обслуживающие, как ходящие, так и не ходящие);

- слабослышащих и позднооглохших обучающихся (со слуховыми аппаратами (или) имплантами), имеющих замедленный темп или неравномерное становление познавательной деятельности (нарушения внимания, памяти, восприятия и других познавательных процессов) и эмоционально-волевой сферы;

- соматически ослабленных слабослышащих и позднооглохших обучающихся (со слуховыми аппаратами (или) имплантами) (с нарушениями вестибулярного аппарата, врожденным пороком сердца, заболеваниями почек, печени, желудочно-кишечного тракта и другими поражениями различных систем организма);

- глухих с кохлеарными имплантами, у которых до начала обучения на уровне начального общего образования еще не удалось сформировать развернутую словесную речь;

- глухих обучающихся, которые к началу обучения на уровне начального общего образования достигли уровня развития, позволяющего им получать образование на основе варианта 2.2, владеющие фразовой речью и воспринимающие на слух и с индивидуальными слуховыми аппаратами хорошо знакомый речевой материал [6].

Вариант 2.3 предполагает, что слабослышащие, позднооглохшие, перенесшие операцию кохлеарной имплантации обучающиеся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) получают образование, которое по итоговым достижениям не соответствует требованиям к итоговым достижениям нормативно развивающихся сверстников на всех этапах и к моменту завершения школьного обучения; предусматривается создание условий, учитывающих его общие и особые образовательные потребности, индивидуальные особенности, в том числе пролонгация сроков обучения до шести лет.

Вариант предназначен для образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся (со слуховыми аппаратами и (или) имплантами):

- с ЗПР церебрально-органического происхождения, в результате которой длительное время отмечается функциональная незрелость ЦНС;
- с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- с ЗПР или легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и нарушениями зрения, с ДЦП;
- с ЗПР или с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и соматическими заболеваниями [6].

Осложненные варианты нарушенного развития обуславливают особые образовательные потребности этих обучающихся и требуют специальных условий организации педагогического пространства в виде специальной полифункциональной образовательной среды. Подобная среда позволяет осуществить постоянный медицинский контроль и обеспечить психолого-педагогическое сопровождение с учетом особенностей сложной структуры нарушения каждого обучающегося. При сложной структуре нарушения обучение носит компенсирующий характер. Основной задачей обучения и воспитания становится формирование социальных компетенций, в том числе элементарной картины мира [6].

Рекомендации педагогам по организации учебного процесса

1. Обучающийся должен сидеть за первой партой, сбоку от педагога (справа от него), по возможности спиной к окну, на максимально близком расстоянии от учителя. С этого места хорошо видны лица большинства одноклассников, учителя, хорошо видна доска и лица отвечающих у доски. Не нужно бояться, что такое размещение парт нарушает «порядок» и специально выделяет одного из учеников. Наоборот, обучающиеся должны понимать, что это сделано для того, чтобы их одноклассник видел весь класс и мог активно участвовать в коллективной работе на уроках.

2. Учитель должен контролировать состояние индивидуальных слуховых аппаратов у обучающегося (чтобы аппарат работал, был включён).

3. При проведении урока учитель всё время должен стоять ближе к этой категории обучающихся, повернувшись к ним лицом. Нельзя поворачиваться боком или спиной при объяснении материала, в этом случае они не воспринимают речь учителя и не понимают, о чем он говорит.

4. Необходимо призывать ребёнка с нарушенным слухом всегда смотреть на говорящего: и на педагога, и на отвечающего, независимо от того, у доски тот отвечает или с места. Важно следить за тем, как ученик быстро отыскивает говорящего и переводит взгляд с одного собеседника на другого. Это должно стать осознанной необходимостью для школьника. Для этого полезно чаще контролировать ученика со сниженным слухом в разных формах, например: «Повтори, что я сказала», «Повтори, о чём рассказала Оля», «Что сказал Саша?», «Продолжи, пожалуйста».

5. Ребёнку с нарушенным слухом необходимо участвовать в работе класса, но не задерживать темп урока. В то же время нельзя допускать, если что-либо важное осталось им не понято. Оставленное без внимания хотя бы небольшое непонимание нового материала ведёт к недопониманию последующих разделов учебного предмета. Школьника со сниженным слухом следует контролировать на каждом

уроке. Любой педагог может с помощью одного-двух вопросов выяснить, понял ли ребёнок самое главное в теме или те детали, без усвоения которых нельзя двигаться дальше. При этом нельзя забывать, что сами вопросы должны быть поняты (восприняты) учеником. Проверая это, следует попросить его повторить вслух заданный вопрос.

6. Речь учителя должна быть нормальной громкости, в среднем темпе, но не быстрой. Учителю необходимо овладеть приемами, используемыми для привлечения внимания неслышащих. Вместо слова, оклика рекомендуется использовать стучание рукой по столу, парте, каблуком по полу, взмах руки, привлекающий внимание и направляющий («смотри на губы, доску, в книгу», «посмотри у соседа»). Можно попросить соседа по парте привлечь внимание неслышащего ученика.

7. Не следует допускать повышенного уровня шума в классе. Рекомендуется включать в учебный процесс «минуты молчания», которые являются своеобразным отдыхом для слуха и будут полезны всем обучающимся в классе.

8. В школе часто ученику с особым слухом предлагают выполнять письменную самостоятельную работу в то время, когда класс работает устно. Такая практика чревата тремя последствиями: ребёнок «выпадает» из определенного вида работы и может даже не знать, чем занимались в это время одноклассники; он не совершенствует своих умений и навыков во фронтальной устной работе; постепенно учителю придётся все чаще создавать для ученика с нарушенным слухом особые условия. Все это может привести к тому, что он не сможет учиться в классе, как все, и, следовательно, будет потерян смысл обучения его в массовой школе, утрачена суть интегрированного обучения.

9. При выполнении самостоятельных заданий учитель должен дополнительно уточнить, правильно ли обучающийся понял смысл предъявляемого задания, при затруднении объяснить его в более лёгкой и доступной форме.

10. В связи с тем, что темп работы детей с нарушениями слуха замедлен, следует давать больше времени для выполнения заданий, особенно письменных.

11. Во время беседы или урока рекомендуется использовать способы оперативной помощи ребенку с нарушением слуха: повторите фразу, напишите ключевое или непонятое слово, напишите всю фразу.

12. Используйте по максимуму площадь доски. Выносите часть учебного материала/новый словарь на школьную доску. Ребенку с нарушением слуха легче один раз увидеть, чем сто раз услышать. Используйте как можно шире иллюстративный материал.

13. Для обучающихся более доступно выполнение заданий на наглядно-действенной и наглядно-образной основе. При возникших затруднениях в решении познавательных задач на абстрактно-логическом уровне подключается наглядность. Ученики включаются в интерпретирующую деятельность, т. е. мышление со словесно-логического уровня переводится на наглядно-образный или наглядно-действенный.

14. Неслышащие школьники недостаточно осмысливают эмоциональную направленность учебного материала, не улавливают самостоятельно эмоциональные оттенки, тонкости человеческих отношений. Читаемый материал, как следствие, усваивается формально. Требуется дополнительная работа, уточняющая и углубляющая эту сторону познания.

15. На уроках совместного обучения учитель выделяет 3-5 минут на индивидуальную работу с неслышащими обучающимися. В это время можно проверить индивидуальные задания, уточнить отдельные положения, предупредить неправильные действия.

16. Необходимо максимально стимулировать устные ответы, даже если в них есть ошибки при словесном оформлении. Это стимулирует обучающихся к устному общению, вырабатывает положительное отношение к речи.

17. Учитель должен применять специальные приемы поощрения, оперативно информируя неслышащих учеников об их успехах и достижениях. Можно поднять вверх большой палец, использовать

жест «верно», «правильно», «отлично», передать, имитировать поглаживание по голове («ты хороший, хороший»). Обучающиеся нуждаются в поддержке, поощрительные жесты придают им уверенность, так как сигнализируют, что предпринимаются правильные действия.

18. Нужно постараться максимально привлекать обучающихся к участию в мероприятиях класса и школы. Это способствует накоплению социального опыта.

19. Необходимо проявлять к обучающимся толерантное отношение, оказывать им всяческую поддержку, чтобы ребёнок чувствовал себя уверенно в своём классе и в школе.

20. Учитель должен вести активное взаимодействие с семьёй в процессе воспитания и обучения ребёнка.

21. Педагог (при непосредственной помощи специалистов – сурдопедагога, специального психолога, социального педагога) может найти среди учеников класса партнера для глухого/слабослышащего ребенка. Первым партнером может быть ответственный, хорошо успевающий по основным предметам, имеющий достаточно четкую дикцию и правильную речь, добрый, отзывчивый, спокойный, внимательный ученик класса. Он будет сидеть рядом со школьником, имеющим нарушение слуха, помогать ему ориентироваться в учебном материале на уроке. С самого начала необходимо статус партнера сделать престижным в классе, а впоследствии возможен выбор другого партнера. [1, 2, 5, 7, 18].

Подробную информацию об организации учебного процесса на конкретных уроках можно прочитать в книге «Дети с отклонениями в развитии». Методическое пособие (Автор-составитель Н.Д. Шматко) – М.: «АКВА-РИУМ ЛТД», 2001г.

Организация дистанционного обучения ребенка с нарушенным слухом с учетом его особых потребностей

Для школьников с нарушенным слухом переход к дистанционному обучению создает новые препятствия.

Проблемы с восприятием информации связаны с тем, что звук искажается и ребенку с нарушенным слухом еще труднее разбирать речь и понимать сказанное. К тому же слабослышащему ученику сложно опираться на мимику учителя и одноклассников на экране компьютера. Учителя полагаются на хорошее качество звука на платформах, которые используются для дистанционного обучения, но это не так. Вследствие нестабильности интернета или большой нагрузки на интернет – платформы качество звука и видео может быть плохим. Это не зависит от учителя или ученика, но очень влияет на восприятие информации детьми с нарушенным слухом. А что может сделать учитель, чтобы помочь ученику с нарушенным слухом чувствовать себя комфортно и все понимать во время дистанционных уроков?

1. Включите камеру. Это очень важно, потому что ребенок с нарушенным слухом ориентируется на вашу мимику и артикуляцию. Не включать камеру – все равно, что стоять спиной к классу.

2. Важно, чтобы во время групповой дискуссии все дети сидели с включенными камерами. Наличие видео поможет ребенку с нарушенным слухом понять, кто говорит, и сосредоточиться на разговоре.

3. Использование гарнитуры с микрофоном значительно улучшает качество звука и распознавание речи слабослышащим учеником.

4. Необходимо следить за тем, чтобы у всех учеников был выключен звук, когда они не говорят. В идеале говорить должен только один человек.

5. Источник света должен быть направлен на педагога, не нужно отворачиваться от камеры, пока говорите, не закрывайте рот руками, повторяйте вопросы, которые вам задают, прежде чем на них отвечать.

6. Постарайтесь по возможности максимально исключить фоновый шум – закрывайте двери, окна, выключайте неработающие электроприборы, изолируйте домашних животных, которые могут издавать громкие звуки.

7. Заранее сообщайте ученикам о содержании урока, чтобы ребенок с нарушенным слухом мог ориентироваться в новой информации.

8. Если есть чат, как, например, на платформе Zoom, важную информацию, которую педагог проговаривает устно, необходимо дублировать туда. Если идет демонстрация видео, оно должно сопровождаться субтитрами.

9. Обсудите со слабослышащим учеником возможность дополнительной поддержки от вас до или после уроков, если он чего-то не услышал или не понял. Даже 10-минутная сессия в Zoom один на один с учителем может дать ребенку ощущение уверенности, нужности и вовлеченности в общий учебный процесс [3].

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Бурова Н.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями слуха в условиях инклюзивного обучения: методические рекомендации педагогам дошкольных, школьных образовательных учреждений / Н.И. Бурова. – Челябинск: Изд-во ЦИЦЕРО, 2017.

2. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / О.Г. Приходько и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014.

3. Маллабиу А. А. Ребенок с нарушенным слухом в массовой школе: самое важное, что должен знать учитель / Алла Маллабиу, Зоя Бойцева. – Санкт-Петербург: «Реноме», 2021.

4. Назарова Л. П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 288 с. – (Коррекционная педагогика).

5. Поспелова Н.Ю. Реализация приёмов обучения школьников с нарушением слуха в условиях общеобразовательной школы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/realizacziya_priyomov_obucheniya_shkolnikov_s_narusheniem_sluxa_v_usloviyah_obsheobrazovatelnoj_shkoly/

6. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 N 72654). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

7. Рекомендации по организации работы с детьми с нарушением слуха. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/rekomendacii-po-organizacii-raboti-s-detmi-s-narusheniem-sluha-1971362.html>

8. Рекомендации учителю начальных классов по работе с детьми с ОВЗ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/rekomendacii-uchitelyu-nachalnyh-klassov-po-rabote-s-detmi-s-ovz-4272717.html>

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ФГОС ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Значительное число слабовидящих детей в настоящее время обучается в массовых школах, в классах с нормально видящими школьниками. При обучении детей с нарушениями зрения учителя массовой школы нередко встречаются с затруднениями, которые усугубляются незнанием характера и структуры зрительных дефектов, своеобразия психического и физического развития при слабовидении. Предотвратить трудности в обучении и неуспеваемость слабовидящих детей педагогу поможет знание основных особенностей такой категории обучающихся и владение некоторыми специальными приёмами, облегчающими процесс обучения.

Реализуются несколько вариантов ФАОП НОО.

Вариант 4.1 предполагает, что слабовидящий обучающийся получает образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения, образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в те же сроки обучения. В структуру особых образовательных потребностей слабовидящих входят, с одной стороны, образовательные потребности, свойственные для всех обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с другой - характерные только для слабовидящих:

- целенаправленное обогащение чувственного опыта через активизацию, развитие, обогащение зрительного восприятия и всех анализаторов;
- руководство зрительным восприятием;
- расширение, обогащение и коррекция предметных и пространственных представлений, формирование и расширение понятий;
- развитие познавательной деятельности слабовидящих как основы компенсации, коррекции и профилактики нарушений, имеющихся у данной группы обучающихся;
- систематическое и целенаправленное развитие логических

приемов переработки учебной информации;

- обеспечение доступности учебной информации для зрительного восприятия слабовидящих обучающихся;

- строгий учет в организации обучения и воспитания слабовидящего обучающегося: зрительного диагноза (основного и дополнительного), возраста и времени нарушения зрения, состояния основных зрительных функций, возможности коррекции зрения с помощью оптических средств и приборов, режима зрительных и физических нагрузок;

- использование индивидуальных пособий, выполненных с учетом степени и характера нарушенного зрения, клинической картины зрительного нарушения;

- учет темпа учебной работы слабовидящих обучающихся;

- увеличение времени на выполнение практических работ;

- введение в образовательную среду коррекционно-развивающего тифлопедагогического сопровождения;

- определение и реализация на уроках и внеклассных мероприятиях целевых установок, направленных на коррекцию отклонений в развитии и профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии слабовидящего;

- активное использование в учебно-познавательном процессе речи как средства компенсации нарушенных функций;

- целенаправленное формирование умений и навыков зрительной ориентировки в микро– и макропространстве;

- создание условий для развития у слабовидящих обучающихся инициативы, познавательной и общей активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности;

- повышение коммуникативной активности и компетентности;

- физическое развитие слабовидящих с учетом его своеобразия и противопоказаний при определенных заболеваниях, повышение двигательной активности;

- поддержание и наращивание зрительной работоспособности слабовидящего обучающегося в образовательном процессе;

- поддержание психофизического тонуса слабовидящих;

– совершенствование и развитие регуляторных (самоконтроль, самооценка) и рефлексивных (самоотношение) образований [3].

Вариант 4.2 предполагает, что слабовидящий обучающийся получает образование, соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья. ФАОП НОО вариант 4.2 предполагает пролонгированные сроки обучения: пять лет. Необходимость пролонгации сроков обучения определяется особенностями психофизического развития слабовидящих обучающихся, такими как снижение темпа всех видов деятельности, бедность и фрагментарность зрительного восприятия, несформированность предметно-пространственных представлений. Содержание образования равномерно распределяется по годам обучения. В структуру особых образовательных потребностей слабовидящих входят, с одной стороны, образовательные потребности, свойственные для всех обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с другой, характерные только для слабовидящих, которые представлены в варианте 4.1 [3].

Для слабовидящих обучающихся, осваивающих АООП НОО (вариант 4.2), характерны следующие специфические образовательные потребности:

- целенаправленное обогащение (коррекция) чувственного опыта за счет развития всех анализаторов и зрительного восприятия;
- целенаправленное развитие сенсорно-перцептивной деятельности;
- обеспечение доступности учебной информации для зрительного восприятия слабовидящими обучающимися;
- преимущественное использование индивидуальных пособий, выполненных с учетом степени и характера нарушенного зрения, клинической картины зрительного нарушения;
- целенаправленное формирование умений и навыков зрительной ориентировки в микро– и макропространстве;
- целенаправленное формирование умений и навыков социально-бытовой ориентировки;

- развитие и коррекция коммуникативной деятельности;
- коррекция нарушений в двигательной сфере;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС и нейродинамики психических процессов (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса);
- гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения и (или) сокращения содержания отдельных предметных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий;
- упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- организация процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков («пошаговое» предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);
- наглядно-действенный характер содержания образования;
- обеспечение непрерывного контроля над становлением учебно-познавательной деятельности обучающегося, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;
- постоянная помощь в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;
- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;
- постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру [3].

Особые образовательные потребности слабовидящих обучающихся включают необходимость:

- учета в организации обучения и воспитания слабовидящего определенных факторов: зрительного диагноза (основного и дополнительного), возраста и времени жизнедеятельности в условиях нарушенного зрения, состояния основных зрительных функций, возможности коррекции зрения с помощью оптических приспособлений, рекомендуемой оптической коррекции и приборов для улучшения зрения, режима зрительной и (или) тактильной, физической нагрузки;

- целенаправленного обогащения (коррекции) чувственного опыта за счет развития сохранных анализаторов и формирования компенсаторных способов действия;

- широкого использования специальных приемов организации учебно-практической деятельности (алгоритмизация, работа по инструкции);

- целенаправленного руководства учебно-практической деятельностью;

- расширения, обогащения и коррекции предметных и пространственных представлений, формирования и расширения понятий;

- обеспечения доступности учебной информации для зрительного восприятия обучающихся;

- развития приемов полисенсорного восприятия предметов и объектов окружающего мира;

- предъявления информации преимущественно в наглядно-образной форме;

- целенаправленного развития сенсорно-перцептивной деятельности, ориентировочных действий;

- максимального расширения образовательного пространства за счет расширения социальных контактов с широким социумом;

- специальной организации (с учетом особых образовательных потребностей) пространственно-развивающей среды;

- преимущественного использования индивидуальных пособий,

выполненных с учетом степени и характера нарушенного зрения, клинической картины зрительного нарушения;

- учета темпа учебной работы обучающихся с учетом наличия особых образовательных потребностей;

- развития мотивационно-потребностной сферы речевой деятельности;

- целенаправленного социально-личностного, эмоционального, познавательного, моторного развития;

- формирования познавательных действий и ориентировки в микро- и макропространстве;

- целенаправленного формирования умений и навыков социально-бытовой ориентировки;

- коррекции нарушений в двигательной сфере;

- развития речи и коррекции речевых нарушений;

- нивелирования негативных и поведенческих качеств характера и профилактики их возникновения [3].

Вариант 4.3 предполагает, что слабовидящий обучающийся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) получает образование, которое по содержанию и итоговым достижениям не соотносится к моменту завершения школьного обучения с содержанием и итоговыми достижениями слабовидящих сверстников, не имеющих дополнительных ограничений по возможностям здоровья, в пролонгированные сроки (5 лет) [3].

Обязательным является:

- специальная организация образовательной среды для реализации особых образовательных потребностей и развития слабовидящих обучающихся в разных социальных сферах;

- учет в процессе организации учебной и внеучебной деятельности клинической картины зрительного заболевания обучающихся, состояния основных зрительных функций, индивидуального режима зрительных и физических нагрузок;

- систематическое и целенаправленное развитие всех органов чувств;

- доступность учебной информации для непосредственного

зрительного восприятия слабовидящими обучающимися с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

- руководство процессом зрительного восприятия, использование упражнений, обеспечивающих снятие зрительного напряжения и профилактику зрительного утомления;

- соблюдение зрительных нагрузок в соответствии с глубиной зрительных нарушений и клинических форм зрительных заболеваний (в соответствии с рекомендациями офтальмолога);

- использование индивидуальных и фронтальных пособий, объектов и предметов окружающего мира;

- увеличение времени на выполнения практических работ, в том числе итоговых:

- соблюдение режима физических нагрузок (с учетом противопоказаний);

- рациональное чередование зрительной нагрузки со слуховым восприятием учебного материала;

- учет темпа учебной работы слабовидящих обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в зависимости от состояния зрительных функций и уровня развития обучающихся;

- включение коррекционно-развивающей области, направленной на целенаправленное развитие двигательной активности, координации движений;

- формирование элементарных навыков ориентировки в микро- и макропространстве, пространственных представлений, расширение предметных представлений, коммуникативных навыков, социальную адаптацию.

Обязательным является использование наряду с общими техническими средствами, которые предусмотрены на начальном уровне образования, специальных тифлотехнических и оптических (индивидуальных средств оптической коррекции, электронных луп, дистанционных луп, карманных увеличителей различной кратности и других), средств, облегчающих учебно-познавательную деятельность обучающихся. Оптические и тифлотехнические средства должны

быть доступными для систематического использования слабовидящими обучающимися. Образовательная организация должна иметь тифлотехнические устройства, позволяющие увеличивать, изменять контрастность и цвет (программы увеличения изображения на экране компьютера, автономные видеоувеличители) визуальной информации [3].

Рабочее место слабовидящего обучающегося должно содержать технические и учебно-методические средства доступа к информации:

- программное обеспечение, установленное на ноутбук или персональный компьютер;
- программа увеличения изображения на экране;
- цифровой планшет, обеспечивающий связь с интерактивной доской в классе (при наличии), с компьютером учителя;
- ручной и стационарный видеоувеличитель [3].

Рекомендации педагогам по организации учебного процесса

1. Необходимо ознакомиться с заключением врача-офтальмолога о состоянии зрения школьника. Далеко не всем детям рекомендуются очки для постоянного ношения, но, если очки прописаны, педагогу необходимо контролировать их ношение.

2. Нужно следовать рекомендациям офтальмолога по рассаживанию и освещённости рабочего места. Так, например, детей с низкой остротой зрения офтальмологи рекомендуют сажать за передние парты; при светобоязни ребёнка сажают так, чтобы не было прямого раздражающего попадания света в глаза и т.д. Более точные рекомендации по каждому учащемуся, в том числе если имеется несколько нарушений, может дать только офтальмолог.

3. Стол, за которым работает ребенок, должен иметь матовую поверхность.

4. Педагогу, работающему с ребенком, имеющим нарушение зрения, не рекомендуется стоять в помещении против света, на фоне окна.

5. В одежде педагогу рекомендуется использовать яркие цвета, которые лучше воспринимаются ребенком, имеющим зрительные нарушения.

6. Все демонстрируемые наглядные пособия должны предоставляться ребенку для индивидуального ознакомления. Можно сделать это до урока.

7. В целях лучшей ориентировки при работе с карточками на листе срезается нижний правый угол. Это ориентир: верх–низ, право–лево.

8. При знакомстве с объектом рекомендуется снижать темп ведения занятия, так как детям с нарушением зрения требуется более длительное, чем нормально видящим детям, время для зрительного восприятия, осмысления задачи, повторного рассматривания.

9. В связи с тем, что темп работы детей со зрительными нарушениями замедлен, следует также давать больше времени для выполнения заданий (особенно письменных).

10. Педагог должен говорить более медленно, ставить вопросы четко, кратко, конкретно, чтобы дети могли осознать их, вдуматься в содержание. Не следует торопить их с ответом, дать 1-2 мин на обдумывание.

11. Речь учителя должна быть выразительной и точной, необходимо проговаривать все, что он делает, пишет, рисует, проводит опыт и т.д. чтобы ребенок приучался соотносить название совершаемых действий с их словесным обозначением.

12. Задавая вопросы и делая замечания, называйте учеников по имени.

13. Не забывайте о том, что слабовидящий ученик не видит выражения лица. Сопровождайте все невербальные жесты, такие как кивок головы, жесты руками и т.п., словами и иногда прикосновением (похлопывание по плечу).

14. Рекомендуется смена видов деятельности с использованием упражнений для снятия зрительного утомления, включение в учебно-воспитательный процесс динамических пауз.

15. При проведении занятий с детьми, имеющими нарушение зрения, создаются условия для лучшего зрительного восприятия объекта, различения его цвета, формы, размещения на фоне других объектов, удаленности.

16. Материал должен быть крупным, хорошо видимым по цвету, контуру, силуэту, должен соответствовать естественным размерам, т.е. машина должна быть меньше дома, а помидор меньше кочана капусты и т. п.

17. Размещать объекты на доске нужно так, чтобы они не сливались в единую линию или пятно, а хорошо выделялись по отдельности.

18. Следует чаще использовать указки для прослеживания объекта в полном объеме (обводят его контур, часть). Указки должны быть с ярким наконечником, предпочтительнее жёлтого цвета.

19. При анализе детских работ не рекомендуется располагать на доске все работы одновременно, необходимо показывать их с учетом возраста детей: дети младшего дошкольного возраста – 2-3 объекта, старшего дошкольного – 4-5 объектов, младшего школьного – 6-7 объектов.

20. Необходимо давать ребенку, имеющему зрительные нарушения, возможность подходить к классной доске и рассматривать представленный на ней материал.

21. Ограничение зрительного напряжения и усиления физической и слуховой нагрузки.

22. Для профилактики зрительного утомления зрительная работа должна строго регламентироваться. Продолжительность непрерывной зрительной работы для слабовидящих в начальных классах школ не должна превышать 10 минут, а для некоторых детей со сложной глазной патологией должна быть менее 10 минут.

23. Учителю необходимо четко соблюдать показания и противопоказания к занятиям спортом. Следует ограничить спортивные соревнования, поднятия тяжестей. Разрешены такие виды спорта, как плавание без прыжков с высоты, гребля, бег трусцой, теннис и др. При близорукости высокой степени и особенно с

осложнением на глазном дне, глаукоме, подвывихе хрусталика и других противопоказаны все виды спорта, связанные с резким перемещением тела и возможностью его сотрясения, поднятием тяжестей, большим физическим напряжением.

24. На уроках труда сокращается длительность зрительной нагрузки (шитье, рисование, лепка).

25. У слабовидящих школьников младших классов самая высокая работоспособность наблюдается на втором уроке, у старшеклассников – на втором и третьем уроках. Работоспособность меняется в течение недели. Самая высокая работоспособность наблюдается по вторникам, тогда как, начиная с четверга, она снижается и достигает минимума в субботу.

26. Некоторые зрительные нарушения осложняют выработку навыка красивого письма, поэтому следует снизить требования к почерку ребенка. Школьному педагогу-психологу рекомендуются занятия с таким ребенком, направленные на развитие навыков письма и черчения по трафарету, навыков штриховки, ориентировки в микропространстве (на листе бумаги), развитие зрительного восприятия, внимания, памяти.

27. Особенности размещения детей с нарушениями зрения в классе. Детям с косоглазием без амблиопии следует сидеть в среднем ряду на любой парте, детям с косоглазием и амблиопией – в среднем ряду на первых партах (чем ниже острота зрения, тем ближе к доске). Однако необходимо учитывать вид косоглазия. При сходящемся косоглазии ученику нужно сидеть настолько далеко от доски, насколько позволяет острота зрения; при расходящемся косоглазии – напротив, как можно ближе к доске, несмотря на остроту зрения. Дети, страдающие светобоязнью (при альбинизме и др.), должны сидеть как можно дальше от освещенных окон; можно затенить их место ширмочкой. При катаракте дети успешнее работают вдали от света. Дети, страдающие глаукомой (при отсутствии светобоязни), наоборот, должны сидеть максимально близко к освещенным окнам. По вопросу размещения ребенка с нарушениями зрения в классе необходимо проконсультироваться со специалистом.

28. В классных помещениях устанавливают темно-коричневые и темно-зеленые матовые доски, чтобы избежать бликов и резкого контраста между поверхностью доски и прилегающей к ней светлой поверхностью стены.

29. При проведении коррекционных занятий нужно учитывать функциональную мобильность сетчатки: повышение ее цветочувствительности в дневные часы (с 13:00 до 15:00 часов) и светочувствительности – в утренние и вечерние часы. Данные рекомендации должны учитываться педагогом при составлении сетки занятий, распределении программного материала, планировании и написании конспектов [1, 2, 4, 5].

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Грицына Ирина Сергеевна Рекомендации для педагогов по обучению детей с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/rekomendacii-dlya-pedagogov-po-obucheniyu-detey-s-narusheniyami-zreniya-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya-2444323.html>

2. Котова Л.Г., Селянина С.Ю. Создание специальных образовательных условий для детей с нарушением зрения. Методические рекомендации для специалистов ПМПК.– Н.: ГБУ НСО «ОЦДК», 2016.

3. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 N 72654). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

4. Создание специальных условий для детей с нарушениями зрения в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник / Отв. ред. С.В. Алехина // Под. ред. Е.В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012.

5. Чередник Н.А. Методические рекомендации для работы со слабовидящими учащимися. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://педпроект.рф/%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%BD-%D0%B0-%D0%BF%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F-2/?ysclid=llqr220igi131965567>

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТНР В УСЛОВИЯХ ФГОС ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте [6].

Реализуются несколько вариантов АООП НОО.

Вариант 5.1 предназначен для обучающихся с фонетико-фонематическим или фонетическим недоразвитием (дислалия; легкая степень выраженности дизартрии, заикания; ринология), обучающихся с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней речевого развития различного генеза (например, при минимальных дизартрических расстройствах, ринологии), у которых имеются нарушения всех компонентов языка; для обучающихся с нарушениями чтения и письма [5].

К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с ТНР относятся:

- выявление в максимально раннем периоде обучения детей группы риска и назначение логопедической помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития;

- организация логопедической коррекции в соответствии с выявленным нарушением перед началом обучения в школе; преемственность содержания и методов дошкольного и школьного образования и воспитания, ориентированных на нормализацию или полное преодоление отклонений речевого и личностного развития;

- получение начального общего образования в условиях образовательных организаций общего или специального типа, адекватного образовательным потребностям обучающегося и степени выраженности его речевого недоразвития;

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных и коррекционно-развивающей областей и специальных курсов, так и в

- процессе индивидуальной или подгрупповой логопедической работы;
- создание условий, нормализующих и (или) компенсирующих состояние высших психических функций, анализаторной, аналитико-синтетической и регуляторной деятельности на основе обеспечения комплексного подхода при изучении обучающихся с речевыми нарушениями и коррекции этих нарушений;
 - координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия в процессе комплексного психолого-педагогического сопровождения;
 - получение комплекса медицинских услуг, способствующих устранению или минимизации первичного дефекта, нормализации моторной сферы, состояния высшей нервной деятельности, соматического здоровья;
 - гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения либо сокращения содержания отдельных предметных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий;
 - индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве (с учетом нарушений для разных категорий обучающихся с ТНР);
 - постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики развития речевых процессов, исходя из механизма речевого дефекта;
 - применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за устной и письменной речью;
 - возможность обучаться на дому или дистанционно при наличии медицинских показаний;
 - профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации путем максимального расширения образовательного

пространства, увеличения социальных контактов; обучения умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики;

– психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с обучающимся; организация партнерских отношений с родителями (законными представителями) [5].

Вариант 5.2 предполагает, что обучающийся с ТНР получает образование, соответствующее по конечным достижениям с образованием сверстников, не имеющих нарушений речевого развития, но в более пролонгированные календарные сроки. Вариант предназначен для обучающихся с ТНР, для преодоления речевых расстройств которых требуются особые педагогические условия, специальное систематическое целенаправленное коррекционное воздействие. Это обучающиеся, имеющие 1, 2 и 3 уровни общего недоразвития речи, при алалии, афазии, дизартрии, ринолалии, заикании, имеющие нарушения чтения и письма и обучающиеся, не имеющие общего недоразвития речи при тяжелой степени выраженности заикания. В зависимости от уровня речевого развития в образовательной организации существуют два отделения:

– первое отделение для обучающихся с алалией, афазией, ринолалией, дизартрией и заиканием, имеющих общее недоразвитие речи и нарушения чтения и письма, препятствующие обучению в образовательных организациях;

– второе отделение для обучающихся с тяжелой степенью выраженности заикания при нормальном развитии речи [5].

К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с ТНР, относятся:

– выявление в максимально раннем периоде обучения детей группы риска (совместно со специалистами медицинского профиля) и назначение логопедической помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития;

– организация логопедической коррекции в соответствии с выявленным нарушением перед началом обучения в школе;

преимущество содержания и методов дошкольного и школьного образования и воспитания, ориентированных на нормализацию или полное преодоление отклонений речевого и личностного развития;

- получение начального общего образования в условиях образовательных организаций общего или специального типа, адекватного образовательным потребностям обучающегося и степени выраженности его речевого недоразвития;

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных и коррекционно-развивающей областей, так и в процессе индивидуальной или подгрупповой логопедической работы;

- создание условий, нормализующих и (или) компенсирующих состояние высших психических функций, анализаторной, аналитико-синтетической и регуляторной деятельности на основе обеспечения комплексного подхода при изучении обучающихся с речевыми нарушениями и коррекции этих нарушений;

- координация педагогических, психологических средств воздействия в процессе комплексного психолого-педагогического сопровождения;

- гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения или сокращения содержания отдельных предметных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий;

- индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве (для разных категорий обучающихся с ТНР);

- систематический мониторинг результативности академического компонента образования и сформированности жизненной компетенции обучающихся, уровня и динамики развития речевых процессов, исходя из механизма речевого дефекта;

- применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного

воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за устной и письменной речью;

- возможность обучаться на дому или дистанционно при наличии медицинских показаний;

- профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации путем максимального расширения образовательного пространства, увеличения социальных контактов; обучения умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики;

- психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с обучающимся; организация партнерских отношений с родителями (законными представителями);

- в исключительных случаях образовательная организация может с учетом достаточных оснований (например, наличие высокой готовности к обучению грамоте), высокого темпа обучаемости или особых условий развития обучающегося, по решению ППк сократить срок обучения в начальной школе. В этом случае обучение осуществляется по индивидуально разработанным учебным планам [7,8]. Вместе с тем образовательная организация должна учитывать, что чем более длителен срок обучения в начальной школе, тем более качественным становится фундамент, который закладывается начальным уровнем обучения как предпосылка дальнейшего успешного образования [5].

Рекомендации педагогам по организации учебного процесса

1. При обучении школьников с тяжелыми нарушениями речи *успешному обучению будет способствовать:*

- использование указаний учителем, как в устной, так и в письменной форме;

- поэтапное разъяснение заданий учащимся;

- последовательное выполнение заданий;

- маркирование заданий в учебниках;

- обеспечение аудиовизуальными техническими средствами обучения;

- демонстрация уже выполненного задания (например, решенная математическая задача).

2. При работе с тестами в зависимости от тяжести речевого недоразвития можно использовать:

- устное объяснение заданий;

- обучение работе с тестовыми заданиями (например, распределению времени на выполнение каждой секции теста);

- сокращенные тесты, направленные на отработку правописания наиболее функциональных слов;

- обеспечение обучающихся списком слов с определениями;

- неограниченное время для выполнения теста;

- проведение тестов в помещении без внешних раздражителей (например, в библиотеке);

- чтение тестовых материалов обучающимся и получение от них устных ответов;

- разграничение тестов на секции по сходным проблемам;

- использование вспомогательных вопросов при выполнении теста;

- разрешение учащимся выбрать и выполнить индивидуальный проект в качестве альтернативы тесту;

- обеспечение напечатанными учебными материалами;

- предоставление возможных ответов для заданий с пропущенными словами;

- написание первой буквы пропущенного слова [2].

3. Рекомендуется использовать на уроках речевые разминки:

- для уроков русского языка: проговаривание отдельных слов, трудных для произношения, правил, терминов;

- для математики: проговаривание терминов, выводов, правил, названий инструментов, измерительных приборов, мер, геометрических фигур, тел, названий действий и их компонентов, чтение примеров и т. д.;

- для уроков истории: проговаривание дат, названий государств, городов, название войн и других исторических терминов;
- для уроков географии: проговаривание географических названий, терминов, понятий, названий инструментов и приборов;
- для уроков биологии, химии, физики: проговаривание терминов, понятий, правил, трудных слов, чтение задач, упражнений;
- для уроков ИЗО: проговаривание названий инструментов, красок, видов работ, терминов, проговаривание плана предстоящей или проделанной работы;
- для уроков физической культуры и АФК: проговаривание спортивных терминов, названий инвентаря, видов упражнений, названий видов спорта и т. д.;
- для уроков труда (технологии): проговаривание названий инструментов и материалов, операций, изделий, видов работ, названий профессий, проговаривание плана предстоящей или проделанной работы [3].

4. Можно использовать следующие *активные методы и приёмы обучения*:

- использование сигнальных карточек при выполнении заданий (с одной стороны на ней изображен плюс, с другой – минус; круги разного цвета по звукам, карточки с буквами). Дети выполняют задание либо оценивают его правильность. Карточки могут использоваться при изучении любой темы с целью проверки знаний учащихся, выявления пробелов в пройденном материале. Удобство и эффективность их заключается в том, что сразу видна работа каждого ребёнка;
- использование вставок на доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывания кроссворда и т. д. Детям очень нравится соревновательный момент в ходе выполнения данного вида задания, так как, чтобы прикрепить свою карточку на доску, им нужно правильно ответить на вопрос или выполнить предложенное задание лучше других;
- узелки на память (составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно

запомнить). Данный приём можно использовать в конце изучения темы для закрепления, подведения итогов; в ходе изучения материала для оказания помощи при выполнении заданий;

– восприятие материала на определённом этапе занятия с закрытыми глазами используется для развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия; для настроя детей на занятие после активной деятельности (после урока физкультуры), после выполнения задания повышенной трудности и т.д. [4].

5. Занимаясь с ребенком, необходимо помнить *несколько основных правил*:

– на всем протяжении специальных занятий ребенку требуется режим благоприятствования. После многочисленных двоек и троек, неприятных разговоров дома он должен почувствовать хоть маленький, но успех;

– откажитесь от проверок ребенка на скорость чтения. Надо отметить, что эти проверки давно уже вызывают справедливые нарекания у психологов и дефектологов. У ребенка с дислексией на фоне строгой проверки может развиваться невроз. Поэтому, если есть необходимость проведения проверки на скорость чтения, сделайте это как можно в более щадящей форме;

– помните, что нельзя давать упражнения, в которых текст написан с ошибками (надлежащими исправлению);

– подход «больше читать и писать» успеха не принесет. Лучше меньше, но качественнее. Не читайте больших текстов и не пишите больших диктантов с ребенком. На первых этапах должно быть больше работы с устной речью: упражнения на развитие фонематического восприятия, звуковой анализ слова;

– не хвалите ребенка за небольшие успехи, лучше не ругайте и не огорчайтесь, если у ребенка что-то не получается. Очень важно не показывать ребенку свою эмоциональную вовлеченность: не злиться, не раздражаться и не радоваться слишком бурно. Лучше гармоничное состояние спокойствия и уверенности в успехе – оно гораздо более будет способствовать устойчивым хорошим результатам.

А вот чего учителю делать не стоит, так это игнорировать проблему. Поверьте, ребенок упорно делает по десять ошибок в диктантах, пропускает буквы, не слышит гласные не потому, что плохо подготовился. Скорее всего, он действительно нуждается в профессиональной помощи [4].

Кроме всего вышеперечисленного, не стоит забывать о внеклассной работе с учащимися. Детям нужен помощник в построении отношений в классе. Когда дети не могут выразить своих чувств словами, им на помощь приходит взрослый. В формировании коммуникативных навыков важную роль отводится внеурочным мероприятиям. Посещение мастер-классов по изготовлению несложных поделок, мини-лекций в библиотеке дает толчок в развитии детей с ТНР [1].

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Возможности обучения детей с ТНР в условиях общеобразовательной школы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://uchitelya.com/pedagogika/181754-vozmozhnosti-obucheniya-detey-s-tnr-v-usloviyah-obscheobrazovatelnoy-shkoly.html>

2. Вопросы инклюзивного образования. Часть 3. Обучение детей с нарушениями речи и интеллекта. Практическое пособие. /Под редакцией Е.В. Коневой. – Ярославль, 2013. – 73 с.

3. Горюнова Ж.В. Рекомендации педагогам по организации работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: sc5achinsk.ru

4. Дружинина В. Н., Марычева О. И., Минина С. В., Петрунина Е. И., Чайковская А.В., Шнюкова Е. А. Сборник методических материалов. Особый ребёнок – особый подход. (Создание специальных образовательных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья). [Текст] / под ред. Марычевой О. И., Рябовой О. А. – Карпогоры, 2018.

5. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 №1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с

ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 №72654). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

6. Пханаева С.Н., Хамукова Б. Х. Психолого-педагогический аспект работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования. // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 8 № 5/3, 2016.

7. Письмо Минпросвещения РФ от 26.02.2021 № 03-205 «Методические рекомендации по обеспечению возможности освоения основных образовательных программ обучающимися 5-11 классов по индивидуальному учебному плану». [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

https://minobr.49gov.ru/common/upload/22/editor/file/Method_rek_po_ind_ucheb_planu.pdf

8. Письмо Департамента образования и науки города Москвы от 28.10.2022 № 01-50/02-2762/22 [О направлении Методических рекомендаций по разработке Положения о порядке обучения по индивидуальному учебному плану]. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/352321800>

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НОДА В УСЛОВИЯХ ФГОС ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Возможности получения образования людьми с нарушениями развития в последние десятилетия в нашей стране существенно расширились. Приоритетным направлением государственной образовательной политики в отношении детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья стало инклюзивное обучение, ориентированное на социальную интеграцию и включение в общеобразовательный процесс всех детей, вне зависимости от имеющихся у них ограничений жизнедеятельности. Среди обучающихся с нарушениями развития значительное место занимает группа детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в том числе с детским церебральным параличом (ДЦП) [1].

Отклонения в развитии у детей с патологией опорно-двигательного аппарата отличаются значительной полиморфностью и диссоциацией в степени выраженности различных нарушений.

Ведущим в клинической картине является двигательный дефект (задержка формирования, недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций) [3].

Поэтому учителю необходимо понимать и учитывать, что все учащиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата нуждаются в особых условиях жизни и обучения. В связи с этим, в помощь педагогам, педагогам-психологам подготовлены методические рекомендации по организации и обучению данной категории учащихся.

Реализуются несколько вариантов ФАОП НОО.

Вариант 6.1 предполагает, что обучающийся с НОДА получает образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в те же сроки обучения. Группа обучающихся с НОДА по варианту 6.1: обучающиеся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата различного этиопатогенеза, передвигающиеся

самостоятельно или с применением ортопедических средств, имеющие нормальное психическое развитие и разборчивую речь. Достаточное интеллектуальное развитие у этих обучающихся часто сочетается с отсутствием уверенности в себе, с ограниченной самостоятельностью, с повышенной внушаемостью. Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах жизни [5].

В структуру особых образовательных потребностей входят, с одной стороны, образовательные потребности, свойственные для всех обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с другой, характерные только для обучающихся с НОДА. К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с НОДА, относятся:

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных областей, так и в процессе индивидуальной работы;

- введение в содержание обучения специальных разделов, не присутствующих в Программе, адресованной традиционно развивающимся сверстникам;

- использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных и ассистивных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды.

Для этой группы обучающихся обучение в образовательной организации возможно при условии создания для них безбарьерной среды, обеспечения специальными приспособлениями и индивидуально адаптированным рабочим местом. Помимо этого, обучающиеся с НОДА нуждаются в различных видах помощи (в сопровождении на уроках, помощи в самообслуживании), что обеспечивает необходимые в период начального обучения щадящий режим, психологическую и коррекционно-педагогическую помощь [5].

Вариант 6.2 предполагает, что обучающийся с НОДА получает образование, соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья. ФАОП НОО (вариант 6.2) предполагает пролонгированные сроки обучения - пять лет. Группу обучающихся по варианту 6.2 составляют обучающиеся, у которых определяется легкий дефицит познавательных и социальных способностей, передвигающиеся самостоятельно, при помощи ортопедических средств или лишенные возможности самостоятельного передвижения, в том числе имеющие нейросенсорные нарушения. Указанные нарушения также сочетаются с ограничениями манипулятивной деятельности и дизартрическими расстройствами разной степени выраженности [5].

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата задаются спецификой двигательных нарушений, а также спецификой нарушения психического развития, и определяют особую логику построения учебного процесса, находят свое отражение в структуре и содержании образования. Особые потребности, свойственные всем обучающимся с НОДА:

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных областей, так и в процессе индивидуальной работы;
- введение в содержание обучения специальных разделов, не присутствующих в образовательной программе, адресованной традиционно развивающимся сверстникам;
- использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных и ассистивных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;
- наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и

умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;

- коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать речь по всему спектру коммуникативных ситуаций;

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;

- максимальное расширение образовательного пространства – выход за пределы образовательной организации [5].

ФАОП НОО для обучающихся с НОДА (вариант 6.3) предполагает, что обучающийся с НОДА и с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) получает образование, которое по итоговым достижениям не соответствует требованиям к итоговым достижениям нормативно развивающихся сверстников на всех этапах и к моменту завершения школьного обучения. Реализация ФАОП НОО предусматривает создание условий, учитывающих общие и особые образовательные потребности и индивидуальные особенности обучающихся. По варианту 6.3 ФАОП НОО обучаются обучающиеся с двигательными нарушениями разной степени выраженности и с легкой степенью интеллектуальной недостаточности, осложненными нейросенсорными нарушениями, а также дизартрическими нарушениями и системным недоразвитием речи. У обучающихся с легкой умственной отсталостью нарушения психических функций чаще носят тотальный характер. На первый план выступает недостаточность высших форм познавательной деятельности – абстрактно-логического мышления и высших психических, прежде всего гностических, функций. При сниженном интеллекте особенности развития личности характеризуются низким познавательным интересом, недостаточной критичностью. В этих случаях менее выражено чувство неполноценности, но отмечается безразличие, слабость волевых усилий и мотивации [5].

Особые образовательные потребности обучающихся с НОДА с легкой умственной отсталостью задаются спецификой двигательных нарушений, а также спецификой нарушения психического развития, и

определяют особую логику построения учебного процесса, находят свое отражение в структуре и содержании образования. Можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные всем обучающимся с НОДА:

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных областей, так и в процессе индивидуальной работы;

- введение в содержание обучения специальных разделов, не присутствующих в Программе, адресованной традиционно развивающимся сверстникам;

- использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных и ассистивных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;

- индивидуализация обучения требуется в большей степени, чем для нормально развивающегося обучающегося;

- наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;

- специальное обучение "переносу" сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;

- коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать речь по всему спектру коммуникативных ситуаций (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства);

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;

- максимальное расширение образовательного пространства – выход за пределы образовательного учреждения.

Учет особенностей и возможностей обучающихся реализуется через специальные образовательные условия (специальные методы формирования графомоторных навыков, пространственных и

временных представлений, приемы сравнения, сопоставления, противопоставления при освоении нового материала, специальное оборудование, сочетание учебных и коррекционных занятий) [5].

Рекомендации педагогам по организации учебного процесса

1. До начала обучения учителю необходимо провести подробную беседу с родителями об увлечениях ребенка, его интересах, склонностях, любимых занятиях, играх, выяснить, какие двигательные навыки у него развиты и в процессе какой деятельности он их активизирует. Например, ребенок любит рисовать на бумаге большого формата, сидя за столом, лежа на полу и т. п. Кроме того, учителю следует выяснить положительные черты характера, на которые можно будет опереться в процессе учебной деятельности, а также негативные, требующие особого внимания со стороны педагога. Учителю важно понять, почему возникло то или иное затруднение в обучении, на каком этапе и как оно отражается на усвоении программного материала.

2. Необходимо формировать у одноклассников отношение к учащемуся с двигательными нарушениями как к равному, и в то же время – как к человеку, которому бывает нужна помощь.

3. Помогать принять ребенку удобную позу для занятий (при необходимости, по рекомендации врача-невролога). Выполнять назначение врача совместно с медицинским работником.

4. Работать в сотрудничестве с логопедом, психологом, классным руководителем, родителями.

5. Во избежание переутомления учащегося учитывать объем и формы выполнения устных и письменных работ, темп работы, использовать интересный, красочный дидактический материал и средства наглядности, чередовать двигательную активность с отдыхом; следить за осанкой, за сменой очков с повседневных на рабочие.

6. Заменять письменные задания альтернативными. Например, ребенок диктует ответы на записывающее устройство.

7. Вместо сочинений и изложений предлагать записывать ответы на прописанные учителем вопросы.

8. Задание, записанное на доске, должно дублироваться в распечатке для ребенка.

9. Научить пользоваться калькулятором и использовать его на уроках математики.

10. Избегать заданий на переписывание.

11. Обучение детей осуществляется в первую смену.

12. В течение урока через 20 минут обязательно предусматривать 5-минутные физкультпаузы, направленные на снятие мышечного напряжения.

13. Класс должен быть оборудован партами, регулируемые в соответствии с ростом обучающихся, а также специализированными креслами-столами для обучающихся с индивидуальными средствами фиксации, предписанными медицинскими рекомендациями. Номер парты должен быть подобран по росту ребенка. Это необходимо для поддержания в ходе занятий правильной позы.

14. При выборе парты следует учитывать, какая рука у ребенка является ведущей – правая или левая.

15. Школьные учебники и другие материалы должны размещаться на таком расстоянии, чтобы ребенок смог достать до них рукой без посторонней помощи, обязательно использование подставки для книг.

16. Расположение парты должно обеспечить ребенку открытый доступ к сведениям на доске, информационных стендах и пр.

17. При необходимости (при наличии выраженных двигательных расстройств, тяжелых поражений верхних конечностей, препятствующих формированию навыков письма), место ученика может оборудоваться специальными приспособлениями: увеличенные в размерах ручки и специальные накладки к ним, позволяющие удерживать ручку и манипулировать ею с минимальными усилиями, а также утяжеленные (с дополнительным грузом) ручки, снижающие проявления тремора при письме. Кроме того, для крепления тетради на парте ученика используются специальные магниты и кнопки.

18. Учебный класс может быть оборудован рабочими местами с компьютерами для детей, имеющих тяжелые поражения рук и использующих компьютер в качестве рабочей тетради.

19. Необходимо продумать расстояние между рядами, доступ к шкафам с учебным оборудованием и материалами для свободного перемещения ребенка по классу.

20. Предпочтительным является зонирование пространства класса на зоны для отдыха, занятий и прочего с закреплением местоположения в каждой зоне определенных объектов и предметов. Прием зонирования делает пространство класса узнаваемым, а значит - безопасным и комфортным для обучающегося с НОДА, обеспечивает успешность его пространственного ориентирования, настраивает на предлагаемые формы взаимодействия, способствует повышению уровня собственной активности.

21. Необходимо проявлять педагогический такт, создавать ситуации успеха, своевременно оказывать помощь каждому ребёнку, развивать веру в собственные силы и возможности [2, 3, 4, 6].

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Абкович А.Я. Инклюзивное обучение младших школьников с нарушениями опорно – двигательного аппарата: к вопросу о выборе образовательного маршрута // Альманах ИКП №34 "Инклюзия", 2018. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-34/inclusive-education-of-younger-schoolchildren-with-disorders-of-the-musculoskeletal-system-the-question-of-the-choice-of-educational-route>

2. Константинова С.А. Коррекционная работа учителя в ходе образовательного процесса с использованием педагогических методов и приемов, отвечающих особым образовательным потребностям обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) в условиях инклюзивного образования. (Памятка для учителя).

3. Особенности обучения ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в общеобразовательном учреждении:

методические рекомендации. — М.; СПб.: Нестор-История, 2012. – 216 с. (серия «Инклюзивное образование»)

4. Останина Л.П. Коррекционный потенциал урока: принципы построения учебной работы с детьми с НОДА с учетом их биологически и психологически опосредованных особенностей познавательной и эмоциональной сферы. Особенности обучения ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в общеобразовательном учреждении: методические рекомендации. — М.; СПб.: Нестор-История, 2012. – 216 с. (серия «Инклюзивное образование»)

5. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 N 72654). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

6. Усольцева Т.М., Щукина Ю.В., Алексеева С.Г., Беднякова Н.В., Ладыжинская Т.В., Берлинер И.Л. Методические рекомендации для педагогов по организации инклюзивного обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ФГОС ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

По статистическим данным учащиеся с задержкой психического развития (ЗПР) представляют собой количественно самую большую категорию детей с особыми образовательными потребностями. Большинство таких обучающихся нуждаются в специально организованных условиях, при которых будут учитываться особенности развития высших психических функций, мотивации, эмоционально-волевой сферы и поведения. Поэтому становится очевидным, что педагогам общеобразовательной школы необходимы в своей работе специальные знания в области коррекционной педагогики, а именно обучение, развитие, воспитание детей с ЗПР.

Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своем развитии от принятых психологических норм для данного возраста [6].

Реализуются несколько вариантов ФАОП НОО.

Вариант 7.1 предполагает, что обучающийся с ЗПР получает образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в те же сроки обучения (1 – 4 классы). ФАОП НОО адресована обучающимся с ЗПР, достигшим к моменту поступления в школу уровня психофизического развития близкого возрастной норме, но отмечаются трудности произвольной саморегуляции, проявляющейся в условиях деятельности и организованного поведения, и признаки общей социально-эмоциональной незрелости. Кроме того, у данной категории обучающихся могут отмечаться признаки легкой органической недостаточности ЦНС, выражающиеся в повышенной психической истощаемости с сопутствующим снижением умственной работоспособности и устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам [5].

Для обучающихся с ЗПР, осваивающих ФАОП НОО (вариант 7.1), характерны следующие специфические образовательные потребности:

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса);

- комплексное сопровождение, направленное на компенсацию дефицитов эмоционального развития, формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;

- организация процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися с ЗПР с учетом темпа учебной работы («пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);

- учет актуальных и потенциальных познавательных возможностей, обеспечение индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных групп обучающихся с ЗПР;

- профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации;

- постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики психофизического развития;

- обеспечение непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности обучающегося с ЗПР, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;

- постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;

– постоянная помощь в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;

– специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

– постоянная актуализация знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;

– использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;

– развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения;

– специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого;

– обеспечение взаимодействия семьи и образовательной организации (сотрудничество с родителями (законными представителями), активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей) [5].

ФАОП НОО, вариант 7.2, предполагает, что обучающийся с ЗПР получает образование, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения обучения с образованием обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в пролонгированные сроки обучения. ФАОП НОО адресована обучающимся с ЗПР, которые характеризуются уровнем развития несколько ниже возрастной нормы, отставание может проявляться в целом или локально в отдельных функциях (замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности). Отмечаются нарушения внимания, памяти, восприятия и других познавательных процессов, умственной работоспособности и целенаправленности деятельности, в той или иной степени

затрудняющие усвоение школьных норм и школьную адаптацию в целом. Произвольность, самоконтроль, саморегуляция в поведении и деятельности, как правило, сформированы недостаточно. Обучаемость удовлетворительная, но часто избирательная и неустойчивая, зависящая от уровня сложности и субъективной привлекательности вида деятельности, а также от актуального эмоционального состояния. Возможна неадаптивность поведения, связанная как с недостаточным пониманием социальных норм, так и с нарушением эмоциональной регуляции, гиперактивностью [5].

Для обучающихся с ЗПР, осваивающих ФАОП НОО (вариант 7.2), характерны следующие специфические образовательные потребности:

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса);

- увеличение сроков освоения ФАОП НОО до 5 лет;

- гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения или сокращения содержания отдельных предметных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий;

- упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;

- организация процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися с ЗПР («пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);

- наглядно-действенный характер содержания образования;

- развитие познавательной деятельности обучающихся с ЗПР как основы компенсации, коррекции и профилактики нарушений;

- обеспечение непрерывного контроля за становлением учебно-

познавательной деятельности обучающегося, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;

- постоянная помощь в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;

- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

- необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;

- постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;

- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;

- комплексное сопровождение, направленное на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальная психокоррекционная помощь, направленная на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;

- специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого;

- развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения, максимальное расширение социальных контактов;

- обеспечение взаимодействия семьи и образовательного учреждения (организация сотрудничества с родителями (законными представителями), активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).

Только удовлетворяя особые образовательные потребности обучающегося с ЗПР, можно открыть ему путь к получению качественного образования [5].

Рекомендации педагогам по организации учебного процесса

- Ребенок должен сидеть в зоне прямого доступа учителя;
- необходимо создавать благоприятный климат на уроке, положительную атмосферу;
- необходимо создавать ситуации успеха в учебной деятельности, формирующие чувство удовлетворенности, уверенности в себе, объективной самооценки и радости;
- необходимо снижать тревожность детей, избегая упреков, выговоров, иронии, насмешки, угроз и т.д.;
- стремиться исключить страх школьников перед риском ошибиться, забыть, смутиться, неверно ответить;
- необходимо избегать в собственном стиле преподавания проявления таких «антистимулов», как будничность, монотонность, бедность сообщаемой информации, а также отрыва содержания обучения от личного опыта ребенка;
- необходимо использовать игровые приемы, включая интеллектуальные игры с правилами. Активно использовать игротехнику на каждом этапе урока, делать игру естественной формой организации быта детей на уроке и во внеурочное время;
- НЕ допускать учебных перегрузок, переутомления. Важна смена видов деятельности (познавательных, вербальных, игровых и практических), организация динамических пауз (введение физкультминуток через 15-20 минут). Увлеченность и положительный настрой способствуют сохранению работоспособности, отодвигают утомление;
- должна быть оптимальная степень сложности материала: он не должен быть слишком легким и слишком сложным. Материал должен быть сложен в такой степени, чтобы учащийся мог бы справиться с

ним при наличии усилий и некоторой помощи взрослого. Только в этом случае будет достигаться развивающий эффект;

- материал должен быть ограничен по объему. Необходимо многократное закрепление пройденного материала на предметно-практическом уровне. Должны применяться разнообразные формы закрепления;

- нужны четкие и ясные указания относительно последовательности выполнения действий: прочитать, ответить на вопросы, выполнить задания или упражнения, заполнить таблицу, рассмотреть иллюстрацию и пр. Так как объем памяти снижен, инструкция должна быть короткой;

- на определенный отрезок времени давать только одно задание. Если ученику предстоит выполнить большое задание, то оно предлагается ему в виде последовательных частей, и учитель должен периодически контролировать ход работы над каждой из частей, внося необходимые коррективы;

- с целью адаптации объема и характера учебного материала к познавательным возможностям учащихся, систему изучения того или иного раздела программы нужно значительно детализировать: учебный материал преподносить небольшими порциями, усложнять его следует постепенно;

- необходима четкая структурированность информации, выделение главных мыслей;

- при обучении детей с задержкой в психическом развитии весьма существенным представляется подведение их к обобщению не только по материалу всего урока, но и по отдельным его этапам. Необходимость поэтапного обобщения проделанной на уроке работы вызывается тем, что таким детям трудно удерживать в памяти весь материал урока и связывать предыдущее с последующим;

- для улучшения восприятия детей с ЗПР целесообразно использовать наглядные изображения. Использование конкретных примеров способствует конкретизации теоретического материала. Особенно выразительными являются примеры, апеллирующие к личному опыту обучающегося, его наблюдениям;

- чаще использовать наглядные дидактические пособия и разнообразные карточки, задания с опорой на образцы, наводящие вопросы, помогающие ребенку сосредоточиться на основном материале урока и освобождающие его от работы, не имеющей прямого отношения к изучаемой теме [1,2,3,4,7].

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. Пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001.

2. Кустова С.Н. Обучение и развитие ребенка с ЗПР в обычном классе общеобразовательной школы по адаптированной программе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://открытыйурок.рф/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/666445/>

3. Мухина С.Н. Рекомендации педагогам по обучению детей с ЗПР. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2019/12/15/rekomendatsii-pedagogam-po-obucheniyu-detey-s-zpr>

4. Особенности работы педагога с детьми, имеющими задержку психического развития. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=563309>

5. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 N 72654). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

6. Родителям, воспитывающим детей с задержкой психического развития: методические рекомендации / сост. Т.А. Титеева.– Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2017. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iroso.ru/inklyuzivnoe-obrazovanie>.

7. Щёголева С. В. Обучение и воспитание школьников с задержкой психического развития. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doc4web.ru/pedagogika/metodicheskie-rekomendacii-dlya-pedagogov-obuchenie-i-vostritanie.html>

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ФГОС ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Аутизм в детстве как отдельный признак или в целом психическое расстройство признается специалистами большинства стран. Основными определяющими его признаками являются аутистические формы контактов, расстройство речи, ее коммуникативной функции, нарушение социальной адаптации, расстройство моторики, стереотипная деятельность, нарушения развития [5].

Популяция таких детей, в том числе и в школьном возрасте, чрезвычайно неоднородна. В связи с этим в настоящее время, все чаще говорят не об аутизме как таковом, а о «линейке» расстройств аутистического спектра [1].

Согласно наиболее общепринятому определению, расстройства аутистического спектра (РАС) – это группа комплексных нарушений психического развития, характеризующихся отсутствием способности к социальному взаимодействию, общению, стереотипностью поведения, которые проявляются в возрасте до трех лет [8].

Реализуются несколько вариантов АООП НОО.

Обучающийся с РАС (вариант 8.1) получает образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в те же сроки обучения [7].

К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с РАС, относятся:

– в значительной части случаев в начале обучения возникает необходимость постепенного и индивидуально дозированного введения обучающегося в ситуацию обучения в классе. Посещение класса должно быть регулярным, но регулируемым в соответствии с наличными возможностями обучающегося справляться с тревогой, усталостью, пресыщением и перевозбуждением. По мере привыкания обучающегося к ситуации обучения в классе оно должно

приближаться к его полному включению в процесс начального школьного обучения;

- выбор уроков, которые начинает посещать обучающийся, должен начинаться с тех, где он чувствует себя наиболее успешным и заинтересованным и постепенно, по возможности, включает все остальные;

- большинство обучающихся с РАС значительно задержано в развитии навыков самообслуживания и жизнеобеспечения: необходимо быть готовым к возможной бытовой беспомощности и медлительности обучающегося, проблемам с посещением туалета, столовой, с избирательностью в еде, трудностями с переодеванием, с тем, что он не умеет задать вопрос, пожаловаться, обратиться за помощью. Поступление в школу обычно мотивирует обучающегося на преодоление этих трудностей, и его попытки должны быть поддержаны специальной коррекционной работой по развитию социально-бытовых навыков;

- необходима специальная поддержка обучающихся (индивидуальная и при работе в классе) в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации: обратиться за информацией и помощью, выразить свое отношение, оценку, согласие или отказ, поделиться впечатлениями;

- может возникнуть необходимость во временной и индивидуально дозированной поддержке обучающегося в школе и его учебного поведения на уроке как тьютором, так и ассистентом (помощником) организации; поддержка должна постепенно редуцироваться и сниматься по мере привыкания обучающегося с РАС, освоения им порядка школьной жизни, правил поведения в школе и на уроке, навыков социально-бытовой адаптации и коммуникации;

- в начале обучения при выявленной необходимости наряду с посещением класса обучающийся должен быть обеспечен дополнительными индивидуальными занятиями с педагогическим работником по отработке форм адекватного учебного поведения, умения вступать в коммуникацию и взаимодействие с педагогическим

работником, адекватно воспринимать похвалу и замечания;

– периодические индивидуальные педагогические занятия (циклы занятий) необходимы обучающемуся с РАС даже при сформированном адекватном учебном поведении для контроля за освоением им нового учебного материала в классе (что может быть трудно ему в период адаптации к школе) и, при необходимости, для оказания индивидуальной коррекционной помощи в освоении программы;

– необходимо создание особенно четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры (урок, перемена, внеклассное мероприятие и т.п.) в течение всего времени пребывания обучающегося в школе, дающей ему опору для понимания происходящего и самоорганизации;

– необходима специальная работа по подведению обучающегося к возможности участия во фронтальной организации на уроке: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной вербальной и невербальной инструкции к фронтальной; в использовании форм похвалы, учитывающих особенности обучающихся с РАС и отработке возможности адекватно воспринимать замечания в свой адрес и в адрес обучающихся;

– в организации обучения такого обучающегося и оценке его достижений необходим учет специфики освоения навыков и усвоения информации при аутизме, особенностей освоения «простого» и «сложного»;

– необходимо введение специальных разделов коррекционного обучения, способствующих преодолению фрагментарности представлений об окружающем, отработке средств коммуникации, социально-бытовых навыков;

– необходима специальная коррекционная работа по осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта обучающегося, крайне неполного и фрагментарного; оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать;

– обучающийся с РАС нуждается в специальной помощи в упорядочивании и осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающем их механического формального накопления и использования для аутостимуляции;

– обучающийся с РАС нуждается, по крайней мере, на первых порах в специальной организации на перемене, в вовлечении его в привычные занятия, позволяющее ему отдохнуть и, при возможности включиться во взаимодействие со сверстниками;

– обучающийся с РАС для получения начального образования нуждается в создании условий обучения, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (ровный тон голоса педагогического работника в отношении любого обучающегося, отсутствие спешки), упорядоченности и предсказуемости происходящего;

– необходима специальная установка педагогического работника на развитие эмоционального контакта с обучающимся, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях;

– педагогический работник должен стараться транслировать эту установку одноклассникам обучающегося с РАС, не подчеркивая его особенность, а, показывая его сильные стороны и вызывая к нему симпатию своим отношением, вовлекать сверстников в доступное взаимодействие;

– необходимо развитие внимания обучающихся с РАС к поступкам, чувствам близких взрослых и других обучающихся, специальная помощь в понимании ситуаций, происходящих с другими людьми, их взаимоотношений;

– для социального развития обучающегося с РАС необходимо использовать существующие у него избирательные способности;

– процесс обучения обучающегося с РАС в начальной школе должен поддерживаться психологическим сопровождением, оптимизирующим взаимодействие обучающегося с педагогическими работниками и одноклассниками, семьи и школы;

– обучающийся с РАС уже в период начального образования

нуждается в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения [7].

ФАОП НОО для обучающихся с РАС (вариант 8.2) предполагает, что обучающийся с РАС получает образование, соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья. ФАОП НОО для обучающихся с РАС (вариант 8.2) предполагает пролонгированные сроки обучения – 5 лет. Особые образовательные потребности представлены ранее [7].

ФАОП НОО для обучающихся с РАС с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 8.3) предполагает, что обучающийся с РАС, осложненными легкой умственной отсталостью, получает образование, которое по итоговым достижениям не соответствует требованиям к итоговым достижениям нормативно развивающихся сверстников на всех этапах и к моменту завершения школьного обучения; предусматривается создание условий, учитывающих его общие и особые образовательные потребности, индивидуальные особенности [7].

В связи с особыми образовательными потребностями обучающихся с РАС и испытываемыми ими трудностями социального взаимодействия, данный вариант ФАОП предполагает постепенное включение обучающихся в образовательный процесс за счет организации пропедевтического обучения в двух первых дополнительных классах и увеличения общего срока обучения в условиях начальной школы до 6 лет. Особые образовательные потребности представлены ранее [7].

ФАОП НОО для обучающихся с РАС (вариант 8.4) направлена на развитие у них необходимых для жизни в семье и обществе знаний, практических представлений, умений и навыков, позволяющих достичь максимально возможной самостоятельности и независимости в повседневной жизни. Образование обучающихся с РАС (вариант 8.4) связано с практическим овладением доступными навыками коммуникации, социально-бытовой ориентировки, умением

использовать сформированные умения и навыки в повседневной жизни [7].

Рекомендации педагогам по организации учебного процесса

Дети с РАС будут лучше всего учиться там, где они могут расслабиться и почувствовать себя в безопасности. В связи с этим педагогу необходимо обратить внимание на звуки, запахи, освещение, на то, где ребенок сидит в классе и многое другое.

Дети могут негативно реагировать на шум, который мы даже не замечаем (например, звук работающего кондиционера). Вполне может оказаться, что ребенок с РАС не выносит звук, который нам кажется приятным, но, если сработает пожарная сигнализация или кто-то закричит, тот же ребенок будет сохранять полное спокойствие.

Учителя могут помочь ученикам справиться с чувствительностью к шуму, если просто поговорят с родителями о том, какие звуки могут вызывать негативную реакцию у ребенка.

Предлагаем воспользоваться одной из следующих идей, чтобы помочь ученику справиться с неприятными звуками:

- как только будет определен источник проблемного шума, то можно просто отсадить ребенка как можно дальше от него;

- можно предложить ученику беруши или противошумные наушники для некоторых занятий или мест на территории школы (например, спортзала);

- по возможности необходимо снизить уровень шума в классе. Ковровое покрытие помогает уменьшить эхо в помещении. Некоторые педагоги разрезают пополам теннисные мячики и прикрепляют половинки на ножки стульев и парт, это помогает приглушить звуки, когда в классе передвигают мебель;

- можно ли изменить сам звук? Например, если ребенка передергивает, когда другие дети хлопают в ладоши, то можно придумать другой способ выражать одобрение или радость в классе. Если ученик затыкает уши в ответ на свист, то учитель физкультуры

может отказаться от свистка в пользу мегафона, колокольчика, музыки, гудка или сигнала рукой;

– заранее необходимо предупреждать ученика о неприятных для него звуках. Если учитель знает, что скоро зазвонит звонок на перемену, то можно подсказать ученику, что ему лучше прикрыть уши или просто «быть готовым»;

– в шумной и хаотичной обстановке можно разрешить всем ученикам слушать успокаивающую музыку (например, классику) через наушники по желанию. Никольская О.С. считает важным для ребенка с РАС организовывать индивидуальный адаптированный ритм занятий, с возможностью временно выйти из общего ритма занятия и прослушать с помощью плеера определенный текст, музыкальный отрывок, а затем вернуться к общим занятиям [4];

– у многих детей есть собственные наработанные способы, которые помогают им справиться с проблемными звуками. Некоторые ученики могут сосредоточиться на каком-то предмете или рисовать на бумаге, если их беспокоит шум. Педагогу важно обращать внимание на такие стратегии и стараться не запрещать их, если это возможно. Способы справиться с трудной ситуацией не всегда очевидны, но учитель должен помнить, что некоторые действия такой категории обучающихся (например, ребенок трясет кистями рук или перебирает пальцами перед глазами), могут помогать им в учебе, а не мешать [2].

Школьные запахи, которые могут беспокоить ученика с аутизмом, включают косметические средства (например, духи), краску и другие вещества для рисования, школьные принадлежности («пахнущие» наклейки, мел), чистящие средства, запахи в живом уголке и от растений и т.д. Учителям следует заранее принимать меры и избавляться от тех запахов, которые могут быть проблематичны для учеников с аутизмом:

– многие люди с аутизмом сообщают, что духи и другие средства гигиены вызывают у них проблемы. Если ученик по непонятной причине избегает какого-то человека или обращается к нему лишь изредка, необходимо подумать, может ли он реагировать на духи, лосьон, гель для волос, одеколон или шампунь, которым пользуется

этот человек. Если ученик очень чувствителен к такому типу запахов, то учителям и другим специалистам, работающим в классе, рекомендуется по возможности избегать парфюмерных и иных средств с сильным запахом;

- запахи еды могут полностью поглощать внимание некоторых ребят с аутизмом, и им становится очень трудно сосредоточиться на работе;

- в помещении с неизбежными сильными запахами (например, кабинет рисования, столовая, лаборатория) можно посадить ученика рядом с дверью или открытым окном. Также ученик может носить с собой маленький личный вентилятор, чтобы уменьшить воздействие запахов.

Сильный запах, однако, не означает, что ученик с аутизмом среагирует на него отрицательно. В реальности, он может любить многие запахи, даже получать от них удовольствие. Если педагогу удастся определить такие запахи, то можно поддержать ученика с аутизмом с их помощью. Например, одного молодого человека успокаивал запах мяты. Его учительница всегда держала у себя в столе мятные леденцы на тот случай, если нужно будет помочь ему взять себя в руки [2].

Чаще всего для освещения класса используются флуоресцентные лампы, которые могут негативно повлиять на обучение, поведение и уровень комфорта учеников с аутизмом. Для того, чтобы определить, вызывают ли флуоресцентные лампы проблемы среди учеников класса, можно попробовать выключать верхний свет в течение нескольких дней и понаблюдать, повлияет ли это на ученика. Если кажется, что освещение действительно беспокоит ребенка, то педагогу можно проверить несколько следующих идей:

- попробуйте уменьшить уровень освещения, насколько это возможно;

- если в классе есть несколько окон, попробуйте использовать естественное освещение хотя бы часть учебного дня;

- по возможности используйте лампы, направленные вверх, а не вниз;

– экспериментируйте с различными видами освещения. Выключите первый ряд ламп у доски, либо подключите лампы другого типа;

– в вечернее время пробуйте разный цвет в освещении, включите розовую или желтую лампу в углу комнаты;

– замените флуоресцентное освещение лампами накаливания;

– некоторым ученикам помогают солнцезащитные очки. Они могут носить такие очки на перемене, можно даже попробовать надеть их на урок (особенно в классе с ярким флуоресцентным освещением). Можно разрешить ученику сидеть в классе в бейсбольной кепке с длинным козырьком – это помогает избежать прямого контакта со светом;

– попробуйте пересадить ученика. Иногда проблема не в самом освещении, а в бликах на стене или других поверхностях;

– флуоресцентные лампы часто начинают мигать с течением времени. Если необходимо использовать флуоресцентное освещение, постарайтесь установить самые новые лампы;

– некоторым ученикам особенно тяжело смотреть на белую бумагу под флуоресцентным светом. Учеников может беспокоить свечение белой бумаги. Используйте цветные прозрачные листы, чтобы уменьшить отраженный свет;

– некоторых детей больше отвлекает звук от флуоресцентных ламп, чем их вид. В этом случае ученик может попробовать носить беруши во время учебы. Или можно просто пересадить ученика подальше от ламп и их шума [2].

Кроме того, в классе ученики с аутизмом должны сидеть как можно дальше от того, что может их отвлекать, так как им гораздо труднее «отключиться» от посторонних сенсорных стимулов:

– не сажайте их рядом с дверью, так как люди, входящие или выходящие из класса, могут их очень отвлекать (больше, чем обычного ученика).

– не сажайте их рядом с окнами – даже обычные дети могут на них отвлекаться.

– необходимо сажать ученика с аутизмом на одно и то же место, в том числе во время работы в круге, это помогает делать обстановку класса более предсказуемой [3];

– если тьютору необходимо сидеть рядом с учеником, то оптимальным будет место ученика в правом или левом ряду (если в классе три ряда парт), на второй или третьей парте. При этом за партой ребенок должен сидеть ближе к среднему ряду, а не к окну или к стене – это место для тьютора. При этом универсальных рецептов попросту не может быть, поскольку потребности и особенности у всех детей различны;

– пространство, выделенное для ребенка с РАС, лучше не менять слишком часто, поскольку ему требуется стабильная внешняя среда.

Ребенка с РАС приходится выводить с урока чаще других детей по ряду объективных причин, как то: необходимость сходить в туалет, усталость, неконтролируемое эмоциональное состояние. Поэтому важно найти такое место, чтобы уход с урока и возвращение не сильно отвлекали остальных детей.

Рабочее место ребенка с РАС должно быть помечено определенным образом – обычно и в детских садах, и в начальной школе это делают с помощью цветных кружков или картинок. Возможно, у ребенка есть любимый персонаж или изображение нравящегося ему предмета. Наличие картинки сможет снизить тревогу и быть подспорьем во время обучения [8].

– Если рядом с учеником с РАС будет сидеть гиперактивный, разговорчивый или в целом непредсказуемый ребенок, то это может его дестабилизировать.

– В общеобразовательной школе, особенно начальной, часто в классе много ярких плакатов или стендов, которые могут отвлекать учеников с аутизмом. Необходимо постараться посадить такого ученика так, чтобы он не сидел напротив ярких наглядных пособий [3]. Так же многие специалисты и педагоги считают, что учащиеся должны видеть только те материалы, которые нужны им в данный момент на этом конкретном уроке. Соответственно, у учителей должна быть возможность быстро заменить одни наглядные материалы другими.

Поэтому для этих целей удобно использовать пробковые доски (расположенные слева и справа от школьной доски); школьная доска должна быть магнитной, над доской должны быть приспособления для укрепления плакатов, географических карт и др. наглядных учебных материалов [6].

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. — СПб.: Сеанс, 2018.

2. Как сделать класс комфортнее для детей с аутизмом? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://outfund.ru/kak-sdelat-klass-komfortnee-dlya-detej-s-autizm/>

3. Как сделать школьный класс дружелюбным к аутизму? <https://outfund.ru/kak-sdelat-shkolnyj-klass-druzhestvennym-k-autizmu/>

4. Никольская О.С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. – 1995. – №2.

5. Об аутизме. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://autism-frc.ru/autism/about>

6. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 80 с.

7. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 N 72654). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

8. Скоро в школу! Пособие для учителей, обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра в начальной школе / Быстрова Т. Ю., Токарская Л. В. – Екатеринбург, 2018.

Региональный Центр по дистанционному образованию детей
с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов
Ивановская область, г. Кохма, ул. Ивановская, д. 1
<http://ivdo.ru> E-mail: rcdo-kohma@mail.ru
Тел.: (4932) 55-85-76