

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ

Государственное бюджетное учреждение дополнительного

профессионального образования Самарской области

«Центр специального образования»

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Методическое пособие

Самара

2020

Реализация Программы коррекционной работы основной образовательной программы основного общего образования: методическое пособие / авт.–сост. Брыткова Е.В., Трифонова Г.В. – Самара, 2020. – 88 с.

Рецензент: А.П. Стариков, канд. пед. наук, доц. Института физической культуры и спорта Тольяттинского государственного университета, директор ГБОУ Самарской области "Школа-интернат № 5 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья г.о. Тольятти".

В данном методическом пособии представлены рекомендации по реализации Программы коррекционной работы, которая является структурной единицей содержательного раздела основной образовательной программы основного общего образования. Пособие адресовано педагогическим работникам, осуществляющим обучение и воспитание обучающихся с ограниченными возможностями на уровне основного общего образования.

© Брыткова Е.В., Трифонова Г.В.,
составление, 2020.

Содержание

Введение	4
1. Программа коррекционной работы в структуре основной образовательной программы основного общего образования	6
1.1. Структура и содержание структурных единиц Программы коррекционной работы основной образовательной программы основного общего образования	8
1.2. Особые образовательные потребности подростков с ОВЗ различных нозологических групп	23
Практическая работа 1	40
2. Содержание работы учителя с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования	41
2.1. Функции учителя-предметника в контексте реализации Программы коррекционной работы основной образовательной программы основного общего образования	42
2.2. Основы педагогической диагностики в контексте учебного предмета	45
2.3. Условия и порядок адаптации рабочей программы учебного предмета с учетом образовательных интересов обучающихся с ОВЗ	58
2.4. Специальные методы и приемы обучения подростков с ограниченными возможностями здоровья	66
2.5. Дидактический материал, принципы его адаптации/модификации для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья различных нозологий	73
Практическая работа 2	75
Приложения	76
Библиографический список	86

ВВЕДЕНИЕ

Одной из приоритетных целей социальной политики России является модернизация образования в направлении повышения его доступности и качества для всех категорий граждан. В связи с этим наблюдается рост заказа общества на инклюзивное образование, которое трактуется в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» как «... обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». На современном этапе развития национальной системы образования наибольшее внимание уделяется повышению качества образования обучающихся с ограниченными возможностями (далее - ОВЗ), поиску путей совершенствования организации, содержания и методик их обучения, воспитания детей и психолого-педагогического сопровождения. Изменение подходов к организации образования детей с ОВЗ на уровне основного общего образования направлено на формирование и развитие социально активной личности, обладающей функциональной грамотностью и навыками социально адаптивного поведения применительно к мобильной экономике.

Для повышения качества образования подростков с ОВЗ необходимо учитывать их индивидуальные возрастные особенности и образовательные потребности, что требует создания специальных образовательных условий (СОУ). Одним из основных СОУ является психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Вопросы, связанные с его организацией и реализацией, призвана решать Программа коррекционной работы в структуре основной образовательной программы основного общего образования (далее - Программа). Все это обозначает актуальность организации методической поддержки педагогов-практиков в области разработки и реализации названной Программы.

Программа разрабатывается в соответствии с требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12. 2012 г. N 273-ФЗ. Данная Программа является структурной единицей содержательного раздела основной образовательной программы основного общего образования (далее –

ООП ООО). «Особые образовательные потребности – это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей, которые может проявить ребенок в процессе обучения» [11]. ООП могут быть не только у обучающихся с ОВЗ, но и у детей с педагогической запущенностью, у детей-мигрантов, а также у детей с парциально опережающим развитием.

Вариативность Программы коррекционной работы по содержанию определяется особыми образовательными потребностями (далее - ООП), общими для обучающихся с ОВЗ, спецификой и ресурсами образовательной организации. Индивидуальные образовательные потребности обучающихся с ОВЗ учитываются в адаптированной образовательной программе, которая разрабатывается для каждого ученика на один учебный год.

В предлагаемом методическом пособии определены общие для подростков с ОВЗ особые образовательные потребности, рассмотрены отдельные аспекты организации образовательной деятельности обучающихся различных нозологических групп (с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, умственной отсталостью), обозначены функции учителей-предметников и специалистов психолого-педагогического сопровождения в контексте реализации Программы коррекционной работы. Пособие содержит основные теоретико-методологические аспекты разработки Программы коррекционной работы и практические рекомендации, которые помогут педагогу, работающему в условиях инклюзии, реализовать ее.

1. Программа коррекционной работы в структуре основной образовательной программы основного общего образования

Основная образовательная программа основного общего образования состоит из целевого, содержательного и организационного разделов. *Целевой раздел* определяет общее назначение, цели, задачи и планируемые результаты реализации ООП ООО, а также конкретизирует способы достижения поставленных целей с учетом ресурсов образовательной организации и региона. *Организационный раздел* устанавливает общие рамки организации образовательного процесса, определяет механизмы реализации ООП ООО в соответствии с ресурсами образовательной организации.

Содержательный раздел определяет общее содержание основного общего образования, ориентированного на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов, представляя собой совокупность программ развития универсальных учебных действий (УУД), отдельных учебных предметов, воспитания и социализации обучающихся, коррекционной работы.

Программа коррекционной работы (далее Программа) на уровне основного общего образования ориентирована на представителей различных целевых групп, исходя из особых образовательных потребностей (ООП), общих для детей подросткового возраста. К общим ООП, в частности, относятся:

- введение в содержание образования специальных разделов (коррекционно-развивающая область);
- специальные методы, приемы и средства обучения для обеспечения личностно-ориентированного подхода к каждому ученику;
- особая образовательная среда, обеспечивающая реализацию щадящего режима обучения, включая оптимальную временную и пространственную организацию образовательного процесса.

В отношении обучающихся с ОВЗ Программа призвана обеспечивать:

- ✓ выявление и удовлетворение ООП обучающихся при освоении ими основной образовательной программы и их дальнейшую интеграцию в организацию, осуществляющую образовательную деятельность;
- ✓ реализацию комплексного индивидуально ориентированного психолого-педагогического сопровождения в условиях образовательной деятельности всех детей с ООП с учетом состояния здоровья и особенностей психофизического развития (в соответствии с рекомендациями ПМПК);
- ✓ создание специальных условий обучения, безбарьерной среды жизнедеятельности и учебной деятельности; использование адаптированных образовательных программ основного общего образования, разрабатываемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность совместно с другими участниками образовательных отношений, специальных учебных и дидактических пособий; соблюдение допустимого уровня нагрузки, определяемого с привлечением медицинских работников; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий; предоставление услуг тьютора для реализации индивидуального учебного плана и ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь.

Основную часть работы по организации психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности обучающихся с ООП осуществляет психолого-педагогический консилиум учреждения. Следовательно, содержание Программы должно быть согласовано с Положением о ППк и отражать отдельные аспекты его деятельности.

Таким образом, Программа призвана обеспечивать создание в общеобразовательном учреждении специальных образовательных условий для построения образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ с учетом их индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей, формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию в соответствии с актуальными образовательными потребностями.

1.1. Структура и содержание структурных единиц

Программы коррекционной работы основной образовательной программы основного общего образования

Программа коррекционной работы является обязательной структурной единицей основной образовательной программы основного общего образования. Ее структура задана ФГОС ООО (п. 18.2.4) и включает:

- 1) цели и задачи коррекционной работы с обучающимися на уровне основного общего образования;
- 2) перечень и содержание индивидуально-ориентированных коррекционных направлений работы, способствующих освоению ООП ООО обучающимися с ОВЗ;
- 3) систему психолого-педагогического сопровождения и поддержки обучающихся с ОВЗ, содержащую комплексное обследование, мониторинг динамики развития, успешности освоения основной образовательной программы основного общего образования;
- 4) механизм взаимодействия, предусматривающий общую целевую и единую стратегическую направленность работы с учетом вариативно-деятельностной тактики учителей, специалистов в области коррекционной и специальной педагогики/психологии, других организаций, осуществляющих образовательную и иную деятельность в интересах обучающихся с ОВЗ.

Цель Программы, согласно примерной ООП ООО, состоит в «... определении комплексной системы психолого-педагогической и социальной помощи обучающимся с ОВЗ для успешного освоения основной образовательной программы на основе компенсации первичных нарушений и пропедевтики производных отклонений в развитии, активизации ресурсов социально-психологической адаптации личности ребенка» [9, с.539].

Задачи Программы:

1. Определение особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и оказание им специальной помощи при освоении основной образовательной программы основного общего образования.

2. Определение оптимальных специальных условий для получения основного общего образования обучающимися с ОВЗ и развития их личностных, познавательных, коммуникативных способностей.

3. Разработка и использование индивидуально-ориентированных программ коррекционных курсов, индивидуальных учебных планов.

4. Реализация комплексного психолого-педагогического и социального сопровождения обучающихся с ОВЗ в соответствии с рекомендациями ПМПК и психолого-педагогического консилиума образовательной организации (ППК).

5. Реализация системы мероприятий образовательной организации по социальной адаптации и профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ.

6. Обеспечение конструктивного взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей) детей в интересах последних.

7. Обеспечение сетевого взаимодействия специалистов разного профиля в интересах обучающихся с ОВЗ.

8. Осуществление информационно-просветительской и консультативной работы с родителями (законными представителями) обучающихся с ОВЗ.

Задачи отражают разработку и реализацию содержания основных направлений коррекционной работы: диагностического, коррекционно-развивающего, консультативного, информационно-просветительского [9].

Традиционно выделяются следующие направления работы по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся:

- 1 – диагностическое;
- 2 – аналитическое;
- 3 – коррекционно-развивающее;
- 4 – консультативное;
- 5 – информационно-просветительское.

1. Диагностическое направление

Целями диагностического направления работы является всестороннее изучение особенностей обучающегося с ОВЗ и осуществление мониторинга динамики его развития.

Задачи:

- 1) Определить диагностический инструментарий с учетом специфики нарушений развития обучающегося с ОВЗ.
- 2) Провести комплексную социально-психолого-педагогическую диагностику нарушений в психическом и/или физическом развитии обучающегося с ОВЗ для:
 - а) определения уровня актуального и зоны ближайшего развития обучающегося с ОВЗ, его потенциальных возможностей;
 - б) определения уровня сформированности универсальных/базовых учебных действий.
- 3) Уточнить уровень социализации и адаптивные возможности обучающегося с ОВЗ.
- 4) Изучить социальную ситуацию развития и условия семейного воспитания обучающегося с ОВЗ.
- 5) Выявить специфические трудности в овладении содержанием образования обучающимся с ОВЗ и уточнить необходимые СОУ.
- 6) Обеспечить мониторинг динамики развития обучающегося с ОВЗ и освоения им образовательных программ основного общего образования с последующей корректировкой коррекционных мероприятий.

Таблица 1

Содержание диагностической работы

Направления диагностики	Содержание диагностической работы	Ответственный
Медицинское	<ul style="list-style-type: none">▪ Изучение медицинских рекомендаций ПМПК.▪ Беседа о состоянии здоровья ребенка с его родителями (законными представителями).▪ Наблюдение за ребенком во время уроков, на переменах, во время внеурочной деятельности	Специалисты ППк, учитель
Психолого–логопедическое	<ul style="list-style-type: none">▪ Уточнение актуального уровня психического и речевого развития.▪ Определение зоны ближайшего развития.▪ Определение особенностей личностной, эмоционально-аффективной, регуляторно-волевой сфер (преобладание настроения ребенка; наличие аффективных вспышек; способность к волевому	Педагог-психолог, учитель-логопед, классный руководитель

Направления диагностики	Содержание диагностической работы	Ответственный
	усилию, внушаемость; проявления негативизма; нарушения поведения, гиперактивность, замкнутость, аутистические проявления). Беседы об особенностях психофизического и речевого развития ребенка с его родителями (законными представителями)	
Социально–педагогическое	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Изучение семьи обучающегося: состав семьи, условия и тип воспитания. ▪ Определение мотивов учебной деятельности. ▪ Изучение особенностей личности: уровень притязаний, самооценка, интересы, потребности, идеалы, убеждения, наличие чувства долга и ответственности. ▪ Определение актуального уровня освоения учебных предметов / достижения планируемых предметных (метапредметных) результатов. ▪ Взаимоотношения со сверстниками и коллективом в целом 	Классный руководитель, социальный педагог
Педагогическое	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Уточнение актуального уровня освоения учебного предмета в соответствии с базовыми планируемыми предметными результатами. ▪ Составление реестра допускаемых ошибок, дефицитов, связанных с освоением предмета 	Учителя

Результатами диагностической работы являются:

- 1) заполнение первичной документации: речевой карты, психологического профиля, протоколов оценки уровня сформированности универсальных учебных действий; результаты срезов по учебным предметам;
- 2) мониторинг динамики развития и обучения обучающегося с ОВЗ.

2. Аналитическое направление

Цель – организация мероприятий, направленных на коррекцию и/или компенсацию недостатков физического и/или психического развития, способствующих личностному росту обучающегося с ОВЗ и освоению им содержания образования.

Задачи:

- 1) Обсудить и обобщить результаты диагностических процедур и сведения, полученные от родителей (законных представителей) ребенка.
- 2) Определить приоритетные направления коррекционно-развивающей и профилактической работы с ребенком, а также – ее планируемые результаты.
- 3) Определить учебные предметы, рабочие программы которых следует адаптировать с учетом ООП обучающегося с ОВЗ.
- 4) Составить коллегиальное заключение.
- 5) Уточнить режим мониторинга динамического наблюдения.

Реализация данного направления связана с определенными рисками:

- ✓ отсутствие практики коллегиального принятия решений, консолидации усилий учителей и специалистов сопровождения в интересах конкретного ребенка, исходя из его образовательных потребностей и жизненной ситуации;
- ✓ избыточность плана коррекционных мероприятий;
- ✓ саботаж со стороны самого ребенка и его родителей (законных представителей).

При обсуждении результатов диагностики, включая срезовые работы по учебным предметам и сведения о семье ребенка, необходимо, в первую очередь, определить его (ребенка) сильные стороны и уровень включенности родителей (законных представителей) в образовательный процесс. Следующим этапом аналитической работы является составление реестра тех трудностей, которые выявлены учителями, специалистами сопровождения, классным руководителем, а также перечня запросов и пожеланий родителей. Сопоставление сильных сторон ученика, реестра его трудностей и запроса родителей позволит определить 1-2 приоритетных направления коррекционной работы на заданный период времени (например, полугодие) и куратора сопровождения.

Обязанность по курированию психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ОВЗ чаще всего возлагается на классного руководителя: он представляет ученика на ППк, поддерживает связь с родителями, регулирует, наряду с администрацией, весь образовательный процесс. Но на практике

наблюдаются случаи, когда, в силу определенных обстоятельств, функции куратора имеет смысл возложить на другого работника, принимающего непосредственное участие в психолого-педагогическом сопровождении. Это может быть психолог, логопед, социальный педагог и даже учитель-предметник, у которого сложились доверительные отношения с самим ребенком и его родителями. В этом случае именно данный педагог будет осуществлять регуляцию всего образовательного процесса по согласованию с другими участниками сопровождения.

Качественная аналитическая работа позволит избежать и второго из обозначенных рисков: избыточности коррекционных мероприятий. Определение приоритетов коррекции и ее результатов на заданный период, согласованные действия всех участников сопровождения будут способствовать эффективному формированию заданных динамических стереотипов. Консолидация усилий, во-первых, даст более быстрый и устойчивый результат, а, во-вторых, положительно повлияет на другие проблемные зоны.

Саботаж коррекционных мероприятий со стороны ученика чаще всего бывает вызван его неосведомленностью о том, зачем это нужно ему. Цейтнот, в котором пребывают педагоги, и недооценивание личности особого ребенка часто препятствуют обсуждению и согласованию с ним актуальности коррекционных мероприятий. Ученик избегает посещения непонятных для него занятий или присутствует на них очень формально. Отсутствие осознанной мотивации отрицательно сказывается на динамике коррекционной работы: академические результаты не улучшаются. А этот факт лишь усиливает мнение ребенка о бесполезности занятий коррекционно-развивающей направленности.

Достижения обучающихся с ОВЗ рассматриваются с учетом их предыдущих индивидуальных достижений, а не в сравнении с успеваемостью других обучающихся класса. Варианты оценки достижений обучающихся:

- 1 – накопительная оценка (на основе текущих оценок) собственных достижений ученика;
- 2 – оценка на основе портфеля достижений;

3 – динамика развития обучающегося с ОВЗ может отслеживаться по мере реализации АОП;

4 – оценка формирования УУД.

Психолого-педагогический консилиум анализирует выполнение АОП конкретного обучающегося, даёт последующие рекомендации.

Таким образом, результатом аналитической работы должны стать коллегиальное заключение и рекомендации ППк, а также режим мониторинга динамики развития обучающегося, доведенные до сведения всех участников образовательного процесса, включая ребенка с ОВЗ и его родителей (законных представителей).

3. Коррекционно-развивающее направление

Цель – организация мероприятий, направленных на коррекцию и/или компенсацию недостатков физического и/или психического развития, способствующих личностному росту обучающегося с ОВЗ и освоению им содержания образования.

Задачи:

1) Разработать индивидуальный маршрут психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ОВЗ согласно коллегиальному заключению ППк с учетом рекомендаций ПМПк и мероприятий по реализации индивидуальной программы реабилитации/абилитации (ИПРА) ребенка-инвалида.

2) Адаптировать рабочие программы учебных предметов, освоение которых вызывает стабильные трудности у ребенка с ОВЗ.

3) Выбрать (адаптировать, модифицировать, разработать) оптимальные для освоения обучающимся с ОВЗ, программы коррекционных курсов, специальные методики, методы и приемы обучения (воспитания, развития) в соответствии с его ООП и результатами диагностических процедур.

4) Создать условия для формирования в классе психологического климата, комфортного для каждого обучающегося класса, развития форм и умений общения в группе сверстников, коммуникативных компетенций.

5) Развивать и укреплять зрелые личностные установки: адекватные формы утверждения самостоятельности, личностной автономии, способов регуляции поведения и эмоциональных состояний, профессиональное самоопределение.

6) Организовать внеурочную деятельность (включая коррекционно-развивающие занятия), направленную на эмоциональное, социально-личностное развитие обучающегося с ОВЗ, повышение его познавательной активности, преодоление/компенсацию нарушений развития и трудностей обучения.

7) Совершенствовать навыки получения и использования информации (на основе ИКТ), способствующие повышению социальных компетенций и адаптации в реальных жизненных условиях.

8) Обеспечить социальное сопровождение обучающегося по формированию и расширению жизненных компетенций, а также в случае неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

Содержательный раздел Программы коррекционной работы включает перечень и содержание индивидуально ориентированных коррекционных направлений работы, способствующих освоению обучающимися с ОВЗ основной образовательной программы основного общего образования [9].

Таблица 2

**Примерная карта индивидуально ориентированной
коррекционно-развивающей работы с обучающимся с ОВЗ**

Специалист	Направления	Программы	Средства	Планируемые результаты	Реальные результаты	Рекоменда- ции
Логопед						
Психолог						
Дефектолог						
Соц. педагог						
Тьютор						

В зависимости от задач индивидуально ориентированной коррекционно-развивающей программы организуются индивидуальные и подгрупповые

коррекционно-развивающие занятия, которые проводят педагоги (учитель, воспитатель), учитель-логопед, педагог-психолог, социальный педагог или тьютор. При наличии у обучающегося нежелательного поведения (крики, агрессия, ауто-агрессия, немотивированный плач/смех, отказные реакции, побеги) занятия проводятся только в индивидуальной форме. Продолжительность индивидуального занятия зависит от состояния обучающегося и может быть сокращена при появлении деструктивного поведения.

Программа коррекционной работы предусматривает выполнение требований к результатам, определенным ФГОС ООО. Планируемые *результаты коррекционной работы* имеют дифференцированный характер и могут определяться групповыми или индивидуальными программами развития обучающихся с ОВЗ.

В зависимости от формы организации коррекционной работы планируются разные группы результатов (личностные, метапредметные, предметные). В урочной деятельности отражаются предметные, метапредметные и личностные результаты, во внеурочной – личностные и метапредметные результаты. Коррекционная работа может быть отражена внутри каждой группы результатов:

- ▲ личностные результаты – индивидуальное продвижение обучающегося в личностном развитии (расширение круга социальных контактов, стремление к собственной результативности, осуществление рефлексии, профессиональное самоопределение и другое);

- ▲ метапредметные результаты – овладение общеучебными умениями с учетом индивидуальных возможностей; освоение умственных действий, направленных на анализ и управление своей деятельностью; сформированность коммуникативных действий, направленных на сотрудничество и конструктивное общение и так далее;

- ▲ предметные результаты определяются совместно с учителем – овладение содержанием ООП ООО (конкретных предметных областей; подпрограмм) с учетом индивидуальных возможностей разных категорий детей с ОВЗ; индивидуальные достижения по отдельным учебным предметам (например, умение

обучающихся с нарушенным слухом общаться на темы, соответствующие их возрасту; умение выбирать речевые средства адекватно коммуникативной ситуации; получение опыта решения проблем и другое).

Планируемые результаты коррекционной работы включают в себя описание организации и содержания промежуточной аттестации обучающихся в рамках урочной и внеурочной деятельности по каждому классу, а также обобщенные результаты итоговой аттестации на уровне основного общего образования.

Результатами коррекционно-развивающей работы должны стать:

- 1) адаптированная образовательная программа обучающегося с ОВЗ;
- 2) расписание занятий специалистов с обучающимся с ОВЗ;
- 3) наличие психологической комфортной среды в классе для всех обучающихся.
- 4) положительная динамика в освоении учебных предметов, коррекционных курсов и социальной адаптации; наличие мотивации на продолжение коррекционно-развивающей работы, как у ученика, так и у педагогов, принимающих участие в психолого-педагогическом сопровождении.

4. Консультативная работа

Цель – обеспечение непрерывности специального сопровождения обучающихся с ОВЗ и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся.

Задачи:

- 1) Выработать совместные обоснованные рекомендации по основным направлениям работы с обучающимися с ОВЗ, единые для всех участников образовательного процесса.
- 2) Консультировать специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приемов работы с обучающимися с ОВЗ, отбора и адаптации содержания предметных программ.

3) Осуществлять консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов генерализации умений, формируемых в процессе учебной и коррекционной работы.

4) Оказывать консультационную поддержку и помощь, направленные на содействие свободному и осознанному выбору обучающимися с ОВЗ профессии, формы и места обучения в соответствии с профессиональными интересами, индивидуальными способностями и психофизиологическими особенностями.

Таблица 3

План консультационной работы (пример)

№	Содержание работы	Срок	Ответственный
1.	Групповая консультация для педагогов «Корректировка и реализации индивидуально ориентированных программ развития обучающихся с ОВЗ».	Сентябрь	Дефектолог, педагог-психолог
2.	Индивидуальное консультирование обучающихся 7-9 классов по вопросам ЗОЖ и физического самосовершенствования.	В течение года	Педагог-психолог, социальный педагог
3.	Индивидуальное консультирование родителей и обучающихся по вопросам преодоления трудностей обучения.	В течение года	Педагог-психолог, дефектолог
4.	Групповая консультация для учителей «Результаты выявленных нарушений письменной речи. Рекомендации по коррекции дисграфий».	Сентябрь	Учитель-логопед
5.	Консультирование родителей по результатам обследования и преодоления и речевых нарушений.	Сентябрь - октябрь	Учитель-логопед
6.	Групповая консультация для классных руководителей «Составление педагогических представлений на обучающихся с ОВЗ для ПМПК».	Октябрь	Председатель школьного ППк

Результаты консультативной деятельности:

- 1) индивидуальные и групповые консультации;
- 2) семинары-практикумы, мастер-классы;
- 3) разработка методических материалов и рекомендаций.

5. Информационно-просветительская работа.

Цель – просвещение педагогов и родителей (законных представителей) детей в вопросах, связанных с особенностями осуществления процессов обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ, взаимодействия с педагогами, сверстниками и родителями (законными представителями).

Задачи:

- 1) Осуществлять информационную поддержку образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ, их родителей (законных представителей), педагогических работников.
- 2) Повышать уровень психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей (законных представителей) в вопросах воспитания и образования обучающихся с ОВЗ.
- 3) Предупреждать возможные неблагоприятные последствия в психическом и личностном развитии обучающихся с ОВЗ.

Таблица 4

План информационно-просветительской работы

Содержание работы	Срок	Ответственный
Родительское собрание в 5-х классах «Как помочь подростку с ОВЗ адаптироваться в основной школе. Рекомендации».	Сентябрь	Педагог-психолог
Проведение семинара-практикума для учителей устного цикла «Повышение речевой активности обучающихся с ОВЗ на уроке»	Октябрь	Учитель-логопед
Семинар-практикум для родителей старших классов «Подростковый суицид. Причины и профилактика» (7 – 9 классы).	Ноябрь	Педагог-психолог, социальный педагог
Тренинг-семинар для родителей «Внимание: психологический террор!»	Декабрь	Педагог-психолог, социальный педагог
Выпуск буклета по профессиональной ориентации старшеклассников «Я выбираю профессию»	Декабрь	Педагог-психолог

Результаты информационно-просветительской работы:

- 1) оптимизация психологического климата на уроках и коррекционно-развивающих занятиях;
- 2) осведомленность педагогов и родителей (законных представителей) об индивидуально-типологических особенностях детей с ОВЗ;
- 3) тематические стенды, буклеты, информация на сайте учреждения.

Организационная и методологическая функции реализации Программы возлагаются на психолого-педагогический консилиум образовательной организации, состав и содержание деятельности которого определяется локальным актом школы.

Психолого-педагогическая помощь оказывается детям на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей).

1. Организационные условия реализации Программы определены условиями организации и рекомендациями ПМПК:

- ▲ указание формы получения образования конкретного обучающегося с ОВЗ (в коррекционном классе или интегрированном, дистанционно) [11, с.16];
- ▲ определение зоны ответственности и взаимодействия учителей-предметников и специалистов.

2. Кадровое обеспечение:

- ▲ указание количества ставок педагогических работников, введенных в штатное расписание (педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, тьюторы, социальные педагоги), их квалификация; наличие привлеченных специалистов в рамках сетевого взаимодействия, объем их нагрузки и период деятельности;
- ▲ указание специалистов и педагогов, занимающихся с обучающимися с ОВЗ, которые прошли (планируют пройти в текущем учебном году) курсы повышения квалификации (переподготовку) в области коррекционной педагогики и специальной психологии.

3. Психолого-педагогическое обеспечение:

- ▲ описание конкретных психолого-педагогических условий, обеспечивающих коррекционную направленность учебно-воспитательного процесса;
- ▲ соблюдение психоэмоционального режима с учетом ООП обучающегося с ОВЗ;
- ▲ оптимизация учебной нагрузки, индивидуальных сроков освоения программы, введение в содержание программы специальных разделов, использование современных технологий, использование специальных методов, приемов и средств обучения и так далее.

4. Программно-методическое обеспечение:

- ▲ указание названий конкретных рабочих коррекционно-развивающих программ;
- ▲ указание перечня диагностических и коррекционно-развивающих методик;
- ▲ предоставление индивидуального учебного плана для обучающихся с выраженными нарушениями психического и физического развития;
- ▲ список учебников и учебных пособий для специальных (коррекционных) школ.

5. Материально-техническое обеспечение адаптивной и коррекционно-развивающей среды образовательной организации:

- ▲ указание возможности беспрепятственного доступа в здание и помещения образовательной организации и перемещения (пандусы, специальные подъемники и так далее);
- ▲ организация пребывания и обучения в образовательной организации (специально оборудованные учебные места, коррекционные и реабилитационные кабинеты, их оснащение техническими средствами индивидуального и коллективного пользования);
- ▲ наличие плана оздоровительных и профилактических мероприятий с использованием специального оборудования.

6. Информационное обеспечение:

- ▲ наличие комплекса специальных технических средств (наличие и количество, степень достаточности этого оснащения и так далее);
- ▲ обеспечение дистанционного обучения детей с выраженными ограниченными возможностями;
- ▲ перечень специальных компьютерных программ для обучающихся с ОВЗ; наличие фонда печатных и электронных учебных и методических пособий, наглядных пособий, мультимедийных, аудио- и видеоматериалов;
- ▲ наличие рекомендаций по разным направлениям и видам коррекционной деятельности.

Образовательная организация при отсутствии необходимых условий осуществляет психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ на основе сетевого взаимодействия с различными организациями.

Механизм реализации Программы коррекционной работы раскрывается в учебном плане, во взаимосвязи Программы и рабочих коррекционных программ, во взаимодействии разных педагогов (учителя, социальный педагог, педагог дополнительного образования и др.) и специалистов (учитель-логопед, учитель-дефектолог (олигофренопедагог, тифлопедагог, сурдопедагог), педагог-психолог, медицинский работник) внутри образовательной организации; в сетевом взаимодействии в многофункциональном комплексе и с образовательными организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

Таким образом, Программа коррекционной работы – это обязательный структурный компонент основной образовательной программы. Программа вариативна по форме и содержанию в зависимости от структуры нарушенного развития обучающихся с ОВЗ.

1.2. Особые образовательные потребности подростков с ограниченными возможностями здоровья различных нозологических групп

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Эти дети, в большинстве своем, имеют особые образовательные потребности. Содержание термина «дети с особыми образовательными потребностями» органично отражает традиционное для отечественной дефектологии понимание ребенка с нарушениями в развитии как нуждающегося в «обходных путях» достижения тех задач культурного развития, которые в условиях нормы достигаются укоренившимися в культуре способами воспитания и принятыми в обществе способами массового образования. Общими аспектами особых образовательных потребностей разных детей с нарушениями психо-физического развития являются:

- *Время начала образования* – потребность в совпадении начала специального целенаправленного обучения с моментом определения нарушения в развитии ребенка.
- *Содержание образования* – потребность во введении специальных разделов обучения, не присутствующих в содержании образования нормально развивающегося ребенка.
- *Создание специальных методов и средств обучения* – потребность в построении «обходных путей», в более дифференцированном, «пошаговом» обучении, чем этого обычно требует обучение нормально развивающегося ребенка, использовании специфических средств обучения.
- *В особой организации обучения* - потребность в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной и смысловой организации образовательной.

- *В определении границ образовательного пространства* – потребность в максимальном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения, в пролонгированности процесса обучения на всех уровнях образования и выход за рамки школьного возраста.

- *В определении круга лиц*, участвующих в образовании и их взаимодействии – потребность в согласованном участии квалифицированных специалистов разных профилей (специальных психологов и педагогов, социальных работников, врачей разных специальностей, нейро- и психофизиологов и др.), во включение родителей проблемного ребенка в процесс его реабилитации средствами образования и их особая подготовка силами специалистов [6].

В настоящее время исследователи в области специальной педагогики и специальной психологии выделяют следующие составляющие особых образовательных потребностей:

- **когнитивные** – владение мыслительными операциями, возможности запечатления и сохранения воспринятой информации, объем словаря, знания и представления об окружающем мире;

- **энергетические** – актуальные для ребенка умственная активность, темп деятельности, работоспособность;

- **регуляторно-волевые** – направленность и выраженность активности ученика, познавательная мотивация, возможности сосредоточения и удержания внимания [15].

Необходимо учитывать, что особые образовательные потребности:

- проявляются по-разному при каждом виде нарушения и степени его выраженности;
- определяют различные трудности усвоения учебных предметов;
- не являются единственными и постоянными;
- определяют возможные условия обучения (инклюзивное обучение, группы компенсирующей или комбинированной направленности, классы для обучающихся с ОВЗ, дистанционное обучение и т.д.).

**Особые образовательные потребности детей
различных нозологических групп**

Нозология	Особые образовательные потребности
Глухие	<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечение образовательно-коррекционной направленности всего образовательного процесса на основе коммуникативно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов при обязательном создании слухоречевой среды. • Использование разных типов звукоусиливающей аппаратуры в ходе всего образовательного процесса, оценка ее состояния. • Целенаправленное и систематическое развитие словесной речи (в устной и письменной формах), использование обучающимися устной речи в различных коммуникативных ситуациях (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства, дополнять и уточнять смысл высказывания и др.). • Применение в образовательном процессе соотношения устной, письменной, устно-дактильной и жестовой речи с учетом особенностей разных категорий глухих обучающихся. • Развитие слухозрительного восприятия устной речи, речевого слуха. • Использование упражнений по развитию восприятия речевого материала на слух на уроках и фронтальных занятиях. • Закрепления произносительных навыков ученика, предупреждения распада неустойчивых произносительных умений, установки на правильное воспроизведение речевого материала, необходимого на данном уроке (занятии). • Организация словарной работы (уточнение произношения новых терминов, их лексическое значение). • Увеличение времени на выполнение практических работ. • Развитие социальной компетенции.
Слабослышащие и поздно-оглохшие	<ul style="list-style-type: none"> ■ Создание условий обучения, обеспечивающие деловую и эмоционально комфортную атмосферу, способствующую качественному образованию и личностному развитию обучающихся, развитию активного сотрудничества детей в разных видах учебной и внеурочной деятельности, расширению их социального опыта, взаимодействия со взрослыми и сверстниками, в том числе, имеющими нормальный слух. ■ Создание условий для развития у обучающихся инициативы, познавательной активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности. ■ Учёт специфики восприятия и переработки информации, овладения учебным материалом при организации обучения и оценке достижений; увеличение времени на выполнение практических работ.

Нозология	Особые образовательные потребности
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 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 и др.). ▪ Применение в образовательно-коррекционном процессе соотношения устной, письменной, устно-дактильной и жестовой речи с учетом особенностей разных категорий слабослышащих и позднооглохших подростков. ▪ Развитие коммуникативных навыков. ▪ 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 развитию речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны, восприятия неречевых звучаний, включая музыку (с помощью звукоусиливающей аппаратуры). ▪ Развитие умений пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами или/и кохлеарными имплантами, проводной и беспроводной звукоусиливающей аппаратурой коллективного и индивидуального пользования. <p>При наличии дополнительных первичных нарушений развития проведение систематической специальной психолого-педагогической работы по их коррекции.</p>
Слепые	<ul style="list-style-type: none"> • Целенаправленное обогащение чувственного опыта за счет развития сохранных анализаторов (в том числе и остаточного зрения). • Целенаправленное руководство осязательным и зрительным восприятием. • Развитие компенсаторных способов деятельности. • Профилактика вербализма и формализма знаний за счет расширения, обогащения и коррекции предметных и пространственных представлений, а также формирования, обогащения и коррекции понятий. • Использование специальных приемов организации учебно-познавательной деятельности слепых обучающихся (алгоритмизация и др.). • Систематическое и целенаправленное развитие логических приемов переработки учебной информации. • Совершенствование полисенсорного восприятия предметов и объектов окружающего мира. • Обеспечение доступности учебной информации для тактильного и зрительного восприятия слепыми обучающимися с остаточным зрением

Нозология	Особые образовательные потребности
	<p>(совершенствование навыков письма и чтения, в том числе на основе шрифта Брайля и с применением соответствующих технических средств письма, использование рельефных изображений, диктофона, соответствующих компьютерных программам).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Учет при организации обучения, воспитания слепого обучающегося с остаточным зрением: зрительного диагноза (основного и дополнительного), возраста и времени нарушения зрения, состояния основных зрительных функций, возможности коррекции зрения с помощью оптических средств и приборов, режима зрительной, тактильной и физической нагрузок; тотально слепыми и слепыми со светоощущением - возраста и времени утраты зрения, режима тактильных и физических нагрузок. • Преимущественное использование индивидуальных пособий, рассчитанных на осязательное или осязательное и зрительное восприятие. • Учет темпа учебной работы слепых обучающихся в зависимости от уровня сформированности компенсаторных способов деятельности. • Активное использование в учебно-познавательном процессе речи как средства компенсации нарушенных функций, осуществление специальной работы по коррекции речевых нарушений. • Реализация приемов, направленных на профилактику и устранение вербализма и формализма речи. • Целенаправленное развитие умений и навыков ориентировки в микро и макропространстве. • Целенаправленное формирование умений и навыков социально-бытовой ориентировки. • Создание условий для развития у слепых обучающихся инициативы, познавательной и общей (в том числе двигательной) активности. • Развитие мотивационного компонента деятельности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности. • Создание условий для развития и коррекции коммуникативной деятельности. • Создание условий для коррекции нарушений в двигательной сфере. • Развитие регуляторных (самоконтроль, самооценка) и рефлексивных образований. • Коррекция поведенческих проявлений и профилактика их возникновения. • Гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения/сокращения содержания отдельных предметных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий. • Упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования; увеличение времени на выполнение практических работ.

Нозология	Особые образовательные потребности
	<ul style="list-style-type: none"> • Организация процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися («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. • 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. • Постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру. • Использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения. • Комплексное сопровождение, гарантирующее получение необходимого лечения, направленного 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. • Развитие социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей. <p>Преимущественное использование индивидуальных пособий, выполненных с учетом степени и характера нарушенного зрения, клинической картины зрительного нарушения.</p>
Слабовидящие	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Использование в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа, определяющих пути и способы достижения слабовидящими обучающимися социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития с учетом их особых образовательных потребностей. ▪ Целенаправленное обогащение чувственного опыта через активизацию, развитие, обогащение зрительного восприятия и всех анализаторов. ▪ Руководство зрительным восприятием (упорядочивание и организация зрительной работы с множеством объектов восприятия). ▪ Расширение, обогащение и коррекция предметных и пространственных представлений, формирование и расширение понятий. ▪ Развитие познавательной деятельности слабовидящих как основы компенсации, коррекции и профилактики нарушений, имеющих у данной группы обучающихся. ▪ Систематическое и целенаправленное развитие логических приемов переработки учебной информации. ▪ Обеспечение доступности учебной информации для зрительного восприятия слабовидящих обучающихся.

Нозология	Особые образовательные потребности
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 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. ▪ 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 совершенствования 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. ▪ Поддержание и наращивание зрительной работоспособности слабовидящего обучающегося в образовательном процессе. ▪ Поддержание психофизического тонуса слабовидящих; совершенствование и развитие регуляторных (самоконтроль, самооценка) и рефлексивных (самоотношение) образований. ▪ Коррекция нарушений в двигательной сфере. ▪ Гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения/сокращения содержания отдельных предметных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий. ▪ Упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования. ▪ Наглядно-действенный характер содержания образования. ▪ 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. ▪ Постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру. ▪ Использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения. ▪ Комплексное сопровождение, гарантирующее получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию

Нозология	Особые образовательные потребности
	<p>поведения, а также специальная психокоррекционная помощь, направленная на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Развитие социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей. ▪ Преимущественное использование индивидуальных пособий, выполненных с учетом степени и характера нарушенного зрения, клинической картины зрительного нарушения. ▪ Целенаправленного развития умений и навыков социально-бытовой ориентировки. ▪ Коррекции нарушений в двигательной сфере. <p>Развития речи и коррекции речевых нарушений.</p>
Тяжелые нарушениями речи	<ul style="list-style-type: none"> • Обязательность непрерывности индивидуальной/подгрупповой логопедической работы; соблюдение единого логопедического режима. • Возможность адаптации основной общеобразовательной программы при изучении содержания учебных предметов по всем предметным областям с учетом необходимости коррекции всех видов речевых нарушений и оптимизации коммуникативных навыков обучающихся. • Развитие социальной и коммуникативной компетентностей. • Гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения/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. • Постоянный (пошаговый) 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. • Обучение умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики.
Нарушения опорно-двигательного аппарата	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Создание безбарьерной среды, обеспечения специальными приспособлениями и индивидуально адаптированным рабочим местом; соблюдение ортопедического режима. ▪ Обеспечение различными видами помощи (в сопровождении на уроках, помощи в самообслуживании).

Нозология	Особые образовательные потребности
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации. ▪ Коррекция произносительной стороны речи. ▪ Освоение умения использовать речь по всему спектру коммуникативных ситуаций. ▪ Специальные методы формирования графо-моторных навыков, специальное оборудование. ▪ Наличие физической терапии. ▪ Для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи при церебральном параличе может понадобиться вспомогательная техника. В частности, коммуникационные приспособления от простейших до более сложных, в которых используются голосовые синтезаторы (коммуникационные доски с рисунками, символами, буквами или словами). ▪ Необходимость разработок опор с детализацией в форме алгоритмов для конкретизации действий при самостоятельной работе. <p>Увеличение времени на выполнение практических работ.</p>
Задержка психического развития	<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы (ЦНС) и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса, импульсивности поведения и др.). • Комплексное сопровождение, гарантирующее получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной 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 (гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения/сокращения содержания отдельных предметных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий; упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования; «пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих, как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития). • Профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации. • Постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики психофизического развития.

Нозология	Особые образовательные потребности
	<ul style="list-style-type: none"> • 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. • Развитию личностной сферы: развитие и укрепление эмоций, воли, выработка навыков произвольного поведения, волевой регуляции своих действий, самостоятельности и ответственности за собственные поступки. 11. 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. <p>Обеспечение взаимодействия семьи и образовательной организации (сотрудничество с родителями, активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).</p>
Расстройства аутистического спектра	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Необходимость постепенного и индивидуально дозированного введения обучающегося в ситуацию кабинетной системы обучения. Посещение класса должно быть регулярным, но регулируемым в соответствии с наличными возможностями обучающегося справляться с тревогой, усталостью, пресыщением и перевозбуждением. По мере привыкания такого ученика к кабинетной системе обучения оно должно приближаться к его полному включению в процесс основного школьного обучения. ▪ Допускается выбор уроков (подросток посещает те уроки, где он чувствует себя наиболее успешным и заинтересованным, затем постепенно, по возможности, посещает все остальные). ▪ Преодоление бытовой беспомощности и медлительности обучающегося. ▪ Необходимость специальной временной и индивидуально дозированной поддержке как тьютором, так и ассистентом.

Нозология	Особые образовательные потребности
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Периодические индивидуальные педагогические занятия (циклы занятий) при сформированном адекватном учебном поведении для контроля за освоением им нового учебного материала в классе (что может быть трудно ему в период перехода в основную школу) и, при необходимости, для оказания индивидуальной коррекционной помощи в освоении программы. ▪ Необходимость создание особенно четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры уроков и всего пребывания обучающегося в школе, дающее ему опору для понимания происходящего и самоорганизации. ▪ Необходимость специальной работы по подведению обучающегося к возможности участия во фронтальной организации на всех уроках (восприятие фронтальной инструкции, возможность адекватного восприятия замечания в свой адрес, преодоление фрагментарности представлений об окружающем, отработка средств коммуникации и т.д.). ▪ Необходимость специальной коррекционной работы по осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ученика, крайне неполного и фрагментарного; оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать. ▪ Оказание специальной помощи в упорядочивании и осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающей их механического формального накопления и использования для аутостимуляции. ▪ Обеспечение сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса учителя в отношении любого ученика класса), упорядоченности и предсказуемости происходящего. ▪ Необходимость специальной установки у педагога на развитие эмоционального контакта с таким обучающимся, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях, вызывая к нему симпатию одноклассников. ▪ Использование имеющихся избирательных способностей для социального развития обучающегося. <p>Необходимость в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.</p>
Умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)	<ul style="list-style-type: none"> • Обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы. • Научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования. •

Нозология	Особые образовательные потребности
	<ul style="list-style-type: none"> • Доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования. • Систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений; специальное обучение их «переносу» с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций. • Обеспечении особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). • Использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним. • Развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой. • Специальное обучение способам усвоения общественного опыта – умений действовать совместно с взрослым, по показу, подражанию по словесной инструкции. • Стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру.

Таким образом, наряду с общими особыми образовательными потребностями у обучающихся с ОВЗ существуют и специфические, определяемые структурой нарушенного развития. Понимание учителем-предметником специфики особых образовательных потребностей обучающегося с ОВЗ позволит индивидуализировать процесс обучения и сделать его эффективным (Приложение 1).

При планировании учебной деятельности учителю-предметнику необходимо учитывать индивидуальный набор ООП конкретного обучающегося с ОВЗ. *«...выявление особых образовательных потребностей учащихся при переходе на основной уровень образования целесообразно проводить на основе изучения состояния универсальных учебных действий»* [17].

Согласно требованиям ФГОС при переходе на уровень основного общего образования (второй этап обучения детей с умственной отсталостью) у обучающихся в общем виде должны быть сформированы познавательные, личностные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия, но

психологические исследования и педагогическая практика позволяют утверждать, что у обучающихся с ОВЗ УУД/БУД сформированы недостаточно.

В частности, недостаточно формируются личностные УУД, которые обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся. Они не в полной мере овладевают умениями соотносить поступки и события с принятыми этическими и моральными нормами. У них отмечаются отклонения в формировании компонентов «Я-концепции» и гражданской идентичности. Эти школьники затрудняются применять общие приемы решения задач; осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий; использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения учебных задач; ориентироваться на варианты решения задач. Им трудно понимать смысл художественных и познавательных текстов, устанавливать причинно-следственные связи. Обучающиеся с ООП испытывают трудности в формировании и реализации компонентов УУД/БУД, связанных с организацией учебной деятельности – регулятивных. Это выражается в неумении поставить цель, в несоблюдении (или формальном соблюдении) основных этапов деятельности, т.е. целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, а также коррекции и оценки результатов. Кроме того, у этих обучающихся недостаточно сформирована саморегуляция деятельности, ее волевой аспект.

Особые трудности вызывает овладение коммуникативными УУД, обеспечивающими социальную компетентность. Школьники с ОВЗ при переходе на уровень основного общего образования (второй этап обучения детей с умственной отсталостью) часто не учитывают разные точки зрения собеседников, избегают сотрудничества; не умеют четко формулировать собственное мнение и позицию, договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе, в конфликтной ситуации; затрудняются задавать вопросы, контролировать себя и партнера, адекватно использовать языковые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, продуктивный диалог. Перечисленные трудности определяют ООП школьников с ОВЗ, заключающиеся в специальных методах выявления и формирования

взаимодействия с учителем и сверстниками, эффективного речевого общения с ними, выбора оптимальных способов решения образовательных задач [17].

Содержание особых образовательных потребностей обучающегося с ОВЗ обусловлены недостаточной сформированностью УУД и трудностями освоения учебных предметов (табл. 6).

Таблица 6

Примерный спектр особых образовательных потребностей в рамках урока

Трудности обучения	ООП	Недостаточный уровень сформированности УУД
<ul style="list-style-type: none"> • Опоздание на уроки. • Безразличное отношение к оценкам. • Присутствие небрежности в работе, наличие грязи в тетради. • Необходимость многократного повторения любого задания, прежде чем ученик начнет его выполнять. • Полное отсутствие письменной работы при проверке тетради по окончании урока. 	<p><i>Необходимость:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • создания ситуации успеха,ощерения; • учета области интересов, склонностей; • смены вида деятельности; • дозирования учебных нагрузок; • оценивания не столько конечного результата, сколько деятельность ученика; • возможности практического использования умений и знаний; • развития способности к осознанию трудностей; • развития рефлексии; • числа повторов одобряемых обществом норм поведения; • развития навыков социально одобряемого поведения в условиях максимально широких социальных контактов; • использования позитивных средств стимуляции деятельности и поведения; • наличия обратной связи. 	<p><i>Личностные УУД</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Недостаток позиционных, учебно-познавательных мотивов. • Недостаточная сформированность компонентов Я-концепции. • Не всегда адекватная самооценка и уровень притязаний. • Недостаточность личностной саморегуляции и рефлексивного отношения к себе, своим поступкам. • Определенные представления о принадлежности к своей социальной общности.
<ul style="list-style-type: none"> • Недостаточный уровень сформированности познавательных процессов. 	<p><i>Необходимость:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • учёта специфики восприятия и переработки информации при организации обучения; 	<p><i>Познавательные УУД</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Сложности в выделении и формулировании познавательной цели.

Трудности обучения	ООП	Недостаточный уровень сформированности УУД
<ul style="list-style-type: none"> • Пропуск букв, цифр, знаков в письменных работах. • Слабость понимания и применения правил. • Трудности при выполнении упражнений и решении задач. • Трудности пересказа текста. • Необходимость многократного повторения любого задания, прежде чем ученик начнет его выполнять. • Постоянное переспрашивание учителя. 	<ul style="list-style-type: none"> • включения в урок коррекционно-развивающих упражнений на развитие познавательных процессов; • получения различного вида помощи; • получения большого объема помощи при изучении нового материала; • организации словарной работы; • краткости инструкции и вопроса учителя; • упрощения системы задач и упражнений; • дополнительного времени для восприятия инструкции и выполнения практической работы; • создания полисенсорной основы обучения для обучающихся с поломками анализаторов диффизитарным развитием с учетом медицинских рекомендаций; • рационального использования наглядных опор (таблицы, схемы, карточки, рельефные изображения и др.), соответствующих медицинским рекомендациям; • значительного числа повторов и постоянной актуализации знаний, умений. 	<ul style="list-style-type: none"> • Необходимость помощи в поиске и выделении информации, применении методов информационного поиска. • Выраженные сложности в структурировании знаний. • Сложности в осознании и построении высказываний в устной (и особенно – в письменной форме). • Осуществление контроля, оценки процесса и результатов деятельности не во всех случаях, несформированность рефлексии способов и условий действия. • Выраженные сложности определения и дифференциации основной и второстепенной информации. • Язык средств массовой информации может быть в общем понятен, но адекватно оценен не всегда. • Выраженные сложности в постановке и формулировании проблемы, невозможность самостоятельного создания алгоритмов деятельности при решении проблем, особенно творческого и поискового характера. • Сложности выделения существенных признаков предмета, иногда – опора на случайные, несущественные признаки. • Сложности с выбором оснований и критериев для действий с объектами. • Выраженные сложности: <ul style="list-style-type: none"> а) установления, б) вербализации,

Трудности обучения	ООП	Недостаточный уровень сформированности УУД
		<p>в) установления и вербализации причинно-следственных связей.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Трудности осознания и (или) построения представления цепочек объектов и явлений; анализа истинности утверждений. • Сложности формулирования доказательства. • Значительные затруднения (вплоть до невозможности) выдвижения гипотез и их обоснования. • Неумение ставить и решать проблемы, сложности речевого и понятийного характера при формулировке проблемы, несамостоятельность при выборе способов решения (требуются различные виды помощи, ее объем может быть значительным), невозможность самостоятельного решения проблем, особенно – творческого и поискового характера. • Выполнение операции синтеза в зависимости от сложности задания (вербальное, невербальное).
<ul style="list-style-type: none"> • Пропуск букв в письменных работах. • Неразвитость орфографической зоркости. • Частая отвлекаемость, рассеянность, неусидчивость. • Неумение планировать и самостоятельно работать. 	<p><i>Необходимость:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • разного вида контроля со стороны учителя; • смены вида деятельности; • работы в паре или малой группе; • обеспечения особой пространственной и временной организации урока; • использования карточек, опорных таблиц и схем с алгоритмом действий; 	<p><i>Регулятивные УУД</i></p> <p>Сложности (вплоть до полной невозможности) самостоятельной постановки учебной задачи; трудности планирования, особенно последовательности этапов деятельности; его поверхностный и формальный характер; сложности предвосхищения результатов деятельности; отсутствие контроля деятельности.</p>

Трудности обучения	ООП	Недостаточный уровень сформированности УУД
<ul style="list-style-type: none"> • Необходимость многократного повторения любого задания, прежде чем ученик начнет его выполнять. 	<ul style="list-style-type: none"> • наличия обратной связи; • развития навыков рефлексии; • развития способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей; • развития навыков социально одобряемого поведения в условиях максимально расширенных социальных контактов; использования системы поощрений и санкций. 	<ul style="list-style-type: none"> • Отсутствие потребности внесения необходимых корректив в ее результат; формальный характер контроля. • Недостаточная критичность к качеству и уровню усвоения знаний. <p>Трудности саморегуляции.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Недостаточная речевая активность. • Бедный словарный запас. • Наличие речевых нарушений. • Не участвует или малоактивен в учебном диалоге. • Пассивен или конфликтен с одноклассниками при выполнении работы в парах и в свободной деятельности. • Комментирует оценки и поведение учителя своими замечаниями. • Недостаточный уровень культуры речевого общения. 	<p><i>Необходимость:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • развития разных форм коммуникации; • работы в паре или малой группе; • специальной работы по коррекции речевых нарушений; • специальной работы по развитию устной связной речи по всему спектру коммуникативных ситуаций; • поддержки школьника с нарушением слуха, речи, что его принимают, ему симпатизируют, придут на помощь, вовлечение слышащих сверстников в доступное взаимодействие; • специальной помощи в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта обучающегося, «проработке» его впечатлений, наблюдений, действий, воспоминаний, представлений о будущем. 	<p><i>Коммуникативные УУД</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Не всегда учитываются мнение и ролевая позиция собеседника, преобладает эгоцентризм в межличностных и пространственных отношениях, неумение обосновывать и доказывать собственное мнение. • Сложности в согласовании усилий по достижению общей цели, в организации и осуществлении совместной деятельности, взаимопомощи, взаимоконтроля; низкая коммуникативно-речевая инициативность; средства аргументации, убеждения, доброжелательного спора практически не сформированы • Ограниченный набор коммуникативно-речевых стратегий и тактик общения, передачи информации; недостаточность умений слушать и вступать в диалог; трудности выбора точных и уместных языковых средств общения, выраженные трудности в овладении самостоятельной письменной речью.

Таким образом, содержание особых образовательных потребностей в рамках какого-либо учебного предмета всегда индивидуализировано и зависит от психофизических особенностей обучающегося с ОВЗ.

Практическое задание 1

1. Познакомьтесь с содержанием п. 1.1. данного пособия.

а) Изучите программу коррекционной работы в структуре основной образовательной программы основного общего образования вашего учреждения.

б) Сопоставьте ее структуру с п. 18.2.4 ФГОС ООО с изменениями согласно приказу Минобрнауки РФ от 29.12.2014 № 1644.

в) Сформулируйте предложения по актуализации содержания программы коррекционной работы.

2. Познакомьтесь с содержанием п. 1.2. данного пособия.

а) Изучите содержание АОП обучающегося с ОВЗ.

б) Уточните особые образовательные потребности обучающегося, ориентируясь на таблицу 2.

в) Уточните уровень сформированности УУД / БУД обучающегося, ориентируясь на результаты диагностики педагога-психолога.

г) Проанализируйте результаты диагностических (проверочных) работ обучающегося по преподаваемому Вами учебному предмету и определите его дефициты.

д) Занесите полученные данные в таблицу:

Трудности обучения (дефициты)	ООП	Недостаточный уровень сформированности УУД/БУД

2. Содержание работы учителя с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования

В соответствии с Профессиональным стандартом педагога (приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544н) к трудовым действиям учителя, в частности, относятся:

- определение на основе анализа учебной деятельности обучающегося оптимальных (в том или ином предметном образовательном контексте) способов его обучения и развития;

- определение совместно с обучающимся, его родителями (законными представителями), другими участниками образовательного процесса (педагог-психолог, учитель-дефектолог, методист и т.д.) зоны его ближайшего развития, разработка и реализация (при необходимости) индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной программы развития обучающихся;

- планирование специализированного образовательного процесса для группы, класса и/или отдельных контингентов обучающихся с выдающимися способностями и/или особыми образовательными потребностями на основе имеющихся типовых программ и собственных разработок с учетом специфики состава обучающихся, уточнение и модификация планирования.

Качественное исполнение обозначенных действий обеспечивается заявленными в «Профессиональном стандарте» необходимыми умениями:

- проводить учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной физиологии и школьной гигиены, а также современных информационных технологий и методик обучения;

- планировать и осуществлять учебный процесс в соответствии с основной общеобразовательной программой;

- разрабатывать рабочую программу по предмету, курсу на основе примерных основных общеобразовательных программ и обеспечивать ее выполнение;

- организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую;

- разрабатывать и реализовывать проблемное обучение, осуществлять связь обучения по предмету (курсу, программе) с практикой, обсуждать с обучающимися актуальные события современности;

- использовать разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения, в том числе по индивидуальным учебным планам, ускоренным курсам в рамках федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования и среднего общего образования

и необходимыми знаниями:

- основ общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач (педагогика, психология, возрастная физиология; школьная гигиена; методика преподавания предмета, специальная педагогика и специальная психология);

- современных педагогических технологий реализации компетентностного подхода с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;

- методов и технологий поликультурного, дифференцированного и развивающего обучения.

«Коррекционная работа в обязательной части (80 %) реализуется в учебной урочной деятельности при освоении содержания основной образовательной программы. На каждом уроке учитель-предметник ставит и решает коррекционно-развивающие задачи, отбирает содержание, методы и приемы и адаптирует их с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ» [10].

2.1. Функции учителя-предметника в контексте реализации

Программы коррекционной работы ООП ООО

При организации учебно-воспитательного процесса главная трудность для учителя-предметника состоит в том, чтобы соотнести индивидуальные особенности ребенка с проблемами в развитии, интегрированного в среду нормально развивающихся сверстников, с выполнением образовательного стандарта.

Любая форма педагогического взаимодействия должна иметь четко определенные **задачи**:

- **образовательные**, включающие освоение учебного программного материала, овладение обучающимися учебными знаниями, умениями и навыками;
- **воспитательные**, направленные на освоение моделей социального поведения, овладение жизненными компетенциями, обогащение эмоциональной сферы;
- **коррекционно-развивающие**, ориентирующие педагога на развитие познавательных процессов, способностей и на исправление имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами (например, развивать распределение внимания; развивать пространственное мышление (уровень создания в воображении образы плоскостных и пространственных объектов по их модели (развертка, проекции и т. д.) и оперирования ими) и тому подобное).

Кроме того, учитель участвует в реализации мероприятий таких блоков (направлений) Программы коррекционной работы, как *консультативная* (например, групповая консультация «Как помочь пятикласснику выполнить домашнее задание по русскому языку») и *информационно-просветительская работа* (например, доклад на родительском собрании «Доверие и поддержка – условие личностного роста подростка»).

Функции учителя-предметника в реализации Программы более наглядно представлены в таблице № 7.

Таким образом, обучение в классе ребенка с ограниченными возможностями здоровья требует от учителя постоянного совершенствования своей профессиональной деятельности в области коррекционной педагогики и специальной психологии.

Функции учителя-предметника в реализации Программы

Направления работы	Учебная деятельность. Урочная форма	Внеучебная деятельность. Внеурочная форма
Диагностическое	<p>Изучение психолого-педагогической документации (ознакомление с результатами мониторинга комплексной диагностики обучающегося с ОВЗ).</p> <p>Анализ деятельности ученика на уроке.</p> <p>Анализ ошибок в классной и домашней работе.</p> <p>Анализ трудностей обучения ученика с ООП.</p> <p>Осуществление мониторинга учебных достижений, уровня сформированности УУД, социальной компетенции обучающегося.</p> <p>Опрос родителей.</p>	<p>Наблюдение за обучающимися с ОВЗ в процессе досуговой, спортивной, художественной деятельности.</p> <p>Анализ свободного общения и продуктивного взаимодействия с нормально развивающимися сверстниками.</p>
Коррекционно-развивающее	<p>Разработка адаптированной рабочей программы по учебному предмету.</p> <p>Адаптация дидактических заданий.</p> <p>Подбор коррекционно-развивающих упражнений с учетом структуры нарушенного развития данного обучающегося.</p> <p>Дополнительная помощь на уроке.</p> <p>Введение различных форм взаимодействия на уроке с использованием поддерживающих стратегий.</p> <p>Контроль межличностных отношений.</p> <p>Взаимосвязь со специалистами школьного ППк.</p>	<p>Соблюдение единого логопедического режима (выполнение рекомендаций и упражнений логопеда, контроль речи обучающегося).</p> <p>Формирование адекватной самооценки.</p> <p>Развитие жизненных компетенций.</p> <p>Профилактика отрицательных черт характера.</p>
Консультативное	<p>Просветительские беседы с обучающимися, например, направленные на формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого из дет.</p>	<p>Просветительские беседы с родителями.</p>
Информационно-просветительское	<p>Информационная поддержка обучающихся.</p> <p>Использование средств ИКТ.</p> <p>Трансляция популярных сведений о развитии внимания, памяти, коммуникации и тому подобное.</p>	<p>Информационная поддержка обучающихся и их родителей.</p> <p>Использование средств ИКТ.</p> <p>Трансляция популярных сведений о преодолении речевых нарушений, развитии внимания, коммуникации и тому подобное.</p>

2.2. Основы педагогической диагностики в контексте учебного предмета

В образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику, организуют условия проведения диагностической работы. Данная работа включает:

- использование обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений обучающегося с ОВЗ, соответствующих его особым образовательным потребностям;
- проведение адекватной оценки динамики развития жизненной компетенции обучающегося с ОВЗ совместно всеми участниками образовательного процесса;
- выявление способностей обучающихся с ОВЗ через систему клубов, секций, студий и кружков.

Диагностический этап в работе учителя состоит в следующем:

1) ознакомление с результатами мониторинга комплексной диагностики данного обучающегося в начальной школе, что позволит:

- выявить специфику особых образовательных потребностей ученика с ОВЗ (ребенка-инвалида);
- определить уровень сформированности универсальных учебных действий (далее – УУД) обучающегося с ОВЗ (ребенка-инвалида);
- выявить имеющиеся трудности обучения ученика с ОВЗ (ребенка-инвалида), обусловленные спецификой нарушенного развития;
- определить зоны актуального и ближайшего развития обучающегося с ОВЗ (ребенка-инвалида);

2) осуществление совместно с психологом контроля за процессом адаптации на уровне основного общего образования;

3) ознакомление с родителями ученика для понимания особенности семьи и ее роли в воспитании и обучении ребенка с ОВЗ;

4) осуществление мониторинга по окончании первого полугодия и в конце учебного года.

Диагностику процесса обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья целесообразно проводить на основе изучения универсальных учебных действий. «УУД формируются на основе высших психических функций и мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение), тесно связаны с личностным развитием, самоопределением школьника. Поэтому можно утверждать, что сформированность (или несформированность) универсальных учебных действий является важнейшим индикатором особых образовательных потребностей учащихся, характеризует возможности их обучения и развития. Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний, формирование умений, образа мира и основных видов компетенций учащегося, в том числе социальной и личностной. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий» [4].

Познавательные учебные действия

«Познавательные УУД обеспечивают способы познания окружающего мира, стимулируют процесс получения знаний и активного поиска и составляют совокупность разнообразных мыслительных операций по получению, обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации» [4]. Для оценки сформированности познавательных УУД необходимо использовать такие критерии, как

- ✓ самостоятельность выполнения заданий;
- ✓ точность и правильность выполнения заданий;
- ✓ достаточный темп;
- ✓ элементы креативности.

Ориентиром для оценки сформированности познавательных УУД у обучающихся с ОВЗ по выделенным критериям могут быть следующие уровни (Е.Н. Моргачева):

➤ базовый уровень соответствует требованиям стандарта начального образования. Достижение базового уровня является обязательным для всех обучающихся с ОВЗ;

- высокий уровень – отдельным результатам основного образования;
- низкий уровень отражает отдельные умения, соответствующие требованиям стандарта начального образования [17].

При **высоком уровне** развития познавательных УУД обучающийся:

- проводит анализ объектов, самостоятельно достраивая недостающие компоненты;
- осуществляет синтез как составление целого из частей, самостоятельно достраивая и восполняя недостающие компоненты;
- проводит сравнение, сериацию и классификацию предметов и явлений по самостоятельно выбранным критериям;
- строит логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей, в широком круге изучаемых явлений;
- формулирует и выстраивает логическую цепочку рассуждений;
- создает и преобразовывает модели и схемы для решения задач;
- произвольно и осознанно владеет общими приемами решения задач;
- понимает и интерпретирует авторский замысел по художественному тексту эпического жанра (повесть, басня, роман), лирического или драматического жанра в устной или письменной форме;
- имеет скорость чтения, соответствующую требованиям, установленным программой начальной школы, или превышает их;
- способ чтения синтетический.

На **базовом уровне**:

- осуществляет анализ объектов, выделяет их существенные и несущественные признаки;
- осуществляет синтез как составление целого из частей;
- проводит сравнение, сериацию и классификацию предметов и явлений по заданным критериям;
- устанавливает причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений;

- выстраивает логическую цепочку рассуждений с анализом истинности утверждений;
- использует знаково-символические средства, в том числе модели и схемы (включая концептуальные) для решения задач;
- понимает и формулирует авторский замысел в устной или письменной форме;
- имеет скорость чтения, соответствующую требованиям, установленным программой начальной школы, или превышает их;
- способ чтения синтетический.

При *низком уровне* обучающийся с ОВЗ:

- испытывает трудности (не осуществляет) анализа объектов, не выделяет их существенные признаки;
- испытывает значительные затруднения в осуществлении синтеза как составление целого из частей;
- затрудняется в проведении сравнения, сериации и классификации предметов и явлений по заданным критериям;
- испытывает значительные сложности в установлении причинно-следственных связей в изучаемом круге явлений;
- не выстраивает логическую цепочку рассуждений с анализом истинности утверждений;
- затрудняется в использовании знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения задач;
- понимает основную мысль текста и выполняет простые задания по анализу текста: отвечает на вопросы, ответы на которые можно найти в тексте;
- дополняет предложение словами из текста;
- оставляет план;
- находит соответствие между информацией, представленной в текстовой и графической форме (с использованием знаково-символических средств);

- имеет скорость чтения, соответствующую установленным программой требованиям или ниже их;

- способ чтения слоговой, слоговой с элементами синтетического или синтетический.

Учитель-предметник в контексте своего предмета подбирает диагностические стимулы. Например, задание «Заполни таблицу», цель которого – изучение сформированности аналитико-синтетической деятельности (обобщение, анализ, синтез, классификация) обучающегося с ОВЗ.

Учебный предмет «Русский язык». Инструкция: прочитай слово в верхних графах и буквы в нижних графах. Подумай, по какому признаку нужно заполнить графу с вопросом.

белый	нос	сел
п	с	?
холодает	холод	холодный
г	?	п
рука	сено	лук
?	с	м

Учебный предмет «Биология». Инструкция: прочитай слово в верхних графах и буквы или цифры в нижних графах. Подумай, по какому признаку нужно заполнить графу с вопросом.

медведь	карась	мальчик
ж	р	?
жук	человек	лошадь
б	2	?
слон	уж	сом
ж	?	р
цвет	вкус	звук
?	я	у

Хорошо известное диагностическое задание «Четвертый лишний», направленное на изучение уровня сформированности обобщений, умения выделять

существенные признаки предметов и явлений, способности к абстрагированию. В рамках учебного предмета «Математика» это будут стимулы, включающие математические понятия. Инструкция: прочитай пять слов. Четыре из них объединены общим признаком. Пятое слово к ним не относится, оно лишнее. Найди это слово. Например,

- треугольник, отрезок, длина, квадрат, круг;
- сложение, умножение, деление, слагаемое, вычитание;
- секунда, час, год, вечер, неделя;
- круг, квадрат, треугольник, трапеция, прямоугольник.

Для оценки языковой функциональной грамотности можно использовать такое задание: «Составь словосочетания, в которых слово «мягкий» употребляется в различных значениях. Используй слова характер, свет, диван. К какому значению нет примера? Подбери нужное слово самостоятельно.

Мягкий _____ в значении «нежесткий».

Мягкий _____ в значении «приятный на ощупь».

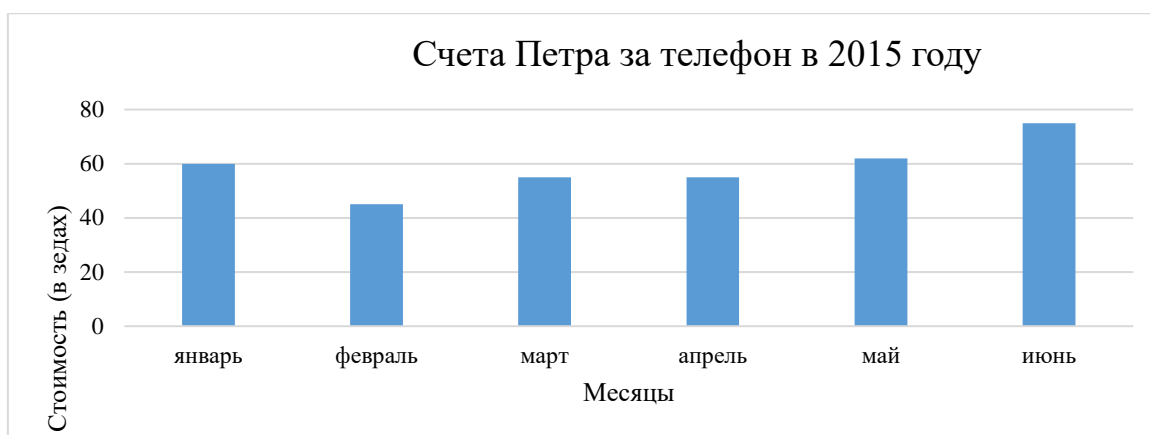
Мягкий _____ в значении «не вызывающий раздражения».

Мягкий _____ в значении «кроткий, лишённый грубости».

Для оценки информационной функциональной грамотности использовать такое задание, направленное на изучение применения знаний в новой ситуации. Задание. Петр заплатил за телефон за первые шесть месяцев 2014 года следующие суммы денег:

Месяцы	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь
Стоимость (в зедрах)	68	35	60	47	70	83

За какие месяцы Петр заплатил за телефон в 2015 году меньше, чем в 2014 году?



Ответ: _____.

Наиболее подробно с учетом специфики изучаемого учебного предмета диагностика познавательных УУД/БУД обучающегося с ОВЗ представлена в книге «ФГОС: Выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования» под редакцией Е.Л. Черкасовой, Е.Н. Моргачёвой, 2014.

При наличии низкого уровня сформированности познавательных УУД/БУД обучающийся с ОВЗ нуждается в помощи дефектолога.

Регулятивные учебные действия

«Развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Психологическая готовность в сфере воли и произвольности обеспечивает целенаправленность и планомерность управления ребенком своей деятельностью и поведением. Произвольность выступает как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами и осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства» [4].

«Регулятивные УУД обеспечивают возможность управлять своей познавательной и учебной деятельностью, способствуют последовательному переходу к самоуправлению и саморегуляции в учебной деятельности для будущего профессионального образования» [17].

На этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования регулятивные УУД/БУД должны отражать:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;

5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности [17].

Оценка регулятивных результатов обучающихся основной школы осуществляется по следующим критериям:

- определение и формулирование цели и задач своей деятельности;
- составление плана действий по решению проблемы (задачи);
- выбор средств для осуществления деятельности;
- осуществление действий по реализации плана;
- соотнесение результата своей деятельности с целью;
- адекватное оценивание своей деятельности и внесение корректив в план или способы действия;
- проявление волевых усилий для достижения своих целей и решения проблемы.

На основе данных критериев определены уровни сформированности регулятивных УУД/БУД обучающихся с ОВЗ при переходе на следующий уровень (этап) общего образования.

При **высоком уровне** обучающийся с ОВЗ:

- ставит и формулирует учебную задачу, определяет цель для решения проблемы;
- совместно с учителем планирует выполнение своей деятельности и выбирает средства для ее организации;
- самостоятельно и уверенно работает по составленному плану, используя как основные, так и дополнительные средства (справочная литература, сложные приборы, средства ИКТ) информации для решения учебной проблемы;
- самостоятельно дает оценку своим результатам, соотносит их с целью своей деятельности;
- проявляет волевые усилия для преодоления препятствий и решения проблемы.

При наличии **базового уровня**:

- проявляет неуверенность при формулировании учебной задачи, определении цели для решения проблемы;
- требует одобрения и поддержки со стороны взрослого при планировании выполнения своей деятельности и выборе средств для ее организации;
- неуверенно работает по составленному плану, используя преимущественно основные средства информации в решении учебной проблемы, а при инструкции взрослого – дополнительные (справочная литература, сложные приборы, средства ИКТ);
- имеет трудности при оценивании этапов планируемой деятельности;
- проявляет стремление дать оценку своим результатам, но соотносит их с целью своей деятельности при помощи взрослого;
- имеет способность к волевому усилию для преодоления препятствий и решения проблемы при поддержке и одобрении взрослого.

При наличии **низкого уровня** обучающийся с ОВЗ:

- допускает ошибки при формулировании учебной задачи, определении цели для решения проблемы; не может планировать выполнение своей

деятельности и осуществлять выбор средств для ее организации без инструкции в действенном плане и демонстрации правильного выполнения действия взрослым;

- допускает ошибки при реализации составленного плана;
- испытывает трудности при использовании даже основных средств информации при решении учебной проблемы;
- неверно оценивает этапы планируемой деятельности;
- не осознает необходимость в оценке своих результатов, неправильно соотносит их с целью своей деятельности даже при помощи взрослого;
- отсутствует способность к волевому усилию для преодоления препятствий и решения проблемы.

При наличии низкого уровня сформированности регулятивных УУД/БУД обучающийся с ОВЗ нуждается в помощи специального педагога и психолога.

Коммуникативные учебные действия

У обучающихся с ОВЗ всех категорий особые трудности вызывает овладение коммуникативными УУД/БУД, обеспечивающими социальную компетентность. Коммуникативная компетенция охватывает знания языковой системы и владение языковым материалом (речью), соблюдение социальных норм общения, правил речевого поведения, опыт их применения (Леонтьев А.А., 1997; Ломов Б.Ф., 1991). Особо выделяются в структуре коммуникативной компетенции навыки самонастройки и саморегуляции в общении. Они предполагают умения: предупреждать конфликтные ситуации, преодолевать психологические барьеры в общении, эмоционально реагировать на ситуацию, распределять свои усилия в общении (Зимняя И.А., 1999).

Коммуникация представляет собой структурно-уровневое образование, состоящее из трех взаимосвязанных компонентов: мотивационного, операционного и рефлексивного:

Сформированность коммуникативных универсальных учебных действий соответствует трем уровням (Е.Л. Черкасова):

высокий уровень соответствует отдельным умениям в рамках требованиям к результатам освоения коммуникативных универсальных учебных действий, определенных ФГОС основного общего образования:

- умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;
- умение работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;
- умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей;
- умение планирования и регуляции своей деятельности;
- владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью.

Базовый уровень соответствует требованиям к результатам освоения коммуникативных универсальных учебных действий, определенных ФГОС начального общего образования:

- готовность слушать собеседника и вести диалог;
- готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою;
- умение излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- определение общей цели и путей ее достижения;
- умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности;
- осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;
- активное использование речевых средств решения коммуникативных и познавательных задач;

Низкий уровень не соответствует требованиям к результатам освоения коммуникативных универсальных учебных действий, определенных ФГОС начального общего образования.

При наличии низкого уровня сформированности коммуникативных УУД обучающийся с ОВЗ нуждается в помощи коррекционного педагога и логопеда.

Личностные учебные действия

«Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся в социальных ролях и межличностных отношениях, т.е. умение соотносить собственные поступки с поступками других людей, различные события и ситуации с принятыми обществом этическими и моральными нормами» [17]. Оценка личностных результатов обучающихся основной школы осуществляется по следующим критериям:

- сформированность ценностных установок, нравственной ориентации;
- объяснение смысла своих оценок, мотивов, целей (сформированность личностной рефлексии, способности к саморазвитию, учебной мотивации);
- самоопределение в жизненных ценностях (на словах и в действиях) в соответствии с морально-нравственными нормами, умение отвечать за свои поступки.

При **высоком уровне** сформированности личностных УУД/БУД обучающийся с ОВЗ:

- осознает и объясняет важность образования, здорового образа жизни, ценностей культуры своего народа;
- самостоятельно объясняет смысл оценок своих поступков (положительных и отрицательных) и поступков сверстников с позиции общечеловеческих ценностей;
- проявляет высокий уровень учебной мотивации и способности к саморазвитию;
- самостоятельно объясняет свои значительные достижения и ближайшие цели саморазвития;

- самостоятельно вырабатывает в соответствии с морально-нравственными нормами правила поведения;

- осознает смысл своих проступков и готов отвечать за них.

Наличие **базового уровня** предполагает, что обучающийся с ОВЗ:

- осознает и объясняет с помощью взрослого важность образования, здорового образа жизни, ценностей культуры своего народа;

- с помощью взрослого в состоянии объяснить смысл оценок своих поступков (положительных и отрицательных) и поступков сверстников с позиции общечеловеческих ценностей;

- обладает учебной мотивацией и способности к саморазвитию;

- стремится объяснить свои достижения, в том числе и значительные, с помощью взрослого вербализирует ближайшие цели саморазвития⁴

- следует правилам поведения в соответствии с морально-нравственными нормами;

- осознает смысл своих проступков, но не готов отвечать за них.

При наличии **низкого уровня** обучающийся с ОВЗ:

- понимает, но затрудняется объяснить даже с помощью взрослого, в чем важность образования, здорового образа жизни, ценностей культуры своего народа;

- не может даже при помощи взрослого объяснить смысл оценок своих поступков (положительных и отрицательных) и поступков сверстников с позиции общечеловеческих ценностей;

- демонстрирует неустойчивую учебную мотивацию или ее отсутствие и низкую способность к саморазвитию;

- не может объяснить значимости своих достижений, в том числе и значительных, затрудняется даже с помощью взрослого сформулировать ближайшие цели саморазвития;

- моделирует свои правила поведения в конфликтных ситуациях на основе личностных мотивов, а не в соответствии с морально-нравственными нормами;

- не осознает смысл своих проступков, избегает ответственности за них.

При наличии низкого уровня сформированности личностных УУД/БУД обучающийся с ОВЗ нуждается в индивидуально ориентированной помощи классного руководителя (воспитателя), психолога и социального педагога, которая реализуется в урочной и внеурочной деятельности.

Таким образом, комплексная психолого-педагогическая диагностика обучения и развития обучающегося с ОВЗ, проведенная учителем и специалистами на основе оценки сформированности УУД, позволит соответствующим образом модифицировать адаптированную образовательную программу, определить форму и сроки получения образования конкретным обучающимся с ОВЗ на основе анализа его особых образовательных потребностей.

2.3. Условия и порядок адаптации рабочей программы учебного предмета с учетом образовательных интересов обучающихся с ОВЗ

Методический (планирующий) этап работы учителя включает в себя три основных момента:

- 1) адаптация рабочей программы по предмету, исходя из структуры нарушенного развития обучающегося с ОВЗ;
- 2) разработка календарно-тематического планирования (далее – КТП) по учебному предмету, которое может объединять общеобразовательные и адаптированные основные образовательные программы. Более продуктивно будет организовано взаимодействие учителя с классом, если на одном уроке обучающиеся разных уровней развития изучают одну и ту же тему, но информация, получаемая ими, адекватна их ООП и направлена на реализацию индивидуально ориентированных коррекционно-развивающих программ;
- 3) определение коррекционно-развивающих задач урока в отношении обучающихся с ОВЗ, а также содержания, методов и приемов их решения.

Рабочая программа учебного предмета составляется на уровень (этап) обучения. В соответствии с новой редакцией п. 18.2.2. ФГОС ОВЗ (приказ

Минобрнауки РФ от 31.12.2015 № 1577) рабочие программы учебных предметов (курсов) должны содержать:

- 1) планируемые результаты освоения учебного предмета, курса;
- 2) содержание учебного предмета, курса;
- 3) тематическое планирование с указанием количества часов, отводимых на освоение каждой темы.

Исходя из этого, адаптацию рабочей программы учебного предмета для класса, в котором, наряду с детьми с нормотипичным развитием, обучаются дети с ОВЗ следует начинать с распределения планируемых результатов по годам обучения и уточнения результатов базового уровня, обязательных для достижения каждым обучающимся, включая детей с ОВЗ.

«В соответствии с реализуемой ФГОС ООО деятельностной парадигмой образования система планируемых результатов строится на основе уровневого подхода: выделения ожидаемого уровня актуального развития большинства обучающихся и ближайшей перспективы их развития. Такой подход позволяет определять динамическую картину развития обучающихся, поощрять продвижение обучающихся, выстраивать индивидуальные траектории обучения с учетом зоны ближайшего развития ребенка» [10].

Планируемые результаты опираются на ведущие целевые установки, отражающие основной, сущностный вклад каждой изучаемой программы в развитие личности обучающихся, их способностей. В структуре планируемых результатов выделяется следующие группы [10]:

❖ **личностные результаты** освоения основной образовательной программы представлены в соответствии с группой личностных результатов, они раскрывают и детализируют основные направленности этих результатов. Оценка достижения этой группы планируемых результатов ведется в ходе процедур, допускающих предоставление и использование исключительно неперсонифицированной информации, то есть информации общего плана;

❖ **метапредметные результаты** освоения основной образовательной программы представлены в соответствии с подгруппами универсальных

учебных действий, раскрывают и детализируют основные направленности мета-предметных результатов;

❖ *предметные результаты* освоения основной образовательной программы представлены в соответствии с группами результатов учебных предметов, раскрывают и детализируют их.

Предметные результаты приводятся в блоках «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность научиться», относящихся к каждому учебному предмету. Планируемые результаты, отнесенные к блоку «Выпускник научится», ориентируют пользователя в том, достижение какого уровня освоения учебных действий с изучаемым опорным учебным материалом ожидается от выпускника. *Критериями отбора результатов служат их значимость для решения основных задач образования на данном уровне и необходимость для последующего обучения, а также потенциальная возможность их достижения большинством обучающихся.* Иными словами, в этот блок включается круг учебных задач, построенных на опорном учебном материале, овладение которыми принципиально необходимо для успешного обучения и социализации и которые могут быть освоены всеми обучающимися.

Достижение планируемых результатов, отнесенных к блоку «Выпускник научится», выносятся на итоговое оценивание, которое может осуществляться как в ходе обучения (с помощью накопленной оценки или портфеля индивидуальных достижений), так и в конце обучения, в том числе в форме государственной итоговой аттестации. *Оценка достижения планируемых результатов этого блока на уровне ведется с помощью заданий базового уровня, а на уровне действий, составляющих зону ближайшего развития большинства обучающихся, – с помощью заданий повышенного уровня.* Успешное выполнение обучающимися заданий базового уровня служит единственным основанием для положительного решения вопроса о возможности перехода на следующий уровень обучения.

В блоке «Выпускник получит возможность научиться» приводятся *планируемые результаты, характеризующие систему учебных действий в отношении знаний, умений, навыков, расширяющих и углубляющих понимание опорного*

учебного материала или выступающих как пропедевтика для дальнейшего изучения данного предмета. Уровень достижений, соответствующий планируемым результатам этого блока, могут продемонстрировать отдельные мотивированные и способные обучающиеся.

Согласно Государственной программе РФ «Развитие образования» (2018-2025 годы) от 26 декабря 2017 г. значительное внимание уделяется формированию функциональной грамотности. Н.Ф. Виноградова отмечает: «Функциональная грамотность сегодня – это базовое образование личности... Ребенок... должен обладать:

- готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром ...;
- возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи...;
- способностью строить социальные отношения...;
- совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию...» [22].

Рассмотрим предметные планируемые результаты освоения математики в 5 классе [7, 13] и выделим (*курсив*) те из них, которые следует отнести к базовым:

- *правильное употребление терминов, связанных с различными видами чисел и способами их записи: натуральное, дробное, десятичная дробь, переход от одной формы записи к другой (например, проценты в виде десятичной дроби; выделение целой части из неправильной дроби); решение трех основных задач на дроби;*
- *сравнение чисел, упорядочивание наборов чисел, понимание связи отношений «больше», «меньше» с расположением точек на координатной прямой; нахождение среднего арифметического нескольких чисел;*
- *выполнение арифметических действий с натуральными числами и десятичными дробями; округление десятичных дробей;*
- *распознавание на чертежах и моделях геометрических фигур (отрезки, углы, треугольники, многоугольники, окружность, круг); изображение указанных*

геометрических фигур; *владение практическими навыками использования геометрических инструментов для построения и измерения отрезков и углов;*

- *владение навыками вычисления по формулам, знание основных единиц измерения и умение переходить от одних единиц измерения к другим в соответствии с условиями задачи.*

Достижению учеником с ОВЗ именно выделенных результатов следует уделить основное внимание. При этом следует осознавать, что умение считается сформированным, когда ребенок выполняет задание самостоятельно, без каких-либо видов помощи. Весь остальной материал детям с особыми образовательными потребностями дается обзорно.

При планировании предметных результатов освоения программы следует учитывать и результаты формирования функциональной грамотности (см. Приложение 2).

В качестве основных составляющих функциональной грамотности выделены: математическая грамотность, читательская грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, глобальные компетенции и креативное мышление. А.А. Леонтьев подчеркивает: «Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [11]. Основной вопрос функциональной грамотности: обладают ли обучающиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?

Таким образом, подобная структура представления планируемых результатов требует от учителя-предметника использовать такие педагогические технологии, которые основаны на дифференциации требований к подготовке обучающихся.

Содержание учебного предмета, которое должны освоить обучающиеся с ОВЗ, зависит от определенных планируемых результатов базового уровня. Следовательно, учителю необходимо однозначно определить, какие темы учебного предмета особый ученик будет осваивать в полном объеме, а какие – обзорно. Время, отведенное на их освоение, перераспределится на отработку обязательных умений учеником с ОВЗ и пропедевтику.

Таким образом, рабочая программа учебного предмета адаптируется в части планируемых предметных результатов, содержания и тематического планирования. Ежегодным приложением к рабочей программе является календарно-тематическое планирование (КТП). Для классов, в которых дети осваивают типовую и адаптированные образовательные программы, в КТП логично учесть образовательные потребности детей различных групп (ОВЗ, одаренных, мигрантов) в части видов деятельности. Форму КТП (шапку таблицы) самостоятельно определяет образовательная организация.

Алгоритм составления календарно-тематического планирования [9]

1. Изучение ООП ООО в части «Планируемые результаты» и «Программы отдельных предметов», адаптированных основных общеобразовательных программ для обучающихся различных нозологических групп, авторских рабочих программ учебных предметов.

2. Определение содержания учебно-методического и дидактического комплекта, обеспечивающего данное календарно-тематическое планирование.

3. Сопоставление количества часов в учебных планах школы с количеством часов авторских рабочих программ.

4. Поиск логично связанных между собой, содержательно соответствующих учебному материалу тем по предмету.

5. Выделение и ранжирование разделов программ для изучения их в условиях общеобразовательного инклюзивного класса.

6. Составление календарно-тематических планов в соответствии с годовым календарным учебным графиком школы.

Календарно-тематическое планирование составляется учителем-предметником исходя из вариативности планируемых результатов (см. табл. 8).

Таблица 8

КТП по математике в 5 классе (пример)

№ урока	Дата	Тема	Обучающиеся осн. гр.		Обучающиеся с ОВЗ	
			Деятельность	часы	Деятельность	часы
Глава 1. Натуральные числа и шкалы				15		15
		Обозначения натуральных чисел	Фронтальная и самостоятельная работа	3	Фронтальная и индивидуальная работа	3
		Отрезок. Треугольник	Фронтальная и индивидуальная работа	3	Фронтальная работа и конструирование	3
		Плоскость. Прямая. Луч	Фронтальная и практическая работа	2	Фронтальная работа, индив. рабочая тетрадь	2
					Действия с натур-ми числами	1
		Шкалы и координаты	Фронтальная работа и тест	3	Фронтальная работа, интерактивное зад-ие	2
					Сравнение чисел (дидактика)	1
		Меньше или больше	Фронтальная и самостоятельная работа	3	Фронтальная и практическая работа	2
					Пробная к/р	1
		Контрольная работа № 1		1		1

«Планирование предусматривает также наличие резервных уроков, на которых учитель может выполнить те упражнения, которые по какой-то причине остались невыполненными во время того или иного урока, может закрепить тот навык или умение, формирование которого вызвало наибольшие трудности, организовать «комментированное чтение» или поиграть с детьми в широко известные игры: лото, шашки, шахматы, домино, складывание картинок..., собрание конструктора – все это является коррекционно-развивающей деятельностью и направлено на развитие того или иного психического процесса, а также оказывает комплексное влияние на развитие личности ребенка» [24].

У обучающихся с ОВЗ имеются проблемы в формировании УУД, что часто обусловлено их соматическим состоянием (частые болезни, поломка того или иного анализатора, астеничностью организма в целом), недостаточным уровнем развития познавательных процессов, характерологическими особенностями личности (отсутствие учебной мотивации, нарушения эмоционально-волевой сферы, замкнутость, тревожность). Одним из основных моментов деятельности учителя-предметника, работающего в инклюзивном классе, является определение коррекционно-развивающих задач урока, его содержания, методов и приемов работы. Важным моментом является то, что учитель выстраивает коррекционно-развивающую работу с учетом перспектив развития обучающегося, его особых образовательных потребностей; чем более выражено нарушение развития, тем больше внимания педагог уделяет формированию жизненных компетенций обучающегося с ОВЗ.

Изменение структуры урока или занятия, плана, преемственность планов, упражнения по степени нарастающей сложности – условия успешности обучающихся с ОВЗ. В технологической карте или конспекте урока (занятия) необходимо отражать вид деятельности обучающегося с ООП. В данном случае учитель может разрабатывать:

- отдельные планы, технологические карты (конспекты), как для класса, так и для обучающегося с особыми образовательными потребностями;
- общие планы, технологические карты (конспекты) с включением в них блоков заданий для конкретного обучающегося с ОВЗ, нуждающегося в силу особенностей своего развития в индивидуальном подходе, дополнительной помощи и контроле.

Формы могут быть разные, главное – отразить в ходе урока (занятия) траекторию деятельности обучающегося с ООП в классе детей «нормы». Каждый этап урока необходимо фиксировать, ориентируя обучающегося на то, что он уже сделал и что ему предстоит еще сделать; в данном случае полезно визуальное описание урока. Подведение итогов становится своеобразным стимулом, побуждающим обучающегося к включению во все более усложняющуюся работу.

Для решения дидактических и коррекционно-развивающих задач урока учителю необходимо отбирать, комбинировать, изменять средства, методы и приемы обучения так, чтобы при этом происходила смена видов деятельности обучающихся с ОВЗ, менялся доминантный анализатор, чтобы во время работы было задействовано как можно больше анализаторов – слух, зрение, моторика, память, а также наглядно-образное и логическое мышление в процессе восприятия учебного материала, чтобы учитывался темп деятельности такого ученика, его работоспособность и другие индивидуальные особенности.

2.4. Специальные методы и приемы обучения подростков с ограниченными возможностями здоровья

Специальные методы и приемы коррекционно-развивающей работы с обучающимся с ОВЗ определяются по результатам комплексной диагностики, проводимой ППк школы. Специалисты ППк совместно с учителями-предметниками:

- определяют основные трудности обучения каждого ученика с ОВЗ, обусловленные структурой нарушенного развития;
- определяют единую стратегию организации образовательной деятельности обучающегося на уроках, коррекционных занятиях и занятиях иной внеурочной деятельностью;
- определяют методы и приемы коррекционно-развивающей работы, наиболее соответствующие особым образовательным потребностям каждого обучающегося с ОВЗ. упражнений, соблюдая;

Выбор собственно упражнений с соблюдением основного дидактического принципа «от простого к сложному» учитель осуществляет самостоятельно в контексте изучаемого предмета и урока.

Коррекционно-развивающая работа проводится учителем-предметником на уроке с использованием индивидуально-дифференцированного подхода. Данная работа может осуществляться на любом структурном этапе урока. При

включении коррекционной составляющей в урок необходимо знать структуру нарушенного развития обучающегося и понимать трудности обучения, обусловленные этим нарушением.

Например, у обучающегося с ОВЗ недостаточно сформировано пространственное восприятие, в результате этого он совершает следующие ошибки на уроках:

- русского языка путает правописание букв: *в = ђ, з = е*;
- литературы неверно отражает в устной связной речи пространственные отношения (на, над, под, за и т.д.), теряет строку в тексте параграфа;
- математики путает разряды и классы в структуре чисел;
- географии неверно определяет стороны горизонта при чтении планов местности.

Исходя из задач и содержания учебного материала, учитель-предметник осуществляет подбор коррекционно-развивающих упражнений, направленных на развитие пространственного восприятия:

- **русский язык.** Коррекционно-развивающие задачи:

- 1) развитие константности зрительного восприятия;
- 2) развитие зрительной и зрительно-моторной памяти;
- 3) развитие пространственного восприятия по вертикальной оси. Упражнения: «Соедини одинаковые буквы», «Зашумленные буквы», «Наложенные буквы», «Корректор» (по типу корректурной пробы) с выделением данных букв (например, *в* и *ђ*) и последующим подсчетом их количества, правописание данных букв, правописание слов с данными буквами и их выделение (*суббота, дубрава, бабочка* и т.д.), «Графический орнамент» (*бдђб/ђбђђ//бђђђ/ ђбђђ//* и так далее). Учитель, исходя из контекста урока, своего опыта и рекомендаций учителя-логопеда осуществляет подбор коррекционно-развивающих упражнений, используя основной дидактический принцип «от простого к сложному»;

- **литература.** Коррекционно-развивающие задачи:

- 1) развитие устойчивости внимания;
- 2) усвоение квазипространственных представлений;

3) развитие пространственного восприятия. Упражнения: организационный момент или минутка внимания «Запомни и назови» (например, что расположено над доской? На какой стене по отношению к тебе/ мне висит портрет А.С. Пушкина?); «Где что находится?» (например, где лежит ручка? Где находятся таблицы? Где сидит Петя? Где стоит учитель? и т.д.); работа с предлогом как отдельным словом; «Корректор» (например, в предложении (тексте) найти и подчеркнуть слова, обозначающие местоположение: «У леса, на опушке, спала зима в избушке, Она снежки солила в березовой кадучке», «Без труда не выловить и рыбку из пруда» и т.д.); «Найди ошибку и скажи правильно» (например, на углу комнаты висит паутина; уже поздно вечером вся семья села ужинать перед столом и т.д.); ответы на вопросы предложением, пересказ текста, составление рассказов, написание сочинений и другое;

- **математика.** Коррекционно-развивающие задачи:

- 1) развитие устойчивости и переключения внимания;
- 2) развитие пространственного восприятия;

3) развитие навыков самоконтроля. Упражнения: «Корректор» (например, задание: в числах подчеркнуть сотни одной чертой, десятки двумя чертами, двузначные числа зачеркнуть), работа с таблицей Шульте; «Точки»; «Графический диктант»; запись и решение примеров в столбик на карточках-тренажерах, где определенному разряду и классу отведен свой цвет;

- **география.** Коррекционно-развивающие задачи:

- 1) развитие устойчивости и переключения внимания;
- 2) развитие константности зрительного восприятия;
- 3) развитие зрительной памяти, опосредованного запоминания;

4) развитие пространственного восприятия. Упражнения: «Корректор»; «Узнай предмет в перевернутом виде»; «Лабиринты»; «Перепутанные линии»; «Графический диктант»; нанесение дополнительных знаков (стимулов) на сетку плана местности (желательно, чтобы дополнительные ориентиры были придуманы обучающимся самостоятельно); игра «Кладоискатели»; участие в реализации проекта «Школьный двор» (составление плана местности) и другие практические задания.

Педагог в работе с обучающимися с ОВЗ разных нозологий использует следующие методические приемы [26]:

- поэтапное разъяснение заданий;
- последовательное выполнение заданий;
- повторение обучающимся инструкции к выполнению задания;
- обеспечение аудио-визуальными техническими средствами обучения;
- близость к обучающимся во время объяснения задания;
- смена видов деятельности;
- подготовка обучающихся к смене вида деятельности;
- предоставление дополнительного времени для завершения задания;
- предоставление дополнительного времени для сдачи домашнего задания;
- работа на компьютерном тренажере;
- использование листов с упражнениями, которые требуют минимального заполнения;
- использование упражнений с пропущенными словами/предложениями;
- дополнение печатных материалов видеоматериалами;
- обеспечение обучающихся печатными копиями заданий, написанных на доске;
- индивидуальное оценивание ответов обучающихся с ОВЗ;
- использование индивидуальной шкалы оценок в соответствии с успехами и затраченными усилиями;
- ежедневная оценка с целью выведения четвертной отметки;
- разрешение переделать задание, с которым не справился обучающийся;
- оценка переделанных работ;
- использование системы оценок достижений обучающихся.

В зависимости от характера нарушенного развития обучающегося с ОВЗ необходимо использовать для:

➤ *обучающихся с задержкой психического развития:*

- большое количество помощи при усвоении нового (значительное число повторов и возможности практического использования новых знаний, систематический контроль за качеством их использования;

- чёткую, краткую постановку вопроса;
- упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- поощрение предварительного ознакомления с текстом учебника до работы с ним на уроке;
- маркирование уровня трудности заданий в учебнике;
- внешнюю обратную связь в обучении для развития самоконтроля и саморегуляции;

➤ ***обучающихся с нарушениями слуха:***

- возможность усвоения нового через знак (т.е. письменную речь);
- чтение для развития всех сторон речи;
- упражнения по коррекции произносительной стороны речи, ее выразительности;
- адаптацию темпа речи педагога к возможностям слухового восприятия обучающегося;
- инструкции, указания, как в устной, так и в письменной форме;
- копии письменных работ других учеников при их обсуждении;
- индивидуальную помощь в случае затруднений в понимании слов и оборотов речи, смысла содержания (предоставление списка слов и оборотов речи, потенциально непонятных обучающемуся с ОВЗ, с пояснениями, иллюстрациями, синонимичными заменами);

➤ ***обучающихся с нарушениями зрения:***

- функциональные возможности сохранных анализаторов и компенсаторного потенциала (тактильный, двигательный, слуховой) в усвоении нового, причем основным источником информации остаются тактильный и слуховой анализаторы;
- рельефно-точечная система письма и чтения;

- листы-шаблоны с упражнениями, которые требуют минимального заполнения;
- диктофон для записи объяснения учителя и устных ответов обучающихся;

➤ ***обучающихся нарушениями опорно-двигательного аппарата:***

- функциональные возможности сохранных анализаторов и компенсаторного потенциала (тактильный, зрительный, слуховой), ведущими информационными источниками в этом случае являются зрение и слух;
- снижение темпа выполнения письменных работ и/или уменьшение их объема;
- диктофон для записи объяснения учителя и устных ответов обучающихся;
- выполнение заданий на персональном компьютере;

➤ ***обучающихся с нарушениями речи:***

- специальные условия для развития речевых возможностей путем усвоения нового с помощью практической ориентировки;
- индивидуальное выполнение задания, имеющего коррекционную направленность;
- краткое задание с одним глаголом;
- предоставление списка вопросов до чтения или обсуждения материала учебника;
- снижение темпа выполнения письменных работ и/или уменьшение их объема;
- листы-шаблоны с упражнениями, требующие минимального заполнения;
- дополнительное время для работы с текстовым материалом;
- индивидуальную помощь в случае затруднений в понимании слов и оборотов речи, смысла содержания;
- линейки или трафарета во время чтения для его облегчения;

➤ **обучающихся с расстройствами аутистического спектра:**

- индивидуальный подбор сенсорной и эмоциональной нагрузки, методов и приемов для повышения социальной компетенции;
- объяснение материала, способа выполнения задания в малой группе;
- индивидуальные указания;
- для сопровождения процесса работы соответствующих предметно-операционных карт;
- выполнение заданий на персональном компьютере;

➤ **обучающихся с тяжелыми хроническими соматофизическими болезнями:**

- индивидуальный темп усвоения учебного материала.

Таким образом, работа по преодолению трудностей осуществляется в комплексе на всех уроках средствами данного урока.

Таблица 9

Учет ООП обучающихся с ОВЗ при организации обучения

Нозологии		Методы обучения
Нарушения слуха	Глухие Способ восприятия информации: зрительно-осознательный	Визуально-кинестетические методы (передача и восприятие учебной информации при помощи зрения и осязания).
	Слабослышащие Способ восприятия информации: зрительно-осознательно-слуховой	При условии, что аудиальная информация будет адаптирована для обучающихся с нарушениями слуха, могут использоваться следующие методы: 1-аудиовизуальные (представление учебной информации, при которых задействовано зрительное и слуховое восприятие); 2-аудиально-кинестетические (поступление учебной информации посредством слуха и осязания); 3-аудиовизуально-кинестетические (представление информации, которая поступает по зрительному, слуховому и осязательному каналам восприятия).

Нозологии		Методы обучения
Нарушения зрения	Слепые Способ восприятия информации: осязательно-слуховой	Аудиально-кинестетические методы (поступление учебной информации посредством слуха и осязания).
	Слабовидящие Способ восприятия информации: зрительно-осязательно-слуховой	При условии, что визуальная информация будет адаптирована для обучающихся с нарушениями зрения, могут использоваться: 1-визуально-кинестетические (передача и восприятие учебной информации при помощи зрения и осязания); 2-аудиовизуальные (представление учебной информации, через зрительное и слуховое восприятие); 3-аудиовизуально-кинестетические (представление информации, поступающей по зрительному, слуховому и осязательному каналам восприятия).
НОДА	Способ восприятия информации: зрительно-осязательно-слуховой	Для обучающихся с НОДА используются следующие группы методов обучения: 1-визуально-кинестетические; 2-аудиовизуальные; 3-аудиально-кинестетические; 4-аудиовизуально-кинестетические.
ТНР	Способ восприятия информации: зрительно-осязательно-слуховой	Для обучающихся с ТНР используются следующие группы методов обучения: 1-визуально-кинестетические; 2-аудиовизуальные; 3-аудиально-кинестетические; 4-аудиовизуально-кинестетические.

Таким образом, выбор методов и приемов обучения подростков с ОВЗ зависит от структуры нарушенного развития такого ученика.

2.5. Дидактический материал, принципы его адаптации/ модификации для обучающихся ОВЗ различных нозологий

Одним из условий преодоления учебных трудностей в процессе обучения школьников с ОВЗ – это:

- знание учителем-предметником особых образовательных потребностей обучающегося с ОВЗ, выявленных на основе комплексной диагностики;
- взаимодействие со специалистами школьного консилиума;
- личный педагогический опыт.

Учитывая особенности обучающихся с нарушенным развитием, в неадаптированном виде им можно предоставлять только доступные виды заданий. Адаптация может быть различной. Например, педагог предлагает ученику с ООП только простые задания или часть задания. В некоторых случаях необходима модификация задания – упрощение или расширение методического аппарата заданий, их формулировку и/или содержание.

Основные принципы адаптации дидактического материала [5].

1. Адаптация заданий применяется только по мере необходимости. В зависимости от особенностей обучающегося адаптация может быть, как минимальной, так и значительной. Таким образом, ее условно можно разделить на несколько уровней. Первый уровень – это минимальная адаптация, последующие уровни (второй и/или третий) – адаптация более значительная.

2. Степень адаптации заданий должна постепенно снижаться.

3. Адаптация задания распространяется преимущественно на уровень сложности заданий и/или их объем. При этом основной вид деятельности обучающихся с ОВЗ при использовании учителем обычных и адаптированных заданий принципиально не отличается. Если все ученики класса пишут, то ученик, выполняющий адаптированное задание, в данный момент будет заниматься письмом. Если на уроке идет устная беседа с ответами на вопросы, создаются такие условия, чтобы ученик, имеющий специфические особенности, мог ответить на вопрос доступными ему способами и средствами. В связи с этим используется термин «альтернативное задание». Это задание, отличающееся по содержанию от обычного, которое выполняют нормотипичные ученики класса.

4. При использовании адаптированных заданий фронтальная инструкция, по возможности, остается для всех общей.

Наиболее распространенные способы адаптации и модификации дидактического материала (см. Приложение 3):

- ✓ упрощение инструкции к заданию (разбивка многоступенчатой инструкции на короткие шаги в виде алгоритма; замена сложных для понимания слов или фраз; дублирование устных инструкций письменными);

- ✓ индивидуализация стимульных материалов с учетом ведущего канала восприятия;
- ✓ дополнительная визуализация (схема, карты, иллюстрация и другое);
- ✓ минимизация сложных инструкций;
- ✓ сокращение объема заданий при сохранении уровня их сложности;
- ✓ упрощение содержания задания.

Таким образом, варианты адаптации и модификации дидактических заданий различны, они зависят от особых образовательных потребностей и уровня сформированности универсальных учебных действий обучающегося с ОВЗ.

Практическое задание 2

1. Определите и сформулируйте планируемые предметные результаты (не ниже базовых) освоения обучающимся с ОВЗ конкретного раздела программы учебного предмета, преподаваемого Вами, исходя из данных таблицы, заполненной в ходе Практического задания 1.
2. Определите объем содержания предмета, необходимый для достижения обозначенных планируемых предметных результатов.
3. Определите содержание коррекционной, профилактической и пропедевтической работы, исходя из ООП и дефицитов обучающегося; доступные для его самостоятельной работы виды деятельности и возможные варианты помощи.
4. Составьте фрагмент КТП по выбранному Вами разделу учебного предмета.
5. Определите необходимые дидактические и наглядные пособия для организации качественного обучения ребенка с ОВЗ.

**Рекомендации учителю-предметнику, работающему
в условиях инклюзии**

Рекомендации учителю-предметнику по организации работы
с обучающимися с ОВЗ [20]

1. При чтении необходимо помочь обучающемуся найти нужную страницу учебника, показать нужный абзац, упражнение. Во время чтения необходим дополнительный контроль, т.к. обучающиеся слабо удерживают внимание на тексте, особенно большого размера, или не хотят по каким-либо причинам следить за ходом урока и заслуживают порицания. Часто в инклюзивном классе обучающиеся с ОВЗ не успевают следить за ходом урока, поэтому им необходима дополнительная организующая помощь.

2. Вследствие быстрой утомляемости в ходе урока следует сокращать объем выполнения заданий: прочитать текст не в полном объеме; обсудить не все вопросы к тексту, а 3 – 4.

3. При ответах на вопросы, отвечающему необходимо дать дополнительное время на обдумывание инструкции и формулирование ответа (для обучающегося с ОВЗ характерно отсроченное восприятие инструкции, недостаточный уровень сформированности познавательных процессов).

4. Сокращение объема письменных работ и тестовых заданий (наличие различного вида дисграфий у обучающихся с ОВЗ).

Рекомендации по формулировке заданий
для обучающихся с ОВЗ [20]

1. Задание должно быть сформулировано в устной и письменной форме.

2. Задание должно быть кратким, конкретным, одноуровневым.

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

4. При формулировании задания необходимо стоять рядом с обучающимся с ОВЗ.
5. Предоставлять возможность обучающемуся с ОВЗ закончить начатое дело.

Рекомендации

по оценке работы обучающегося с ОВЗ [20]

1. Старайтесь отмечать хорошее в поведении обучающегося.
2. Игнорируйте не очень серьезные нарушения дисциплины.
3. Будьте готовы к тому, что нарушение поведения обучающегося с ОВЗ может быть обусловлено приемом медикаментов.
4. Используйте промежуточную оценку, чтобы отразить прогресс.
5. Разрешайте обучающемуся с ОВЗ переписывать работу, чтобы получить лучшую отметку (в дальнейшем учитывать отметку за переделанную работу).
6. Используйте систему оценки «зачет-незачет», когда речь идет об оценке роста и развития такого обучающегося.
7. Если «особому» ученику трудно отвечать перед классом, то ему дать возможность представить выполненное задание в малой группе. Работа в группах позволяет таким ученикам раскрыться и учиться у своих товарищей. Хороший результат дает и распределение обучающихся по парам для выполнения проектов, чтобы один из учеников мог подать пример другому.
8. Исключите постоянную помощь «особому» ученику; в некоторых ситуациях ему надо позволить принять решение самостоятельно, похвалить за выполненное задание.

Функциональная грамотность

Новый словарь методических терминов и понятий: «Функциональная грамотность. Способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [2, с. 342].

В качестве основных составляющих функциональной грамотности выделены: математическая грамотность, читательская грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, глобальные компетенции и креативное мышление.

Особенности заданий

для оценки функциональной грамотности

1. Задача, поставленная вне предметной области и решаемая с помощью предметных знаний, например, по математике.
2. В каждом из заданий описываются жизненная ситуация, как правило, близкая и понятная учащемуся.
3. Контекст заданий близок к проблемным ситуациям, возникающим в повседневной жизни.
4. Ситуация требует осознанного выбора модели поведения.
5. Вопросы изложены простым, ясным языком и, как правило, немногословны.
6. Требуют перевода с быденного языка на язык предметной области (математики, физики и др.).
7. Используются иллюстрации: рисунки, таблицы.

Основные критерии отбора заданий

для формирования и оценки функциональной грамотности

1. Наличие ситуационной значимости контекста.
2. Необходимость перевода условий задачи, сформулированных с помощью быденного языка на язык предметной области.
3. Новизна формулировки задачи, неопределенность в способах решения.

Математическая грамотность

«Математическая грамотность – это способность индивидуума проводить математические рассуждения и формулировать, применять, интерпретировать математику для решения проблем в разнообразных контекстах реального мира. Она включает использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые необходимы конструктивному, активному и размышляющему гражданину».

Математическая грамотность *включает*:

❖ математические рассуждения. Особое внимание к оценке математических рассуждений. Существует новая точка зрения на связь между математическими рассуждениями и решением поставленной проблемы: для решения проблемы математически грамотный учащийся сначала должен увидеть математическую природу проблемы, представленной в контексте реального мира, и сформулировать ее на языке математики. Это преобразование требует математических рассуждений и, возможно, является центральным компонентом того, что значит быть математически грамотным;

❖ компьютерное моделирование.

Структура оценки математической грамотности

1. Математическое содержание, которое используется в тестовых заданиях (предметное ядро функциональной грамотности):

- изменения и зависимости (алгебра);
- пространство и форма (геометрия);

- неопределенность и данные (ТВ и статистика);
- количество (арифметика).

2. Когнитивные процессы (составляющие интеллектуальной деятельности), которые описывают, что делает ученик, чтобы связать контекст, в котором представлена проблема, с математикой, необходимой для её решения:

- формулировать ситуацию математически;
- применять математические понятия, факты, процедуры;
- интерпретировать, использовать и оценивать результаты;
- рассуждать.

3. Контекст, в котором представлена проблема:

- личная жизнь – мир человека;
- общественная жизнь – мир социума;
- образование/профессиональная деятельность- мир профессий;
- научная деятельность – мир науки.

Читательская грамотность

Читательская грамотность *включает*:

- ❖ способность человека понимать и использовать письменные тексты;
- ❖ размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей;
- ❖ расширять свои знания и возможности;
- ❖ участвовать в социальной жизни.

Оценка читательской грамотности

1. Находить и извлекать информацию.
2. Интегрировать и интерпретировать информацию.
3. Осмысливать и оценивать содержание и форму текста.
4. Использовать информацию из текста.

Естественнонаучная грамотность

Естественнонаучная грамотность – это способность человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями. Естественнонаучно грамотный человек стремится участвовать в аргументированном обсуждении проблем, относящихся к естественным наукам и технологиям, что требует от него следующих компетентностей:

- ❖ научно объяснять явления;
- ❖ понимать основные особенности естественнонаучного исследования;
- ❖ интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов.

Задания, направленные на оценку компетенций, характеризующих естественнонаучную грамотность, основываются на реальных жизненных ситуациях:

- для заданий 5-6 классов ориентиром являются программы исследования TIMSS;
- для заданий 7 класса – программы: физика, биология, география;
- для заданий 8-9 классов – программы: физика, биология, география, химия.

Финансовая грамотность

Финансовая грамотность включает знание и понимание финансовых терминов, понятий и финансовых рисков, а также навыки, мотивацию и уверенность, необходимые для принятия эффективных решений в разнообразных финансовых ситуациях, способствующих улучшению финансового благополучия личности и общества, а также возможности участия в экономической жизни.

Основные направления работы по формированию финансовой грамотности:

- I – выработка целесообразных моделей поведения в разнообразных жизненных ситуациях, связанных с финансами;
- II – формирование представлений о возможных альтернативных решениях личных и семейных финансовых проблем;
- III – развитие умения предвидеть позитивные и негативные последствия выбранного решения.

Тестовые задания, направленные на выявление финансовой грамотности, *включают:*

- выявление финансовой информации;
- анализ информации в финансовом контексте;
- оценка финансовых проблем;
- применение финансовых знаний и понимание ситуаций.

Глобальная компетентность

Глобальная компетентность – это многогранная цель обучения на протяжении всей жизни. Глобально компетентная личность способна изучать местные, глобальные проблемы и вопросы межкультурного взаимодействия, понимать и оценивать различные точки зрения и мировоззрения, успешно и уважительно взаимодействовать с другими, а также действовать ответственно для обеспечения устойчивого развития и коллективного благополучия.

Овладение глобальной компетентностью выражается в способности:

- ❖ критически рассматривать с различных точек зрения вопросы и ситуации глобального характера и межкультурного взаимодействия и эффективно действовать в этих ситуациях;
- ❖ осознавать, каким образом культурные, религиозные, политические, расовые и иные различия могут оказывать влияние на восприятие, суждения и взгляды;
- ❖ вступать в открытое, уважительное и эффективное взаимодействие с другими людьми на основе разделяемого всеми уважения к человеческому достоинству.

Оценка глобальной компетентности:

- знания. Оцениваются когнитивным тестом;
- когнитивные умения. Оцениваются когнитивным тестом;
- отношения. Оцениваются анкетой;
- ценности. Вне оценивания.

Креативное мышление

Креативное мышление включает способность продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки и совершенствовании идей, направленных на получение:

- ❖ инновационных (новых, новаторских, оригинальных, нестандартных, непривычных) и эффективных (действенных, результативных, экономических, оптимальных) решений;
- ❖ нового знания;
- ❖ эффектного (впечатляющего, вдохновляющего, необыкновенного, удивительного и т.п.) выражения воображения.

Оценка креативного мышления включает:

- выдвижение и совершенствование разнообразных и креативных идей;
- их оценка;
- отбор тех идей, которые могут быть впоследствии доработаны и уточнены.

Таким образом, приобретение опыта использования полученных знаний в практической деятельности, а также в повседневной жизни - это и есть функциональная грамотность [9].

Примеры использования приемов адаптации и модификации учебного материала на уроке «Русский язык» для обучающихся с ЗПР [13]

Задания и упражнения учебника	Адаптация и модификация
Тема «Язык и общение». §1. Язык и человек	
<p>1.Прочитайте текст известного писателя Л. Успенского. Что нового вы узнали о значении языка в жизни людей? Обратите внимание на выделенные в тексте слова.</p> <p><i>С самого раннего детства и до глубокой старости вся жизнь человека неразрывно связана с языком.</i></p> <p><i>Ребёнок не научился еще как следует говорить, а его чистый слух ловит журчание бабушкиных сказок, материнской колыбельной песенки. Но ведь сказки и прибаутки – это язык.</i></p> <p><i>Подросток идет в школу. Юноша шагает в институт или университет. Целое море слов, шумный океан речи подхватывает его там, за широкими дверями. Сквозь живые беседы учителей, сквозь страницы сотен книг впервые видится ему отраженная в слове необъятно – сложная вселенная. Через слово он впервые узнает о том, что еще не видели (а возможно, и никогда не увидят!) его глаза...</i></p> <p><i>Все что люди совершают в мире действительно человеческого, совершается при помощи языка. Нельзя без него работать согласованно совместно с другими. Без его посредства немыслимо ни на шаг двинуть вперед наук, технику, ремесла, искусство – жизнь.</i></p>	<p>1.Прочитай текст. Что нового ты узнал о языке, на котором говоришь? Как помогает язык человеку в жизни?</p> <p><i>С раннего детства и до старости вся жизнь человека связана с языком.</i></p> <p><i>Маленький ребёнок с удовольствием слушает сказки мамы и бабушки.</i></p> <p><i>Школьник идет в школу. Слова помогают ему узнать о том, чего он никогда не видел, - о морях, реках, дальних странах.</i></p> <p><i>Язык помогает человеку жить и работать.</i></p>
<p>2. Какими примерами из своей жизни вы можете доказать, что язык – это средство общения?</p>	<p>2.Расскажи, как ты общаешься со своими родителями и друзьями? О чем вы беседуете? Что обсуждаете?</p>
<p>3.Прочитайте и озаглавьте текст. Напишите, что помогло и продолжает помогать людям передавать опыт.</p> <p><i>Люди научились говорить, потому что они остро нуждались в общении. Им был просто необходим хороший способ хранить знания и передавать их друг другу.</i></p> <p><i>Прошло немало времени, пока люди научились передавать словами, как надежнее всего добывать еду, охотиться на диких животных, договариваться о совместных делах и т.д.</i></p> <p><i>При помощи слов они могли вместе вспоминать о прошлом и строить планы на будущее. Слова помогали людям объединяться, обмениваться разными сведениями.</i></p>	<p>3.Прочитай текст. Скажи, что помогает людям общаться. Закончи предложения, используя слова для справок. Запиши свои ответы.</p> <p><i>Люди научились говорить, потому что...</i></p> <p><i>Прошло немало времени, пока люди научились...</i></p> <p><i>Слова и сейчас помогают нам...</i></p> <p>Слова для справок: им нужно было общаться; решать разные проблемы; находить общий язык.</p>

§2. Общение устное и письменное			
Рассмотри рисунки. На каком из них показано устное общение, а на каком – письменное? Почему ты так решил? Докажи!			
4.О каком общении говорится в левой колонке, о каком - в правой? Расскажи, чем отличается устное сообщение от письменного.		4.О каком общении (письменном или устном) говорится в левой (правой) колонке? Впиши.	
<i>Создается в момент говорения на глазах у всех.</i>	<i>Появляется больше времени для отбора языковых средств.</i>	<i>Происходит в момент разговора.</i>	<i>Происходит на письме.</i>
<i>Используется голос.</i>	<i>Применяется шрифт, цвет; выделяются ключевые слова, абзацы.</i>	<i>Нужен голос.</i>	<i>Нужны ручка и бумага.</i>
<i>Есть возможность исправить сказанное в момент говорения.</i>	<i>Есть возможность редактировать текст.</i>		<i>Можно исправить себя при письме или после.</i>
5.Рассмотри схему. Почему слова: говорение ↔ слушание, письмо ↔ чтение соединены двойными стрелками?		5.Рассмотри схему и ответь на вопрос: каким бывает общение?	
6.В каких пословицах (поговорках) говорится: 1 – об устной речи и слушании; 2 – о письменной речи и чтении? Объясни смысл пословицы, которая особенно вам понравилась. 1. <i>Что написано пером, не вырубишь топором.</i> 2. <i>Хорошую речь хорошо и слушать.</i> 3. <i>Слово не воробей: вылетит – не поймаешь.</i> 4. <i>Хле – соль кушай, а умные речи слушай.</i> 5. <i>С умным разговаривать, что меду напиться.</i> 6. <i>Не на пользу книгу читать, коль одни вершки глотать.</i> 7. <i>От учтивых слов язык не отсохнет.</i>		6.Прочитай русские пословицы и поговорки. в какой пословице говорится об устной речи? о письменной речи? обрати внимание на выделенные слова. запиши пословицы. 1. <i>Что написано пером, не вырубишь топором.</i> 2. <i>Хорошую речь хорошо и слушать.</i>	

Библиографический список

1. Авдеев Н.А., Демидова М.Ю., Ковалева Г.С., и др. Основные подходы к оценке креативного мышления в рамках проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности» // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 4 (61)..
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Икар, 2009.
3. Громова В.Ю., Косачева О.В. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья: методическое пособие. – Рыбинск, 2016.
4. 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.
5. Загуменная О.В., Хаустов А.В. Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.
6. Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Ребенок с особыми образовательными потребностями. Альманах № 5 ИКП РАО. [Электронный ресурс] – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-5/rebenok-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostjami>
7. Математика. Сборник рабочих программ 5 – 6 классы // сост. Т. А. Бурмистрова. – М.: Просвещение, 2011.
8. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: метод. рекомендации / отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012.
9. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. – М.; Дрофа, 2008.
10. Педагогика здравого смысла: сб. матер. / под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М.: «Баласс», Издательский Дом РАО, 2003.
11. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. [Электронный ресурс] – URL: <https://mosmetod.ru/files/dokumenty/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovanija.pdf>

12. Примерное Положение о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации от 9 сентября 2019 г. N Р-93. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72641204/>
13. Примерная программа по учебным предметам «Стандарты второго поколения». Математика 5 – 9 класс» – М.: Просвещение, 2011 г.
14. Работаем по ФГОС среднего общего образования: программа коррекционной работы // под ред. Е.Л. Черкасовой. – М.: Перспектива, 2015.
15. Самсонова Е.В, Дмитриева Т.П., Хотылева Т.Ю. Основные педагогические технологии инклюзивного образования. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. [Электронный ресурс] – URL: http://www.belsch200.ru/images/stories/OVZ/technolog_inkluzivn_obrazov.pdf
16. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: метод. пособие / под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.
17. Специальная педагогика. [Электронный ресурс] – URL: <https://studfile.net/preview/6656832/page:10>.
18. Танцюра С.Ю., Кононова С.И. Индивидуальная образовательная программа в условиях инклюзии: метод. рекомендации. – М.: ТЦ Сфера, 2019.
19. ФГОС: Выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / под ред. Е.Л. Черкасовой, Е.Н. Моргачёвой. – М.: Национальный книжный центр, 2016.
20. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
21. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Российский учебник; Вентана-Граф, 2018.
22. Хаустов А.В., Загуменная О.В. Адаптация учебных заданий для детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Т. 14. – № 1.
23. Чернышова Е.А. Организация работы с учащимися 5-6 классов, испытывающих трудности в усвоении школьной программы (уроки комплексной коррекции). – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ
ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Методическое пособие

Подписано в печать 17.12.20. Формат 60х90/16.

Бумага офсетная Печать офсетная.

Усл.-печ. л. 5,5. Гарнитура Times.

Тираж 100 экз. Заказ № .