Рассмотрено

на методическом совете МБОУ ДО «ЦДЮТ»

протокол № 2 от 27.04.2020г.

**Методические рекомендации**

**по организации психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития.**

**Разработка специальной индивидуальной программы развития (СИПР)**

Симферополь

2020

*Методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития и разработке специальной индивидуальной программы развития (СИПР) составлены творческой группой учителей-дефектологов Симферопольского района (далее – Методические рекомендации).*

*Методические рекомендации предназначены для использования образовательными организациями, реализующими Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).*

*Методические рекомендации адресованы руководителям общеобразовательных организаций, членам психолого-педагогических консилиумов,членам экспертной группы по составлению СИПР, педагогическим работникам.*

**Содержание**

1. Введение …………………………………………………………………. 4
2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР…………………………………………………….. 7
3. Особые образовательные потребности обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР…………………………………………………… 13
4. Регламент организации обучения детей с ТМНР……………………... 17
5. Организация работы ППк …………………………………….………….18
6. Требования к проведению психолого-педагогического обследования детей с ТМНР …………………………………………………….………19
7. Направления работы специалистов ППк……………………………… 22
8. Структура СИПР ……………….……………………………………….. 24
9. Содержание структурных компонентов СИПР …….………………… 25
10. Нормативно-правовые документы .....………………………………….31
11. Литература………………………...……………………..……………… 33

**Введение**

В последние годы происходят значительные изменения в системе отечественного специального образования. Особое значение имеет принятие Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и обучающихся с интеллектуальными нарушениями, а также разработка примерных адаптированных основных образовательных программ (АООП) обучающихся с ОВЗ различной нозологии. Включение данных документов в нормативно-правовую базу системы образования создаёт механизм, обеспечивающий равенство возможностей всем детям с особыми образовательными потребностями в получении качественного образования, включая детей с выраженными нарушениями интеллектуального развития, с тяжёлыми множественными нарушениями

развития (ТМНР). В отношении последних ФГОС предъявляет требование - обеспечить образование с учетом индивидуальных возможностей, особенностей развития, особых образовательных потребностей обучающихся.

Лица с ТМНР являются инвалидами детства; имея грубые нарушения познавательной деятельности, речи и эмоциональной сферы, они неспособны к самостоятельной жизни и требуют постоянного надзора и опеки. Однако при организации специального обучения они усваивают элементарные формы коммуникации, овладевают несложными трудовыми и социальными навыками, т.е. могут быть в определенной степени интегрированы в общество.

В соответствии с пунктом 2.3 федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее - ФГОС), утвержденного приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1599, для обучающихся с умеренной, тяжелой или глубокой умственной отсталостью, с тяжелыми и множественными нарушениями развития (далее – ТМНР), на основе требований ФГОС и адаптированной основной общеобразовательной программы (далее - АООП) организация разрабатывает специальную индивидуальную программу развития (далее – СИПР), учитывающую специфические образовательные потребности обучающихся.

В структуру СИПР, в соответствии с пунктом 2.9.1 приложения к ФГОС, входит индивидуальный учебный план, через который реализуются следующие требования ФГОС: «обеспечение вариативности и разнообразия содержания АООП образования и организационных форм получения образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с учетом их образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья, типологических и индивидуальных особенностей» (абзац 7 пункта 1.12), а также пункта 2.2 ФГОС: «АООП образования реализуется с учетом особых образовательных потребностей групп или отдельных обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на основе специально разработанных учебных планов, в том числе индивидуальных, которые обеспечивают освоение АООП образования на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося».

Механизмы реализации данных положений стандарта подробнее раскрываются в методических рекомендациях по вопросам внедрения ФГОС (письмо Минобрнауки России от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07), где в пятой части, в разделе «Разработка СИПР» (пункт III «Индивидуальный учебный план»), в частности, указывается: «Следует различать учебный план организации, реализующей вариант 2 АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и индивидуальный учебный план (далее - ИУП). Первый включает две части: I - обязательная часть, включающая шесть образовательных областей, представленных десятью учебными предметами; II - часть, формируемая участниками образовательного процесса, включающая коррекционные занятия и внеурочные мероприятия. Объем для частей определен стандартом соответственно 60 и 40 процентов.

Вместе с тем указанный объем относится к АООП в целом, но не к СИПР, который имеет свою структуру (пункт 2.9.1 приложения ФГОС), включающую индивидуальный учебный план. ИУП отражает доступные для обучающегося учебные предметы, коррекционные занятия, внеурочную деятельность и устанавливает объем недельной нагрузки на обучающегося. ИУП включает индивидуальный набор учебных предметов и коррекционных курсов, выбранных из общего учебного плана АООП, с учетом индивидуальных образовательных потребностей, возможностей и особенностей развития конкретного обучающегося с указанием объема учебной нагрузки.

При организации образования на основе СИПР список предметов и коррекционных курсов, включенных в ИУП, а также индивидуальная недельная нагрузка обучающегося может варьироваться. ИУП детей с наиболее тяжелыми нарушениями развития, образовательные потребности которых не позволяют осваивать предметы основной части учебного плана АООП, как правило, включают занятия коррекционной направленности.

Для таких обучающихся учебная нагрузка формируется следующим образом: увеличивается количество часов коррекционных курсов и добавляются часы коррекционно-развивающих занятий в пределах максимально допустимой нагрузки, установленной учебным планом АООП.

У детей с менее выраженными интеллектуальными нарушениями больший объем учебной нагрузки распределится на предметные области.

Некоторые дети, испытывающие трудности адаптации к условиям обучения в группе, могут находиться в организации ограниченное время, объем их нагрузки также лимитируется ИУП и отражается в расписании занятий».

В случае необоснованного переноса всех предметов и часов из примерного учебного плана в индивидуальный учебный план создается риск нарушения требований ФГОС, сформулированных в пункте 1.12, а также в пункте 2.2 о необходимости учета особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося, что может привести к нарушению права обучающегося на доступное образование.

В целях соблюдения права обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) на доступное образование образовательная организация создает экспертные группы, которые на основе данных психолого-педагогического обследования детей разрабатывают СИПР, включая ИУП. Важно, чтобы конкретный порядок разработки и реализации СИПР был принят педагогическим советом и утвержден приказом руководителя образовательной организации в качестве локального акта.

**Психолого-педагогическая характеристика обучающихся**

**с умеренной,тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР.**

К множественным нарушениям относятся такие, при которых у ребенка одновременно существуют три и более первичных нарушений, причем каждое имеет отрицательные последствия, усугубляющие отклонения в развитии.

Особенности детей с тяжелыми множественными нарушениями развития охарактеризованы И.М. Бгажноковой, М.В. Жигоревой, И.Ю. Левченко, И.Н. Миненковой.

Уровень психофизического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями невозможно соотнести с какими-либо возрастными параметрами. Органическое поражение центральной нервной системы чаще всего является причиной сочетанных нарушений и выраженного недоразвития интеллекта, а также сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации. Все эти проявления совокупно препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка, как в семье, так и в обществе.

По времени наступления сложные нарушения подразделяются на

следующие группы:

- с врожденным или ранним сложным дефектом;

- со сложным нарушением, проявившимся или приобретенным в младшем или старшем дошкольном возрасте;

- с нарушением, приобретенным в подростковом возрасте.

Динамика развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития определяется следующими факторами: этиологией, патогенезом нарушений, временем возникновения и сроками выявления отклонений, характером и степенью выраженности каждого из первичных расстройств, спецификой их сочетания, а также сроками начала, объемом и качеством оказываемой коррекционной помощи.

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью характеризуются выраженным недоразвитием мыслительной деятельности, препятствующим освоению предметных учебных знаний. Наряду с нарушением базовых психических функций, памяти и мышления отмечается своеобразное нарушение всех структурных компонентов речи: фонетико-фонематического, лексического и грамматического. У детей с тяжелой и глубокой степенью умственной отсталости затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи, что требует для большей части обучающихся использование разнообразных средств невербальной коммуникации, а также логопедической коррекции.

Внимание у обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью отличается низким уровнем продуктивности из-за быстрой истощаемости, неустойчивости, отвлекаемости. Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий. Однако, при продолжительном и направленном использовании методов и приемов коррекционной работы становится заметной положительная динамика общего психического развития детей, особенно при умеренном недоразвитии мыслительной деятельности.

Особенности моторной сферы характеризуются нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий (бег, прыжки и др.)и навыков несложных трудовых действий. У части детей с умеренной умственной отсталостью отмечается

замедленный темп, рассогласованность, неловкость движений. У других – повышенная возбудимость сочетается с хаотичной нецеленаправленной деятельностью. Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захват карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, и др.Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др., они постоянно нуждаются в уходе и присмотре.

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

В связи с выраженными нарушениями и (или) искажениями процессов познавательной деятельности, прежде всего: восприятия, мышления, внимания, памяти и др. непродуктивными оказываются подходы, требующие формирования абстрактно-логического мышления и речемыслительных процессов. В этой связи возникают непреодолимые препятствия в усвоении «академического» компонента различных программ дошкольного, а тем более школьного образования.

На основе характерных психофизиологических особенностей, потребностей в специальных условиях С.Ю. Ильина, В.Н. Вовк, А.П. Зарин, Ю.Т. Матасов, А.П. Антропов, А.М. Царев объединяют обучающихся с ТМНР в три условные группы.

**Первая группа.** Дети, образующие первую группу, имеют тяжелые нарушения опорно-двигательных функций, самостоятельно не передвигаются вследствие сложных форм детского церебрального паралича со спастическим тетрапарезом, гиперкинезами и т. д. Дети имеют тяжёлые нарушения неврологического генеза. Из-за сложных форм ДЦП они полностью или частично нуждаются в физической помощи (в переносе, передвижении коляски), самообслуживании (при одевании и раздевании, туалете, приеме пищи), предметной деятельности, коммуникации и др. Большинство детей этой группы не может самостоятельно удерживать тело в положении сидя. Спастичность конечностей часто осложнена гиперкинезами. Процесс общения затруднен из-за органического поражения речевого аппарата и невозможности овладения средствами речи. Вместе с тем, интеллектуальное развитие таких детей может быть различно по степени умственной отсталости и колебаться от умеренной до глубокой.

Дети с умеренной формой интеллектуального недоразвития проявляют элементарные способности к развитию представлений, умений и навыков, значимых для их социальной адаптации. У этой группы обучающихся проявляется интерес к общению и взаимодействию с детьми и взрослыми, что является позитивной предпосылкой для обучения детей вербальным и невербальным средствам коммуникации. Их интеллектуальное развитие позволяет им овладевать основами счета, письма, чтения и др.

Способность ребенка к выполнению некоторых двигательных действий (захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи, головы и др.) создает предпосылки для обучения элементарным приемам и способам по самообслуживанию и развитию предметно-практической и трудовой деятельности.

**Вторая группа**. Особенности развития обучающихся второй группы обусловлены выраженными нарушениями поведения (чаще как следствие аутистических расстройств): агрессия, самоагрессия, крик, стереотипии, полевое поведение и другие проявления деструктивного характера. В связи с этим они нуждаются в постоянном присмотре и сопровождении.

Аутистические проявления затрудняют установление подлинной тяжести интеллектуального недоразвития, так как контакт детей с окружающим отсутствует или он возникает как форма физического обращения к взрослым в ситуациях, когда ребёнку требуется помощь в удовлетворении потребности. У детей данной группы нет интереса к деятельности окружающих, они не проявляют ответных реакций на попытки учителя (родителя) организовать их взаимодействие со сверстниками. Эти дети не откликаются на просьбы, обращения в случаях, запрещающих то или иное действие, бросают игрушки, предметы. Такие реакции наблюдаются при смене привычной для ребенка обстановки, наличии рядом незнакомых людей, в шумных местах.

Особенности физического и эмоционально-волевого развития детей с аутистическими проявлениями затрудняют их обучение в условиях группы, поэтому на начальном этапе обучения они нуждаются в индивидуальной программе и индивидуальном сопровождении специалистов.

**У третьей группы** детей отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. Это дети с умеренной или тяжелой умственной отсталостью, без вышеперечисленных сопутствующих нарушений или с ними, но в менее выраженной степени, не требующие постоянной помощи и контроля со стороны персонала.

У части детей могут наблюдаться деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанными у детей первой и второй групп. Интеллектуальное недоразвитие проявляется преимущественно в форме умеренной степени умственной отсталости.

Большая часть детей данной группы владеет элементарной речью: могут выразить простыми словами и предложениями свои потребности, сообщить о выполненном действии, ответить на вопрос взрослого отдельными словами, словосочетаниями или фразой. У некоторых –речь может быть развита на уровне развернутого высказывания, но часто носит формальный характер и не направлена на решение задач социальной коммуникации. Другая часть детей, не владея речью, может осуществлять коммуникацию при помощи естественных жестов, графических изображений, вокализаций, отдельных слогов и стереотипного набора слов. Обучающиеся могут выполнять отдельные операции, входящие в состав предметных действий, но недостаточно осознанные мотивы деятельности, а также неустойчивость внимания и нарушение последовательности выполняемых операций препятствуют выполнению действия как целого.

Учет типологических особенностей с позиции специальной психологии и педагогики позволяет решать задачи организации условий обучения и воспитания детей в образовательной организации, имея в виду достаточное количество персонала и специалистов для удовлетворения потребностей в физическом сопровождении детей, выбор необходимых технических средств индивидуальной помощи и обучения, планирование форм организации учебного процесса.

Объединение обучающихся в представленные группы на основе анализа

психолого-педагогических данных не предполагает разделение детейв образовательной организации на группы / классы по представленным выше характеристикам. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в сочетании с интеллектуальным и психофизическим недоразвитием в умеренной, тяжелой или глубокой степени, с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, выраженными в различной степени тяжести, получают образование по 2 варианту адаптированной основной общеобразовательной программы согласно ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

**Особые образовательные потребности обучающихся**

**с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР.**

Умственная отсталость обучающихся, осложненная в той или иной форме нарушениями опорно-двигательных функций, сенсорными, соматическими нарушениями, расстройствами аутистического спектра и эмоционально- волевой сферы, определяет их особые образовательные потребности. Особые образовательные потребности детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР – это комплекс специфических потребностей, возникающих вследствие выраженных нарушений интеллектуального развития, часто в сочетанных формах с другими психофизическими нарушениями. Учет таких потребностей определяет необходимость создания адекватных условий, способствующих развитию личности обучающихся для решения их насущных жизненных задач.

К общим аспектам реализации особых образовательных потребностей разных категорий детей с нарушениями психофизического развития относятся:

 - время начала образования;

 - содержание образования;

 - подбор специальных методов и средств обучения;

 - особая организация обучения;

 - расширение границ образовательного пространства;

 - продолжительность образования;

 - определение круга лиц, участвующих в образовательном процессе.

 Время начала образования ребенка с ТМНР имеет определяющее значение для его дальнейшего развития, предполагает учет потребности в максимально возможном раннем начале комплексной коррекции нарушений.

Содержание образования ребенка с ТМНР имеет свои особенности. В индивидуальный учебный план включаются специальные учебные предметы и коррекционные курсы, которых нет в содержании образования обычно развивающегося ребенка. В адаптированную основную образовательную программу входят такие учебные предметы, как «Речь и альтернативная коммуникация», «Человек»; коррекционные курсы по альтернативной коммуникации, сенсорному развитию, формированию предметных действий и др.

Через подбор специальных методов и средств обучения обеспечивается потребность в построении индивидуальной образовательной траектории ребенка, использовании специфических методов и средств обучения, в более дифференцированном, поэтапном обучении. Например, к специальным средствам обучения относятся печатные изображения, предметные и графические алгоритмы, электронные средства коммуникации, внешние стимулы и т. п.

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

Определение границ образовательного пространства предполагает учет потребности в максимальном расширении образовательного пространства за пределами образовательного учреждения. Например, формирование навыков социальной коммуникации необходимо осуществлять в реальной обстановке магазина, кафе, поликлиники, общественного транспорта и др.

С учетом трудностей переноса сформированных действий в новые условия названный аспект актуален для обучающихся с ТМНР, особенно для поддержания самостоятельности и активности, в расширении спектра жизненных компетенций.

Необходимо обеспечить в процессе образования ребенка с ТМНР его потребность в согласованных требованиях, предъявляемых со стороны всех окружающих его людей; потребность в совместной работе специалистов разных профессий: специальных психологов и педагогов, социальных работников, специалистов здравоохранения, а также родителей. Кроме того, при организации образования необходимо учитывать круг контактов особого ребенка, который может включать обслуживающий персонал организации, волонтеров, родственников, друзей семьи и др.

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

В таблице ниже приведены наиболее характерные особенности развития детей с ТМНР и возникающие в связи с ними особые образовательные потребности.

|  |  |
| --- | --- |
| **Особенности когнитивного развития обучающихся** | **Образовательные потребности** |
| недоразвитие мыслительной деятельности  | компетенции, направленные на решение жизненных задач |
| затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи | средства альтернативной (невербальной) и дополнительной коммуникации |
| низкий уровень продуктивности внимания (быстрая истощаемость, неустойчивость, отвлекаемость) | непродолжительные, повторяющиеся виды учебной деятельности, чередующиеся по интенсивности психофизической активности |
| существенные трудности произвольного запоминания | ситуации и средства активизации процессов непроизвольного запоминания |
| **Особенности психомоторного развития** | **Образовательные потребности** |
| нарушения координации, точности, движений | поддержание имеющихся двигательных и координаторных функций |
| замедленный темп, рассогласованность, неловкость движений | сбалансированная физическая нагрузка |
|  трудности в овладении навыками, требующими точных дифференцированных движений | функциональное развитие мелкой моторики |
| двигательная расторможенность, трудности в восприятии сенсорной информации, поступающей от различных органов чувств  | сенсорная интеграция с учетом возможностей ребенка к переработке сенсорной информации |
| **Особенности эмоционально-волевого развития обучающихся** | **Образовательные потребности** |
| специфические поведенческие проблемы в форме агрессии, аутоагрессии, дисфории, эйфории и др.  | формирование мотивов социально приемлемого поведения и обогащение |
| дисфории, эйфории и др. позитивного эмоционального опытаотсутствие или слабость произвольной регуляции своего эмоционального состояния | расширение диапазона действий, вызывающих положительные эмоциональные реакции |
| интерес к какой-либо деятельности носит кратковременный, неустойчивый характер | развитие интереса к окружающему миру, к общению и конструктивному взаимодействию с детьми и взрослыми |
| склонность к стереотипным повторяющимся действиям | обогащение опыта осуществления деятельности в разных условиях, расширение границ учебного и жизненного пространства, круга лиц, контактирующих с ребенком |

**Регламент организации обучения детей с ТМНР**

Спектр особых образовательных потребностей, обучающихся по второму варианту АООП чрезвычайно широк и определяется большим диапазоном различных психофизических нарушений и особенностей развития детей с ТМНР.

При приеме в образовательную организацию ребенка с ТМНР администрация образовательной организации руководствуется ФЗ № 273 и Приказом Минобрнауки России от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

При поступлении ребенка в образовательную организацию родители (законные представители) пишут заявление на имя директора, предоставляют рекомендации ПМПК и индивидуальную программу реабилитации/абилитации (для детей с инвалидностью).

При приеме обучающихся образовательная организация знакомит родителей (законных представителей) с Уставом образовательной организации и локальными актами, регламентирующими образовательную деятельность, в соответствии с федеральными документами.

Зачисление ребенка в образовательную организацию происходит на основании приказа директора образовательной организации после приема от родителей (законных представителей) ребенка документов, установленных законодательством Российской Федерации.

На основе приказа директора образовательной организации утверждается экспертная группа для разработки специальной индивидуальной программыразвития (далее – СИПР), учитывающей специфические образовательные потребности детей с ТМНР. В задачи экспертной группы входит:

- разработка СИПР,

- ее реализация,

- оценка и анализ результатов освоения индивидуальной программы

развития ребенком.

Выбор и использование форм, методов, технологий обучения зависит от особенностей развития обучающихся и образовательных задач, сформулированных в СИПР. Формирование базовых учебных действий детей с ТМНР происходит в форме индивидуальной работы специалиста с ребенком.

Основное условие развития детей с ТМНР – специальная психолого-педагогическая помощь, которая осуществляется различными специалистами в тесном сотрудничестве с семьёй. Развивающее обучение детей с ТМНР выстраивается по нескольким актуальным направлениям:

- сенсорное развитие,

- обучение предметно-практической деятельности,

- социальная адаптация.

Дети с тяжёлыми и множественными нарушениями развития требуют постоянной, интенсивной поддержки в более чем одной жизненно важной деятельности, для того, чтобы участвовать в интеграционных процессах и иметь возможность пользоваться всеми благами жизни, доступными другим людям.

Перевод обучающегося на следующую ступень обучения осуществляется максимально приближенно к возрасту.

**Организация работы психолого-педагогического консилиума**

При поступлении ребенка в образовательную организацию специалисты знакомятся с ним и его семьей (законными представителями), проводят психолого-педагогическое обследование с целью последующей разработки СИПР и создания оптимальных условий ее реализации.

Основную роль в психолого-педагогическом сопровождении ребенка выполняет психолого-педагогический консилиум (далее - ППк) образовательной организации.

Психолого-педагогический консилиум:

- проводит психолого-педагогическое обследование;

- анализирует проблемы обучения и воспитания ребенка в семьеи в образовательной организации с целью уточнения образовательного маршрута;

- обеспечивает организационно-методическую поддержку специалистов,

работающих с ребенком.

Таким образом, ППк несет ответственность за создание необходимых

условий образования ребенка, которые предписаны в заключении ПМПК.

Заседания ППк проводятся не реже 1 раза в четверть.

В процессе психолого-педагогического обследования ребенка, на которое приглашаются его родители (законные представители), участвуют все специалисты, привлекаемые к составлению и реализации СИПР: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог и др.

Если ребенок страдает эпилепсией, детским церебральным параличом, имеет расстройства аутистического спектра, то с целью координации медицинского и психолого-педагогического аспектов должны регулярно проводиться консультации с врачами-специалистами (психиатр, невропатолог, ортопед, нейропсихолог).

**Требования к проведению психолого-педагогического**

**Обследования детей с ТМНР**

Психолого-педагогическая диагностика является необходимым структурным компонентом и средством оптимизации коррекционно-развивающей работы в образовательной организации.

Психолого-педагогическая диагностика детей с ТМНР проводится с учетом следующих принципов:

*Принцип комплексного изучения детей.*

Чтобы точно установить ограничения жизнедеятельности и функциональные возможности ребёнка, определить содержание коррекционно-развивающей работы с ним, важно совместно обсуждать данные, полученные при обследовании различными специалистами: врачами, учителями-дефектологами, психологами, социальными педагогами.

*Принцип всестороннего изучения детей.*

Этот принцип предусматривает изучение ребёнка во всех областях его развития: моторика и передвижение, самообслуживание и быт, коммуникация и речь, социально-эмоциональное взаимодействие, познавательная, трудовая, досуговая деятельность, саморегуляция. Этот принцип предполагает обнаружение не просто отдельных ограничений жизнедеятельности, а связей между ними, установление иерархии обнаруженных проблем в развитии ребенка (т. е. первичные, вторичные).

*Принцип целостного системного изучения ребенка.*

Принцип системности означает учет всех явлений, которые обусловили особенности развития ребёнка с ТМНР. Принцип целостности и системности реализуется в сборе и изучении данных о семье, ее составе, характере трудовой деятельности, режиме дня и состоянии предметно-развивающей среды в семье, а также анамнестических сведений. При этом важновыяснить, кто оказывает ребенку максимальную поддержку и наиболее компетентен в вопросах взаимодействия с ним.

*Принцип учета онтогенетического развития* означает, что разработка диагностической карты, основных видов заданий для изучения детей с комплексными нарушениями, организация и проведение самого процесса обследования должны осуществляться с учетом появления видов деятельности ребенка в онтогенезе.

*Специфические требования к проведению психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР:*

1. При подборе диагностических заданий необходимо предусматривать, что дети с ТМНР лучше всего воспринимают задачи, решение которых связывается с вполне ощутимой пользой для них (еда, выделительная функция, защита). Диагностические задания должны включать ребёнка в привычные для него виды деятельности.

2. Для установления контакта с ребёнком с ТМНР следует определить свойственную ему стереотипную манеру поведения (навязчивую привязанность к специфическим и нефункциональным действиям и ритуалам) и подключиться к ней.

3. Экспериментальные диагностические методики должны представлять

собой сочетание вербальных и невербальных заданий, разработанных с учетом своеобразия речевого развития детей. В большинстве случаев следует использовать невербальные методики.

4. Диагностические задания должны быть доступны для выполнения, учитывать сочетания нарушений у детей, степень их тяжести. Особое внимание следует уделять способам предъявлений заданий (показ, использование табличек с текстом заданий или названий предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение).

5. Стимульный материал необходимо адаптировать в соответствии с познавательными, зрительными и двигательными возможностями ребёнка с ТМНР (величина, форма, объемность, цвет, контрастность).

6. Детям с нарушением опорно-двигательного аппарата для результативного выполнения диагностических заданий необходимо обеспечить удобное положение тела. Гармоничное мускульное напряжение способствует целенаправленному восприятию и двигательной активности (использование поддерживающих приспособлений: кольцо для руки, фиксатор для головы, вертикализатор или стойка, стол с вырезом, наклонная доска для лежания на животе, подтяжки и пояс для груди для детей с гипотонусом).

7. Педагогическая диагностика не проводится при плохом функциональном состоянии ребёнка с ТМНР (ребёнок не должен испытывать голод, жажду, боль и другие неприятные ощущения).

8. При выполнении диагностических заданий используется позитивное

подкрепление (следует знать, какая стимуляция ребёнку приятнее всего).

Диагностику рекомендуется проводить с применением следующих методов: метода беседы, метода направленного (включенного) педагогического наблюдения в ситуациях учебной и внеурочной деятельности, методов количественного и качественного анализа, графических методов.

Результаты обследования отражаются в протоколе психолого-педагогического консилиума образовательной организации.

В конце учебного года на основе анализа данных на учащегося составляется характеристика, делаются выводы и ставятся задачи для разработки специальной индивидуальной программы развития на следующий учебный год. В целях информирования о результатах обучения детей их родителям (законным представителям) направляется информационное письмо, отражающее содержание предоставленной в течение учебного года психолого-педагогической помощи ребенку, динамику развития и оценку сотрудничества учреждения и семьи по вопросам воспитания и обучения ребенка.

**Направления работы специалистов ППк**

Членам ППк следует обращать особое внимание на способность ребенка к регуляции поведения и к самоконтролю.

Если ребенок еще не учился в школе, то необходимо определить его готовность к школьному обучению - установить уровень умственного развития, эмоционально-волевой и социальной зрелости. К началу обучения в школе ребенок должен овладеть определенным объемом знаний и представлений об окружающем мире, а также умственными операциями и навыками речевого общения, проявлять познавательную активность. У ребенка должен быть сформирован ряд патофизических и психических функций: моторика, произвольное внимание, осмысленная память, пространственное восприятие.

В тех случаях, когда ребенок уже учится в школе, следует установить характер и причины имеющихся трудностей в учении, вскрыть структуру дефекта. В связи с тем, что на успешность обучения в значительной мере влияет обучаемость, нужно обратить на это особое внимание.

В ходе психологического обследования *психолог* выявляет:

- особенности психического развития ребенка (время сензитивных периодов развития речи, движений и т. п.);

- начало формирования навыков опрятности, самообслуживания, общения с детьми;

- определяет состояние моторики, характер игры и др.

Обязательным является изучение не только отдельных психических процессов, но и личности в целом.

*Учитель-дефектолог* осуществляет задачу всестороннего качественного анализа особенностей познавательной и игровой деятельности, коммуникативной и эмоционально-волевой сфер, пространственной и социально-бытовой ориентировки, личностного развития (т. е. диагностика развития). Педагогическое обследование, проводимое дефектологом, включает в себя выявление общей осведомленности, сформированности учебных навыков (знания по письму, чтению, математике и т. д.).

В ходе диагностики специалисты образовательной организации оценивают уровень сформированности представлений, действий/операций, отмечая степень самостоятельности обучающегося:

- «узнает объект», «не всегда узнает объект» (ситуативно), «не узнает объект».

- «выполняет действие самостоятельно», «выполняет действие по инструкции» (вербальной или невербальной), «выполняет действие по образцу», «выполняет действие с частичной физической помощью», «выполняет действие со значительной физической помощью», «действие не выполняет».

Содержание педагогической диагностики обеспечивает оценку готовности детей с ТМНР к самостоятельному осуществлению повседневной

деятельности в основных жизненных областях.

На основе результатов психолого-педагогического обследования составляется характеристика, включающая оценку развития обучающегося, имеющихся у него навыков и умений на момент проведения обследования. Психолого-педагогическая характеристика является итогом психолого-педагогического обследования ребенка, отражает установленный актуальный уровень его развития и становится основой последующей разработки СИПР и является ее структурным элементом.

В ходе диалога специалистов и при участии родителей (законных представителей) обсуждаются вопросы возможного проведения медицинского обследования, изменения подходов психолого-педагогической работы с ребенком, введения индивидуального графика посещения ребенком образовательной организации, даются рекомендации о внесении изменений в СИПР.

**Структура СИПР**

На основе анализа результатов психолого-педагогического обследования ребенка экспертной группой образовательной организации разрабатывается специальная индивидуальная программа развития (СИПР).

В соответствии с требованиями ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (п. 2.9.1 приложения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью) в структуре СИПР выделяют следующие разделы:

1. Общие сведения, персональные данные ребенка и его родителей.

2. Характеристика ребенка, составленная на основе результатов психолого-педагогического обследования, проведенного специалистами образовательной организации, с целью оценки актуального состояния развития, обучающегося и определения зоны его ближайшего развития.

3. Индивидуальный учебный план, отражающий доступные для обучающегося приоритетные предметные области, учебные предметы, коррекционные курсы, внеурочную деятельность и устанавливающий объем недельной нагрузки на обучающегося.

4. Содержание актуальных для образования конкретного обучающегося учебных предметов, коррекционных занятий и других программ(формирования базовых учебных действий; нравственного воспитания; формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся).

5. Внеурочная деятельность обучающегося, перечень возможных рабочих программ учебных предметов и коррекционных курсов и мероприятий внеурочной деятельности, в реализации которых ребенок примет участие.

6. Перечень специалистов, участвующих в разработке и реализации СИПР.

7. Программа сотрудничества специалистов с семьей обучающегося, содержащая перечень возможных задач, мероприятий и форм сотрудничества организации и семьи обучающегося.

8. Средства мониторинга и оценки динамики обучения.

**Содержание структурных компонентов СИПР**

**1. Общие сведения** содержат персональные данные о ребенке и его родителях.

**2. Характеристика ребенка** составляется на основе результатов психолого-педагогического обследования, проводимого специалистами образовательной организации, с целью оценки актуального состояния уровня развития, обучающегося и определения зоны его ближайшего развития.

В характеристике важно отразить условия обучения и воспитания ребенка в семье, отношение близких родственников к его образованию, формулировку заключения ПМПК. При составлении характеристики важно избегать общих фраз, отмечая особенности ребенка.

В структуру характеристики включаются:

1) сведения о семье (социально-бытовые условия, взаимоотношения в семье, отношение к ребенку);

2) заключение ПМПК;

3) данные о физическом здоровье, двигательном и сенсорном развитии ребенка;

4) характеристика поведенческих и эмоциональных реакций ребенка, наблюдаемых специалистами; характерологические особенности личности ребенка (со слов родителей);

5) особенности проявления познавательных процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления;

6)уровень сформированности импрессивной и экспрессивной речи;

7) уровень сформированности социально значимых навыков, умений: коммуникативные возможности (речь и общение), игровая деятельность, базовые учебные действия; математические представления; представления об окружающем мире; самообслуживание, предметно-практическая деятельность (действия с материалами, предметами, инструментами; бытовая, трудовая деятельность);

8) потребность в уходе и присмотре (необходимый объем помощи со стороны окружающих: полная/частичная, постоянная/эпизодическая);

9) выводы по итогам оценки: приоритетные образовательные области, учебные предметы, коррекционные занятия для обучения и воспитания в образовательной организации, в условиях надомного обучения.

**3. Индивидуальный учебный план** отличается от учебного плана образовательной организации, реализующей второй вариант АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В учебном плане образовательной организации выделяется две части, объем которых определен ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью:

I обязательная часть включает шесть образовательных областей, представленных десятью учебными предметами(60 %).

II часть формируется участниками образовательного процесса и включает коррекционные занятия и внеурочные мероприятия (40 %).

Вместе с тем указанный объем относится к АООП в целом, ноне к СИПР, который имеет свою структуру (п. 2.9.1 приложения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью), включающую индивидуальный учебный план. Набор учебных предметов и коррекционных курсов составляется из общего учебного плана АООП в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями, возможностями и особенностями развития конкретного обучающегося с указанием объема недельной учебной нагрузки.

Индивидуальный учебный план отражает доступные для обучающегося учебные предметы, коррекционные занятия, внеурочную деятельность и устанавливает объем недельной нагрузки на обучающегося

При организации образования на основе СИПР список и содержание предметов и коррекционных курсов, включенных в индивидуальный учебный план (далее - ИУП), а также индивидуальная недельная нагрузка обучающегося могут варьироваться. С учетом ступени обучения, составляется календарно-тематический план по предмету на обучающегося и недельное расписание, в котором учитывается время и место проведения уроков/занятий с ребенком в индивидуальной форме разными специалистами. Календарно-тематический план разрабатывается на основе содержания СИПР.

Индивидуальные учебные планы детей с наиболее тяжелыми нарушениями развития, образовательные потребности которых не позволяют осваивать предметы основной части учебного плана АООП, как правило, включают занятия коррекционной направленности. Для таких обучающихся учебная нагрузка формируется следующим образом: увеличивается количество часов коррекционных курсов и добавляются часы коррекционно-развивающих занятий в пределах максимально допустимой нагрузки, установленной учебным планом АООП.

**4.Содержание образования на основе СИПР** включает:

- перечень конкретных образовательных задач;

- возможные (планируемые) результаты образования обучающегося,

в соответствии с содержанием учебных предметов;

- коррекционные занятия;

- программы формирования базовых учебных действий; нравственного

воспитания; формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся;

- программа внеурочной деятельности.

Задачи образования формулируются в СИПР в качестве возможных (планируемых) результатов обучения и воспитания ребенка на один учебный год.

**5.Внеурочная деятельность по направлениям в структуре СИПР** представлена планом мероприятий внеурочной деятельности. Его реализация осуществляется в ходе проведения внеурочных мероприятий.

Задачи и мероприятия, реализуемые во внеурочной деятельности, включаются в специальную индивидуальную образовательную программу.

При организации образования обучающегося с умственной отсталостью, в том числе по СИПР, часть индивидуального учебного плана должна включать часы на внеурочную деятельность, предназначенные для реализации направлений внеурочной деятельности, и часы на коррекционно-развивающую область, в рамках которой реализуются коррекционные курсы и индивидуальная работа дефектолога, логопеда, психолога.

Внеурочная деятельность не является дополнительным образованием обучающихся и может происходить в каникулярные, выходные и праздничные дни.

**6. Специалисты, участвующие в разработке и реализации СИПР.**

Психолого-педагогическая работа с ребенком проводится разными специалистами. Согласно требованиям, к кадровому обеспечению ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями в реализации АООП участвует междисциплинарный состав специалистов (педагогические, медицинские и социальные работники), компетентных в понимании особых образовательных потребностей обучающихся, способных обеспечить систематическую медицинскую, психолого-педагогическую и социальную поддержку. В список специалистов, участвующих в разработке и реализации СИПР, могут входить: учитель класса и/или предмета (музыки, физкультуры / адаптивной физкультуры, технологии и др.), учитель-логопед, учитель- дефектолог, педагог-психолог и др.

**7. Программа сотрудничества специалистов с семьей** обучающегося включает перечень возможных задач, мероприятий и форм сотрудничества организации и семьи обучающегося. При разработке данного раздела СИПР учитываются психологический портрет родителей, отношение родителей к ребенку в целом и к его образованию в частности. Недостаток информации или ее искажение по правовым, психолого-педагогическим, медицинским вопросам помощи нередко приводит к ошибочным действиям со стороны родителей в отношении ребенка. Кроме того, трудности в семье (психологические, межличностные, материальные), негативное отношение социального окружения приводят к изолированности семьи, нередко и к ее распаду. В такой ситуации не следует ожидать, что члены семьи будут сразу готовы к сотрудничеству с педагогами. Последние рискуют быть не услышанными не потому, что родители не хотят этого, а потому что они не готовы к взаимодействию. Поэтому специалистам важно осознавать необходимость психологической помощи родителям. Именно она обычно является первым шагом на пути к устойчивому сотрудничеству семьи и специалистов.

Психолого-педагогическая помощь родителям (законным представителям) включает следующие мероприятия, проводимые образовательной организацией:

• консультации по всем вопросам оказания психолого-педагогической помощи ребенку;

• просвещение по вопросам воспитания и обучения ребенка-инвалида;

• участие родителей (законных представителей) в разработке СИПР;

• согласование требований к ребенку и выбор единых подходов к его

воспитанию и обучению в условиях образовательной организации и семьи;

• помощь в создании для ребенка предметно-развивающей среды дома;

• выполнение заданий, составленных специалистами образовательной организации для занятий с ребенком в домашних условиях;

• участие родителей в работе психолого-педагогических консилиумов по актуальным вопросам помощи их ребенку;

• регулярные контакты родителей и специалистов (телефон, интернет, дневник и др.) в течение всего учебного года и др.

В рамках данного направления проводятся индивидуальные консультации родителей и членов семьи с психологом.

Родители часто оказываются некомпетентными в правовых вопросах, от решения которых зависит материальное состояние семьи и обеспечение условий для развития ребенка в условиях дома. В связи с этим проводится социально-правовая поддержка семей, включающая такие виды деятельности, как: индивидуальные консультации членов семьи по правовым вопросам; помощь в составление письменных документов (обращений, заявлений, ходатайств и пр.) и др.

Согласованные с родителями (законными представителями) мероприятия, направленные на поддержку и сопровождение семьи, заносятся в программу сотрудничества семьи и образовательной организации, которая становится составной частью СИПР.

**8. Мониторинг результатов обучения** проводится 2 раза в год, один раз в полугодие. В конце первого полугодия по итогам мониторинга экспертной группой в случае необходимости могут быть внесены изменения в СИПР.В конце учебного года на основе анализа данных на каждого учащегося составляется характеристика, делаются выводы и ставятся задачи для СИПР на следующий учебный год.

Итоговые результаты образования за оцениваемый период оформляются описательно в форме характеристики за учебный год. На основе итоговой характеристики составляется СИПР на следующий учебный период.

Разработанная экспертной группой СИПР, внесенные в нее изменения принимаются педагогическим советом образовательной организации, утверждаются приказом руководителя.

Родители привлекаются к разработке СИПР и обязуются обеспечивать соблюдение правил внутреннего распорядка образовательной организации, регулярное обеспечение места для занятий ребенка в соответствии с расписанием, выполнение домашних заданий и рекомендаций специалистов.

**Нормативно-правовые документы**

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от29.12.2012 № 273-ФЗ.

2. Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

3. Приказ Минобрнауки России от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

4. Разъяснения Минобрнауки России от 11.08.2016 г. № ВК-1788/07 «Об организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

5. Письмо Минпросвещения РФ от 02.11.2018 № ТС-459/07 «О получении общего образования лицами с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

6. Письмо Минобрнауки Россииот 15.03.2018 № ТС-728/07 «Об организации работы по СИПР».

7. Письмо ФС по надзору в сфере образования и науки от 07.08.2018 № 05-283 «Об обучении лиц, находящихся на надомном обучении».

8. Письмо Минобрнауки Россииот 09.11.2015 № ТС-1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи».

9. Постановление федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 10.07.2015 «Об утверждении САНПИН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

10. Приказ Минобрнауки России от 14 октября 2013 г. № 1145 «Об утверждении образца свидетельства об обучении и порядка его выдачи лицам с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющими основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптированным основным общеобразовательным программам».

11. Письмо Минобразования РФ от 03.06.2003 № 13-51-120/13 «О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях без отметочного обучения в общеобразовательных учреждениях».

12. Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья 2020-2030 / ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО».

13. Приказ Министерства образования, науки и молодежи Республики Крым, Министерства здравоохранения Республики Крым от 3 марта, 16 марта 2016 № 281/365 «Об утверждении Положения об организации обучения на дому или в медицинской организации обучающихся, нуждающихся в длительном лечении, а также детей-инвалидов по программам начального общего, основного общего и среднего общего образования в Республике Крым».

**Литература**

1. Методические рекомендации по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – М.: Минобрнауки России, ГБОУ ВПО МГПУ, 2015.

2. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / под ред. Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.

3. Программа коррекционных курсов учащихся с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью / под редакцией Л.Б. Баряева; СПб.: ЦПК проф. Л.Б. Баряева, 2015.

4. Методические рекомендации по разработке специальной индивидуальной программы развития (СИПР) / С.А. Есина, Н.А. Чиркунова – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2016.

5. Методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ТМНР / ГОБУ Мурманской области«Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», 2018.

6. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: программно методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2012.– (Коррекционная педагогика).

7. Жигорева М.В., Левченко И.Ю. Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – (Специальная психология).

8. Миненкова И.Н. Основы методики коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжёлыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития. – Минск: БГПУ, 2011.

9. Научно-методическая разработка учебно-методического комплекса по реализации СИПР, включая мультимедийное обучение [Электронный ресурc]. – Код доступа: http: // умксипр. рф (или http: // ege.pskgu.ru).

10. Педагогические технологии обучения детей с нарушениями интеллектуального развития: учебно-методическое пособие / под. ред.И.М. Яковлевой. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2012.

11. Ткачёва В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. М.: Национальный книжный центр, 2014. (Специальная психология.)