

Библиотека

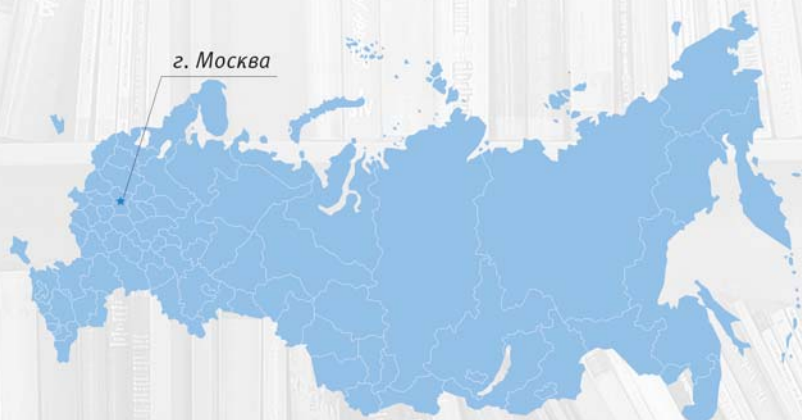
 издательство «Методист»

 www.metobraz.ru

ИНДЕКС
ПОДПИСКИ **85121**

№7 2017

География номера:



Ч.Б. Кожалиева, Ю.А. Шулекина

РЕБЁНОК С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Методическое пособие

ПРИЛОЖЕНИЕ К ЖУРНАЛУ «МЕТОДИСТ»
БИБЛИОТЕКА ЖУРНАЛА «МЕТОДИСТ»

Учредитель:
Издательский дом «МЕТОДИСТ»

Главный редактор
Э.М. Никитин

Зам. главного редактора
Е.М. Пахомова

Генеральный директор
Н.Р. Исеева

Корректор
О.В. Мисюченко

Верстка
О.В. Андреевой

Адрес редакции:
109125, Москва,
Волгоградский проспект,
д. 69, 127
Тел.: +7 (495) 517-49-18

E-mail: info@metobraz.ru
e.m.pahomova@gmail.com

Подписано в печать 01.09.17
Формат бумаги 60x90/16.
Печать офсетная.
Бумага офсетная.
Тираж 3 200 экз.
Заказ № 70.

Отпечатано в типографии
ООО «Принт сервис групп»
105187, Москва,
ул. Борисовская, д. 14, стр. 6.
Тел./факс: 8 (499) 785-05-18,
Эл. почта: 3565264@mail.ru

© Издательский дом
«Методист», 2017

Ч.Б. Кожалиева,
Ю.А. Шулекина

РЕБЁНОК
С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ
В ИНКЛЮЗИВНОМ
ОБРАЗОВАНИИ

Методическое пособие

2017
№ 7

УДК 159.973; 159.922; 376.1; 376.2; 376.3; 376.4
ББК 74.58

Кожалиева Ч.Б., Шулекина Ю.А.

Ребёнок с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании: Методическое пособие. – М.: ИД «Методист», 2017. – 48 с.

А в т о р ы:

Кожалиева Чинара Бакаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической и специальной психологии института психологии, социологии и социальных отношений МГПУ, ведущий научный сотрудник ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», член Федерации психологов образования России;

Шулекина Юлия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии института специального образования и комплексной реабилитации МГПУ

Р е ц е н з е н т ы:

Ю.В. Урываев, д.м.н., профессор, заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры специальной и клинической психологии института психологии, социологии и социальных отношений ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»;

М.Е. Баулина, к.психол.н., нейропсихолог Международного института психосоматической медицины, доцент кафедры специальной и клинической психологии института психологии, социологии и социальных отношений ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Методическое пособие адресовано специалистам (педагогам инклюзивного и специального образования, психологам, дефектологам, тьюторам), работающим с детьми, которые имеют особенности в развитии (ОВЗ), а также родителям детей с ОВЗ. В нём даны методические рекомендации по организации работы с детьми разных вариантов ОВЗ, начинающих школьное обучение. Пособие транслирует оригинальный (авторский) подход к инклюзивированию школьников с ОВЗ согласно философии современного российского образования.

УДК 159.973; 159.922; 376.1; 376.2; 376.3; 376.4
ББК 74.58

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Введение | 4 |
| Глава 1. Кто такой ребёнок с ограниченными возможностями здоровья? | 5 |
| Глава 2. Первое знакомство с ребёнком с ограниченными возможностями здоровья: на что обратить внимание | 8 |
| Глава 3. Психическое развитие ребёнка с ограниченными возможностями здоровья | 13 |
| Глава 4. С чего начать общение с особым ребёнком | 16 |
| Глава 5. Образовательные возможности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья | 20 |
| Глава 6. Авторские образовательные технологии в обучении младшего школьника с ОВЗ | 30 |
| Глава 7. Глоссарий для педагога инклюзивного образования | 36 |
| Заключение | 39 |
| Литература | 40 |
| Приложение 1 | 43 |
| Приложение 2 | 47 |

ВВЕДЕНИЕ

Особым детям – особый подход.

Кто такой «ребёнок с ОВЗ»? Каждый ребёнок имеет свои особенности развития, поэтому любой ребёнок достоин особенного отношения к себе.

Ребёнок с ОВЗ не может самостоятельно реализовать свои природные возможности, показать свой образовательный потенциал. В этом ему необходима помощь, которую могут оказать специальные педагоги, специальные психологи, дефектологи, врачи, а также родители.

Это пособие поможет всем, кто работает с таким ребёнком, увидеть его индивидуальный темп развития и вместе с ним шаг за шагом идти вверх по ступенькам обучения к новым достижениям.

В пособии предлагаются практические рекомендации для создания условий эффективной работы с ребёнком. Представлен инструмент для динамического мониторинга безопасного включения ребёнка в образовательную среду, позволяющего специалисту разрабатывать индивидуальный образовательный маршрут, исходя из психофизического состояния ребёнка. Приведены примеры упражнений, направленных на всестороннее развитие ребёнка.

Авторская позиция отражает понимание любого ребёнка с ограниченными возможностями здоровья как особого, даже особенного.

Особые дети обучаются сегодня совместно с нормально развивающимися детьми в соответствии с философией инклюзивного образования.

Пособие будет полезно педагогам специального и инклюзивного образования, поскольку в нём даны профессиональные подсказки по организации начального общения с таким ребёнком с первых дней его пребывания в школе.

ГЛАВА 1.

КТО ТАКОЙ РЕБЁНОК С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ?

Особый ребёнок – не значит плохой.

- Кто такой особый ребёнок?
- Особый ребёнок в обществе
- Особый ребёнок в школе

«Особый ребёнок» – всё чаще мы слышим это словосочетание в средствах массовой информации из уст известных и популярных людей. Также часто можно услышать слова «ребёнок с ограниченными возможностями здоровья». Кто же такие эти дети – «особые» и с «ограниченными возможностями»? К какой из этих групп детей может относиться ваш ученик?

Сразу договоримся, что оба вышеназванных определения имеют отношение к одним и тем же детям. «Особые дети» – это определение вошло в наш обиход в последние два-три года. Такое определение мы встречаем в популярной литературе, при обсуждении вопросов воспитания детей на интернет-форумах, слышим с экранов ТВ. «Дети с ограниченными возможностями здоровья» – официальное, принятое законодательством определение группы детей, имеющих особенности психофизического развития. Впервые такое определение было закреплено Постановлением Правительства 18 августа 2008 года. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», принятом в 2012 году, говорится, что к ребёнку с ограниченными возможностями здоровья относится «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий».

Необходимо отметить, что какое бы определение не использовалось окружающими, радует, что всё чаще стали говорить о том, что в нашем обществе есть такие дети, которым нужно дополнительное внимание, немного больше времени, нашей заботы и помощи.

Но всегда нужно помнить: *любой ребёнок – особый!* Этот тезис должен быть главным, когда мы хотим помочь. Каждому ребёнку нужна своя помощь, свой подход.

Какая помощь и в чем нужна ребёнку с ОВЗ?

Во-первых, ему нужна квалифицированная и своевременная помощь специалиста (педагога, психолога, педиатра, физиотерапевта и т.д.), консультирование и специальное сопровождение в процессе занятий.

Во-вторых, главный помощник для ребёнка – его родители. Ни один специалист не сделает того, что могут сделать лично мама и папа, домашняя забота и любовь близких.

Современное общество расширяет возможности доступа ребёнка с ОВЗ к различным социальным институтам. Дети – активные участники общественных мероприятий, часть национального достояния. Участие детей с ОВЗ в параолимпийских играх, специальных олимпийских играх показывает возможности их физического развития, которое опосредованно формирует их эмоциональную и волевую сферы, социальную активность, притязания на успех в деятельности.

Социальная активность детей и подростков с ОВЗ без интеллектуальных нарушений имеет основания. Положительный опыт состоявшихся известных людей с ОВЗ (депутаты, певцы, спортсмены, учёные, артисты) доказывает неограниченность возможностей этой категории лиц и необходимость раннего воспитания личности ребёнка.

Общество должно обеспечить условия для полноценного и всестороннего развития личности, раскрытия всего потенциала ребёнка с ОВЗ, что может быть реализовано в системе специального целенаправленного образования коррекционно-развивающей направленности.

Возможно, общество должно учитывать психофизические особенности этой группы детей и предоставлять им больше возможностей в реализации их прав на индивидуальное сопровождение – адекватные условия коррекционной помощи, не ущемляющие их право на доступное и качественное образование.

С другой стороны, пропаганда доступного и качественного образования должна вестись и среди родителей детей с ОВЗ. Известно, что часть родителей, исходя из собственных амбиций, но вопреки

здравому смыслу, требуют и добиваются того, что их ребёнок с особенностями в развитии, попадает в школу общего типа или в инклюзивную школу, но не получает тех знаний, компетенций, навыков социального взаимодействия, дальнейшего профессионального самоопределения, которые потенциально ему доступны. При отсутствии необходимых условий для обучения, воспитания и развития такой ребёнок не может самостоятельно полноценно адаптироваться в обществе, результатом чего является рост дезадаптированных, асоциальных личностей. В некоторых случаях проявления их физической и/или вербальной агрессии ведут к непредсказуемым последствиям.

Итак, современный портрет ребёнка с ОВЗ.

7 основных характеристик:

1. Он такой, как все.
2. Он особенный.
3. Каждый ребёнок с ОВЗ особенный по-своему.
4. Он нуждается в особых условиях обучения.
5. Он имеет неограниченный потенциал развития.
6. Он может быть одарённым.
7. Он может быть успешным.

ГЛАВА 2.

ПЕРВОЕ ЗНАКОМСТВО С РЕБЁНКОМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: НА ЧТО ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ

Особый ребёнок такой как все, но другой.

- Первые наблюдения
- Расставляем акценты
- Преодолеваем неуверенность

При первом знакомстве с ребёнком с ОВЗ у педагога общего образования может сложиться неоднозначное впечатление. С одной стороны, это ребёнок, которого необходимо обучать по программе начального общего образования наравне с другими школьниками. С другой стороны, он даже внешне может отличаться от своих сверстников своей неуклюжестью, невнятной речью, гиперактивностью, в некоторых случаях агрессивностью и неуправляемостью. В представлении педагога такой ребёнок мало похож на «классического» ученика.

Подобные поверхностные мнения и наблюдения создают начальную профессиональную неготовность педагога общего образования к работе с учащимся с ОВЗ.

Для правильной оценки состояния ребёнка, его образовательных возможностей педагогам предлагается провести первичный мониторинг поведенческих, речевых, двигательных, сенсорных, личностных, эмоциональных реакций ребёнка в различных ситуациях школьной жизни.

В помощь педагогу предлагается *опросник* для первичного профессионального знакомства с ребёнком, который демонстрирует непривычное для школьной ситуации поведение. Представленные характеристики описывают различные состояния у ребёнка, которые оказываются неспецифическими и не соответствующими данному возрасту. Одни и те же описываемые проявления можно фиксировать у младших школьников разных лет обучения.

Данный опросник позволяет педагогу изучать особенности детей на начальных этапах взаимодействия с ребёнком и планировать программу его обучения с учётом индивидуального и дифференцированного подхода. Опросник также помогает учителю выявлять коммуникативные трудности ребёнка с целью обеспечения эффективного общения с ребёнком в классе, корректировать и предупреждать возможные конфликтные ситуации в межличностных отношениях детей.

Варианты нарушений у детей и сочетания этих нарушений могут быть различны и достаточно разнообразны. В данном опроснике, который прошёл первичную апробацию, учтены специфические проявления различных вариантов отклоняющегося развития, выражающиеся в поведении, эмоциональном выражении потребностей детьми с разными вариантами дизонтогенеза, которые они демонстрируют при первом знакомстве. Зачастую эти специфические проявления неверно интерпретируются педагогами-неспециалистами.

Простой и понятный формат опросника призван помочь педагогу без специального образования и профессиональных компетенций дефектолога *видеть* особенности каждого ребёнка на начальных этапах работы.

Опросник состоит из нескольких разделов, позволяющих педагогу составить максимально подробный актуальный портрет младшего школьника, отражающий его индивидуальность. Заполнение опросника на разных этапах обучения ребёнка способствует объективной оценке динамики его достижений в коммуникативной сфере и адаптации к учебному учреждению в течение первого года обучения.

Первый кластер характеристик опросника (разделы I, II, III) позволяет оценить состояние коммуникативной сферы обучающегося. При этом большое внимание уделено невербальным средствам общения, которые могут игнорироваться учителем. Даны примеры языковых и неязыковых средств общения, которые используют дети в общении с другими людьми (взрослыми и детьми).

Второй кластер (разделы I, II, III, V, VII) содержит характеристики поведения и поведенческих реакций обучающегося в ситуациях взаимодействия со взрослыми и детьми, а также когда ребёнок один; в ситуациях свободной деятельности, когда поведение ребёнка никем/ничем не ограничивается, и обусловленной, когда ребёнок

вынужден адаптироваться к заданной цели /вербальному или невербальному действию со стороны педагога.

В **третьем кластере** (*разделы IV, V, VI*) представлены характеристики эмоциональной сферы обучающегося (вербальные и невербальные формы агрессивности, эмоциональная ригидность, лабильность, др.).

В **четвертом кластере** (*раздел XIII*) подробно раскрыты особенности сенсорной сферы обучающегося. Даны характеристики возможных реакций ребёнка на сенсорные, тактильные сигналы, специфика чувствительности к внешним стимулам разной модальности.

В **пятом кластере** (*раздел IX*) перечислены характеристики деятельности обучающегося. Оцениваются не только психологические атрибуты деятельности (целенаправленность, осмысленность, переключаемость, темп), но и возможные особенности обучающегося в разных видах деятельности.

Шестой кластер (*раздел X*) представлен перечнем сформированных к моменту наблюдения навыков бытовой ориентировки и самообслуживания, а также новых навыков, которым школьник научился («подсмотрел и присвоил») и может продемонстрировать в различных ситуациях взаимодействия с окружающими, в том числе в новой для него школьной обстановке.

В **седьмом кластере** (*разделы IX, XI*) перечислены характеристики двигательной и моторной сфер. Описаны специфические проявления моторной сферы в организованной взрослым (потенциальные возможности) и самостоятельной (актуальные возможности) деятельности ребёнка.

Работа с указанным опросником проста. Педагог отмечает наличие или отсутствие у ребёнка представленных характеристик посредством маркеров *да/нет*; обработка результатов проводится методом их количественного анализа. Более подробная характеристика опросника и его анализ приводится в новейших публикациях авторов.

Применяя данный опросник, педагог всегда должен помнить о том, что полученные данные не являются показателями психолого-педагогической готовности школьников к обучению, а могут и должны служить профессиональному ориентированию учителя в специальных образовательных возможностях детей и создании условий для удовлетворения их образовательных потребностей в учебной деятельности.

Все указанные в опроснике характеристики детей разного возраста, разных нозологических категорий большой группы лиц с ограниченными возможностями здоровья непосредственно не связаны с возрастом ребёнка или специфическими особенностями развития, отражающими тип дизонтогенеза, так как учащиеся одного инклюзивного класса могут различаться по указанным критериям.

Форма опросника представлена в *приложении 1* данного пособия.

Во-первых, начальный этап работы с опросником может длиться в течение первых двух недель пребывания ребёнка в школе. Опросник заполняется индивидуально на тех детей, которые вызывают у педагога наибольшее беспокойство.

Во-вторых, рекомендуется описывать ребёнка в разных видах деятельности (разные листы) и сравнивать состояние ребёнка в разных ситуациях.

В-третьих, рекомендуется заполнять опросник многократно с целью оценки динамики состояния ребёнка.

В-четвертых, в случае усугубления отмечаемых характеристик следует дополнительно обратить внимание родителей ребёнка на его состояние и скорректировать индивидуальный образовательный маршрут.

В-пятых, внимательно анализировать те характеристики ребёнка, которые были отмечены в опроснике. В зависимости от наличия комплекса определённых характеристик, представленных в каждом разделе, относить конкретного ребёнка к одному из вариантов ОВЗ.

Ключ к опроснику размещен в *приложении 2*. Ключ представляет собой матрицу характеристик, соответствующих разным вариантам ОВЗ. При наборе определенных характеристик педагогу рекомендуется направить ребёнка на консультацию к психологу, дефектологу, специальному педагогу.

В данном пособии, исходя из данных опросника и наличия у ребёнка тех или иных особенностей, приведены рекомендации для педагога по организации обучения детей с разными вариантами ОВЗ.

Примечание к опроснику

Среди характеристик, представленных в опроснике, имеются такие, которые можно скорректировать при *своевременном* и *обязательном* медикаментозном лечении. К ним относятся следующие:

раздел 2: пункты 10-11;

раздел 4: пункты 1-10;

раздел 5: пункты 1-10;

раздел 8: пункт 2;

раздел 11: пункты 17, 19, 20, 22.

Педагогу следует рекомендовать родителям такого ребёнка консультацию врача (детского психиатра) с целью качественного изменения общего состояния ребёнка, улучшения его образовательных возможностей. В случае игнорирования указанных рекомендаций психофизическое состояние ребёнка может ухудшаться, усугубляя проявление других характеристик, которые в единичных случаях не вызывают опасений взрослых.

На что ещё педагогу следует обратить внимание в опроснике?

Раздел 1 пп. 1-3: при ответе «Нет» необходимо проверить физический слух ребёнка (возможно, он плохо слышит и из-за этого не выполняет ваши просьбы). Следует рекомендовать родителям проконсультировать ребёнка у врача-отоларинголога.

Раздел 1 пп. 4-5: при ответе «Нет» можно предполагать затянувшуюся адаптацию ребёнка к школьной ситуации.

Полученные из опросника данные позволяют педагогу определить, в помощи какого ещё специалиста нуждается ребёнок. Педагогу рекомендуется согласовывать свои действия/шаги со всеми участниками образовательных отношений. Исключение из комплексной системы мер воздействия медикаментозной поддержки ребёнка усугубляет его общее состояние и снижает качество обученности.

7 правил первого знакомства с ребёнком с ОВЗ:

1. Не поддаваться первому негативному впечатлению.
2. Разбираться в причинах неадекватного поведения ребёнка.
3. Учитывать особенности ребёнка.
4. Не избегать общения с ребёнком с ОВЗ.
5. Создавать и поддерживать в сознании ребёнка позицию «школьника».
6. Вызывать у ребёнка позитивную ответную реакцию.
7. Считать ребёнка с ОВЗ полноценным учеником.

ГЛАВА 3.

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Скрытые возможности – основа развития.

- Варианты ОВЗ
- Вариативность развития детей с ОВЗ

Для понимания специфики развития детей с ОВЗ необходимо знать, что вариативность психофизических особенностей внутри этой группы значительна. В данном пособии авторы не ставят задачу типологизации всех существующих вариантов специфического развития у детей с ОВЗ (типологию дизонтогенеза). Замысел авторов состоит в первоначальном ориентировании педагогов в различных состояниях, наблюдаемых при первом знакомстве с конкретным ребёнком с ОВЗ, который пришёл в общеобразовательный класс обычной и/или инклюзивной школы. Авторы данного пособия намеренно используют термин «*состояния*», так как для определения их как «нарушение», «недоразвитие» или «отставание» необходимо специальное пролонгированное диагностическое обучение, а также заключение ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии).

Поведенческие особенности. Специфические признаки нестандартного поведения ребёнка могут проявляться при различных вариантах дизонтогенеза. Наиболее часто в общеобразовательную школу приходят дети с несформированным произвольным поведением. Эти дети не умеют подчинять свою деятельность вербальной/невербальной инструкции, регламентировать его в соответствии с ситуацией. Неспособность ребёнка к длительной концентрации внимания на одном объекте создаёт впечатление дезорганизованности всей учебной /внеучебной деятельности.

В учебной деятельности специфические особенности поведения проявляются в виде неряшливо выполненного задания, «нелепых» ошибках, которые легко устраняются при дополнительном привлечении к ним внимания ребёнка.

Эмоциональные особенности. В методической психолого-педагогической литературе принято к группе детей с особенностями эмоционального развития относить, в первую очередь, детей с расстройствами аутистического спектра. Такие дети привыкают к новой для них учебной ситуации в течение длительного времени и способны следовать школьному расписанию при правильной организации знаково-символического сопровождения учебной деятельности. Выбор адекватной символической коммуникации определяется исходя из имеющегося опыта ребёнка и знакомых ему стимулов.

В последние годы у детей всё чаще можно наблюдать эмоциональные состояния, проявляющиеся в виде повышенного / пониженного настроения. Зачастую эмоциональное состояние ребёнка может немотивированно меняться в течение дня; сниженный фон настроения можно наблюдать и в течение более длительного времени. В состоянии дисфории ребёнок может быть агрессивным, раздражаться даже при отсутствии внешних стимулов. Повышенный фон настроения (эйфория) у ребёнка сопровождается «дурашливостью» поведения, смешливостью, эмоциональной «заражаемостью», которые педагогу не следует игнорировать или поощрять. В таком состоянии дети нуждаются в строгой регламентации поведения со стороны взрослого.

Двигательные особенности. В уже сложившейся практике обучения детей с ОВЗ данная группа интегрирована в систему общего образования. Эта группа неоднородна по своим образовательным возможностям. Среди младших школьников с двигательными нарушениями чаще встречаются дети с детским церебральным параличом. Они составляют контингент учащихся с двигательными нарушениями в основной общеобразовательной начальной школе. Школьники с двигательными особенностями имеют разную степень сохранности психических функций, которая не связана с двигательными возможностями. Но у большинства из них отмечается сниженная работоспособность, быстрая истощаемость психических процессов, трудности в сосредоточении и переключении внимания, малый объём памяти.

Ментальные особенности. В последние годы среди детей с разными вариантами ОВЗ всё чаще встречаются школьники со сниженными ментальными возможностями, то есть с недостаточно сформированными высшими психическими функциями. У таких школьников с ограниченными ментальными возможностями дополнительно

могут присутствовать речевые, двигательные, сенсорные трудности; специфика эмоциональной, волевой, личностной, поведенческой сфер.

Известный в психологии закон гетерохронности развития психических функций означает, что у ребёнка с ОВЗ все стороны психики развиваются в той же последовательности, что и у нормально развивающегося. Вместе с тем сроки формирования могут быть несколько увеличены, длительность этих сроков сугубо индивидуальна и специфична для каждого варианта ОВЗ.

Особенности формирования разных психических функций заключаются в асинхронности их развития, что влечёт трудности их одновременного включения в сложную интегративную деятельность.

Пример 1: ребёнок узнает графические образы букв М и А, но прочесть слог МА не может.

Пример 2: ребёнок имеет представления о геометрических фигурах, умеет считать, но не понимает задание «Сосчитай углы».

Дети с разными вариантами ОВЗ имеют различный потенциал при восприятии разномодальной информации. Они имеют отличные от нормально развивающихся детей возможности, которые проявляются в меньшем объёме воспринимаемой информации в единицу времени. Им требуется больше времени для обработки и воспроизведения учебной информации. Особенности восприятия учебных заданий / учебных инструкций может значительно искажаться и замедляться при неправильной организации учебного процесса.

7 основных характеристик психофизического развития ребёнка с ОВЗ:

1. Имеет общую с нормально развивающимся ребёнком последовательность развертывания основных этапов.
2. Имеет единые для всех вариантов детей с ОВЗ законы.
3. Имеет специфические закономерности при каждом варианте ОВЗ.
4. Значительно различается внутри каждой группы детей с ОВЗ.
5. Имеет свой скрытый потенциал.
6. Опирается на личностные возможности ребёнка как наиболее сохраненный ресурс.
7. Является платформой особых образовательных возможностей ребёнка с ОВЗ.

ГЛАВА 4.

С ЧЕГО НАЧАТЬ ОБЩЕНИЕ С ОСОБЫМ РЕБЁНКОМ

Грамотное общение – ключ к успеху.

- Первые шаги: избегаем ошибок
- Выбираем стратегии общения
- Используем эффективные тактики общения

Если педагог предполагает, что в его классе будут ученики с ОВЗ, то ему необходимо подготовиться. Прежде всего выяснить, какую дошкольную подготовку проходили / не проходили эти дети («домашний» ребёнок, посещал ДОУ, посещал подготовительные занятия при школе).

Начальные шаги в общении с ребёнком с ОВЗ должны быть тщательно продуманы, поскольку у него могут быть не сформированы навыки взаимодействия со сверстниками, новыми взрослыми, навыки поведения в новой социальной ситуации (школьная ситуация).

Общение с детьми, имеющими разные варианты ОВЗ, определяет выбор адекватной стратегии поведения педагога с конкретным ребёнком.

Вариативность педагога в общении с ребёнком с ОВЗ может быть следующей.

I стратегия. Специфика общения с ребёнком, имеющим поведенческие особенности. В рамках данной стратегии педагогу рекомендуется не допускать следующие ошибки:

- Акцентировать своё внимание на тех поведенческих проявлениях ребёнка, которые не нарушают режим урока.
- Привлекать внимание других учащихся к поведенческим особенностям ребёнка.
- Регламентировать поведение такого ребёнка жёсткими мерами (повышение голоса, наказание в виде ограничения его движений, др.).
- Поддерживать «рабочий» шум в классе, который усугубляет дезорганизацию поведения ребёнка.

Данная стратегия включает комплекс *эффективных тактик*:

1. Посадить ребёнка на первую парту, чтобы педагог мог вовремя заметить изменения в его поведении (истощение, нарастание гипер-активности / инактивности) и переключить его деятельность.

2. Переключать деятельность ребёнка в течение урока (раздать детям тетради, собрать у них работы, протереть доску, расставить книги в шкафу и т.д.).

3. Включать ребёнка в активные формы учебной деятельности в начале урока.

4. Формулировать задание для ребёнка доброжелательным тоном, лаконично, короткой фразой (не более 3–5 слов).

5. Понизить требовательность к мелким недочётам, которые допускает ребёнок на начальном этапе выполнения учебного задания для создания устойчивой мотивации к продолжению и завершению деятельности.

6. Хвалить ребёнка за любое завершённое действие в структуре учебной деятельности.

7. Применять позитивные формы поощрения (знаки отличия, значимые поручения, др.).

II стратегия. Специфика общения с ребёнком, имеющим эмоциональные особенности. В рамках данной стратегии педагогу рекомендуется не допускать следующие *ошибки*:

- Пытаться изменить настроение ребёнка посредством вербального, физического, тактильного воздействия.

- Наказывать ребёнка за эмоциональные проявления, нарушающие режим урока (например, произвольный крик/смех).

- Требовать от ребёнка быстрого переключения на новое действие / режимный момент урока, который не был запланирован.

Данная стратегия включает комплекс *эффективных тактик*:

1. Позволить ребёнку выбрать себе рабочее место в классе.

2. Принимать его специфические эмоциональные проявления (внезапный крик, смех, комментирование) на различные учебные ситуации.

3. Сохранять спокойствие, выдержку, использовать ровную, уверенную интонацию голоса.

4. Спокойно относиться к игнорированию и отказу ребёнка от выполнения конкретного учебного задания педагога.

5. Привлекать ребёнка к другим учебным заданиям, к которым он проявляет интерес.

6. Выстраивать определённый порядок действий, понятный и принятый ребёнком.

7. Подготавливать ребёнка к объёму предстоящей работы на уроке (например, схема распределения заданий по этапам урока).

III стратегия. Специфика общения с ребёнком, имеющим двигательные особенности. В рамках данной стратегии педагогу рекомендуется не допускать следующие ошибки:

- Снижать уровень требований к качеству выполнения учебных заданий.

- Отходить от единых требований в оценке результатов учебной деятельности.

- Пропагандировать чрезмерную опеку над ребёнком от других участников образовательных отношений (педагоги, обучающиеся, родители).

Данная стратегия включает комплекс эффективных тактик:

1. Создавать и поддерживать легкую игровую атмосферу урока.

2. Позволять ребёнку работать в комфортном для него темпе.

3. Устранять отвлекающие от учебной деятельности стимулы (обильная наглядность, лишние учебные предметы на рабочем столе учащегося и т.д.).

4. Опирается на проговаривание и/или самоинструктирование ребёнка в учебной деятельности.

5. Ориентировать ребёнка на самостоятельный поиск собственных ошибок.

6. Использовать больше коротких упражнений на уроке, чтобы повысить результативность учебной деятельности в целом.

7. Использовать привлекательный (интересный, понятный, красочный, разнообразный, красиво оформленный) учебный материал.

IV стратегия. Специфика общения с ребёнком, имеющим ментальные особенности. В рамках данной стратегии педагогу рекомендуется не допускать следующие ошибки:

- Требовать от ребёнка качества выполнения учебных заданий наравне с другими учениками класса.

- Исходить из общих требований в оценке результатов учебной деятельности.

- Намеренно занижать успехи ребёнка в учебной деятельности.

- Поощрять у ребёнка бесцельную и непродуктивную речевую и иную активность на уроке, не относящуюся к теме урока.

Данная стратегия включает комплекс *эффективных тактик*:

1. Заранее объяснять ребёнку правила поведения на уроке, в школе.

2. Формулировать задания ребёнку короткими, доступными, понятными фразами.

3. Регулировать поведение ребёнка на уроке в момент нарушения дисциплины на уроке.

4. Использовать разнообразные формы поощрения выполнения режима урока (символическая награда).

5. Дополнительно фиксировать внимание ребёнка при переходе на новый этап урока.

6. Оценивать учебные достижения ребёнка, исходя из индивидуальных интеллектуальных возможностей ребёнка.

7. Оценивать достижения ребёнка в целом по результатам всей учебной / внеучебной деятельности (соблюдение дисциплины, выполнение домашних заданий, участие в творческих конкурсах и т.д.).

7 правил общения с ребёнком с ОВЗ:

1. Выбирать адекватную состоянию ребёнка эмоциональную реакцию.

2. Сдерживать свои первые импульсивные попытки пресечь ненормативное поведение ребёнка.

3. Создавать благоприятную атмосферу для общения.

4. Выбирать речевые средства для общения с конкретным ребёнком, доступные для его понимания.

5. Оценивать достижения ребёнка дифференцированно и индивидуально.

6. Раскрывать потенциальные возможности ребёнка и делать их платформой для эффективного общения.

7. Использовать достижения ребёнка как ресурс для расширения его коммуникативного опыта.

ГЛАВА 5.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Возможности безграничны.

- Образовательные возможности учащихся с разными вариантами ОВЗ
- Приёмы оптимизации образовательных возможностей учащихся с ОВЗ

Образовательными возможностями младшего школьника с ОВЗ авторы настоящего пособия считают индивидуальные особенности его психического развития, которые раскрываются и совершенствуются в специально организованном образовательном пространстве. Это значит, что весь процесс обучения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья должен быть ориентирован на его индивидуальные психофизические особенности.

Исходя из своих особых образовательных возможностей, младшие школьники с ОВЗ разных категорий по-разному усваивают программу начального общего образования и имеют неодинаковый уровень сформированности универсальных учебных действий (УУД).

Образовательные возможности могут быть реализованы и оценены через систему личностных, познавательных, коммуникативных, регулятивных универсальных учебных действий.

Для достижения успешности младших школьников с ОВЗ в учебной деятельности следует опираться на сохранные компоненты их *личностного потенциала (личностные возможности)*. Здесь стоит отметить относительную сохранность эмоционального компонента личности ребёнка, а также благожелательный настрой на взаимодействие во внеурочной деятельности с участниками образовательных отношений.

Познавательные (когнитивные) возможности младших школьников с ОВЗ крайне разнообразны и характеризуются замедленным

темпом формирования психических процессов. Это обуславливает качественно-количественные характеристики процессов приёма, переработки и хранения информации. В частности, В.И. Лубовский [9] указывает на то, что при всех вариантах дизонтогенеза (варианты ОВЗ) объём информации, который может быть принят в единицу времени, снижен по сравнению с нормой, то есть для приёма равного объёма информации детям с ОВЗ нужно больше времени. Также у детей с отклонениями в развитии нарушена точность принимаемой информации, а переработка информации замедлена.

Коммуникативные возможности младших школьников с ОВЗ отличаются слабым вовлечением речи в процессы общения. У них ограничено владение средствами как вербальной, так и невербальной коммуникации. Способы коммуникации упрощены, из-за чего дети испытывают трудности в накоплении опыта социального взаимодействия и социальной адаптации.

Регулятивные возможности учащихся с ОВЗ тесно связаны с личностными, познавательными, коммуникативными возможностями и определяют уровень их сформированности в младшем школьном возрасте.

В современных образовательных реалиях особое внимание уделяется индивидуальным достижениям обучающихся в образовательной деятельности. Центральной фигурой в системе образовательных отношений выступает сам обучающийся. В связи с этим по-новому осмысливается результат образовательного процесса. Качество обучающегося младшего школьника с ОВЗ должно оцениваться дифференцированно и быть ориентировано на его образовательные возможности, обусловленные типом дизонтогенеза (вариант ОВЗ).

Итак, образовательные возможности учащихся с поведенческими особенностями:

МОЖЕТ:

- усваивать программу начального общего образования в полном объёме наравне со своими нормально развивающимися сверстниками;
- выполнять задание при внешнем контроле педагога каждого этапа учебного задания;
- выполнять учебное задание в общем темпе класса с перерывами;
- выполнять задание с высокой мотивацией на протяжении короткого времени;

– доводить выполнение задание до конца при внешней позитивной стимуляции (вербальной, тактильной, жестово-мимической, знаково-символической);

УМЕЕТ:

– выполнять учебное задание наравне со своими нормально развивающимися сверстниками;

– целенаправленно кратковременно выполнять учебное задание в соответствии с инструкцией;

– качественно выполнять задание в течение короткого времени;

– длительно сосредотачиваться на выполнении задания на фоне высокой мотивации;

– принимать позитивную оценку своей деятельности и использовать её в качестве аутостимуляции;

ВЛАДЕЕТ:

– навыками организации своей учебной деятельности;

– навыками кратковременного самоконтроля;

– навыками организации своего поведения на время выполнения интересного/привлекательного для него задания;

– навыками управления качеством своей деятельности при позитивной внешней стимуляции.

Образовательные возможности учащихся с эмоциональными особенностями:

МОЖЕТ:

– усваивать программу начального общего образования при условии её адаптации к его когнитивным возможностям;

– произвольно проявлять эмоции, сопровождаемые двигательными, вербальными и/или невербальными реакциями;

– успешно выполнять учебное задание, заранее зная его объём и конечную цель;

– внутренне регламентировать временные рамки урока, других видов учебной/неучебной деятельности;

– продуктивно учиться на материале, наиболее привлекательном и интересном только для него;

УМЕЕТ:

– осваивать индивидуальную образовательную программу при адаптации к образовательному учреждению/организации;

– в некоторых случаях самостоятельно прекращать произвольные эмоциональные реакции и включаться в учебный процесс;

- пошагово выполнять каждый этап урока в комфортном для себя темпе;
- завершать начатое задание при понимании временных рамок урока;
- усваивать учебный материал в необходимом объёме при его личной значимости;

ВЛАДЕЕТ:

- навыками организации учебной деятельности при комплексном сопровождении;
- навыками элементарного самоконтроля при отсутствии внимания к его непроизвольным эмоциональным реакциям;
- навыками нелинейного выполнения учебной деятельности;
- навыками самоорганизации своей деятельности в соответствии с отведённым на неё временем («внутренние часы»);
- навыками нестандартного решения учебной задачи, опосредованной личной значимостью материала.

Образовательные возможности учащихся с двигательными нарушениями:

МОЖЕТ:

- усваивать программу начального общего образования при условии её адаптации к его когнитивным возможностям;
- выполнять учебные задания в темпе, отличном от общего рабочего темпа класса;
- продуктивно выполнять задание при правильной организации рабочего места: отсутствие лишних предметов, спокойная обстановка в классе и т.д.
- выстраивать программу учебных действий во внутреннем плане;
- быть критичным к результатам выполненных им учебных заданий;

УМЕЕТ:

- осваивать программу начального общего образования при правильном методическом обеспечении индивидуальной образовательной программы;
- самостоятельно следовать логике урока и завершать начатое задание в соответствии с инструкцией к нему;
- сосредоточиться на выполняемом задании в индивидуальном темпе;

- регулировать словом свои учебные действия;
- самостоятельно находить и исправлять допущенные им ошибки;

ВЛАДЕЕТ:

- навыками организации учебной деятельности при правильном методическом обеспечении индивидуальной образовательной программы;
- навыками самостоятельной организации учебной деятельности;
- навыками самоконтроля в учебной деятельности;
- навыками верификации (различать правильные и неправильные решения).

Специфика образовательных возможностей учащихся с ментальными нарушениями:

МОЖЕТ:

- в некоторых случаях усваивать программу начального общего образования, при правильном методическом обеспечении индивидуальной образовательной программы, в сроки, значительно превышающие нормативные;
- подчинять своё поведение дисциплинарным требованиям на уроке;
- удерживать и выполнять простую учебную инструкцию (лексически знакомую, грамматически доступную, короткую (3–4 слова), пошаговую);
- выполнять целостную деятельность на уроке при фиксации его внимания на последовательности частей этой деятельности;
- быть некритичным в оценке результатов своей учебной деятельности;

УМЕЕТ:

- осваивать адаптированную образовательную программу в пределах, ограниченных его когнитивными возможностями;
- выполнять требования педагога в момент замечания и удерживать программу подчинения дисциплине в течение короткого времени;
- правильно выполнять учебное задание, если инструкция к нему разбита на несколько этапов и дополнительно озвучивается педагогом;
- быть относительно успешным в выполнении целостной деятельности под контролем педагога;
- находить и исправлять свои ошибки под контролем педагога;

ВЛАДЕЕТ:

- навыками несистемного освоения содержания адаптированной образовательной программы;
- навыками кратковременной регуляции своего поведения на уроке;
- навыками смыслового восприятия устной учебной инструкции педагога;
- навыками организации своей учебной деятельности при регулярном контроле педагога;
- навыками элементарной верификации.

Оптимизация образовательных возможностей учащихся с ОВЗ заключается в организации деятельности ребёнка на уроке педагогом. Приёмы оптимизации основываются на знании особенностей психофизического развития ребёнка при разных вариантах ОВЗ. В помощь педагогу авторы предлагают характеристики образовательных возможностей ребёнка и приёмы по оптимизации его умений и навыков в учебной/внеучебной деятельности (табл.).

Таблица

Педагогические приёмы оптимизации образовательных возможностей ребёнка с разными вариантами ОВЗ

| Ребёнок МОЖЕТ | Действия педагога, направленные на формирование умений, владение навыками | Ребёнок УМЕЕТ | Ребёнок ВЛАДЕЕТ |
|---|--|---|---|
| Ребёнок с поведенческими особенностями | | | |
| Усваивать программу начального общего образования в полном объёме наравне со своими нормально развивающимися сверстниками | Не снижать требований к результатам усвоения содержания программы начального общего образования | Выполнять учебные задания наравне с нормально развивающимися сверстниками | Навыками организации своей учебной деятельности |
| Выполнять задание при внешнем контроле педагога каждого этапа учебного задания | Вовремя замечать «выключение» ребёнка из учебного задания и побуждать продолжить выполнение задания до конца | Целенаправленно кратковременно выполнять учебное задание в соответствии с инструкцией | Навыками кратковременного самоконтроля |

| | | | |
|--|--|---|--|
| Выполнять учебные задания в общем темпе класса с перерывами | Менять виды деятельности ребёнка по мере его отвлекаемости от выполнения конкретного задания | Качественно выполнять задание в течение короткого времени | Навыками кратковременного самоконтроля |
| Выполнять задание с высокой мотивацией на протяжении короткого времени | Работать с привлекательным для ребёнка материалом / содержанием материала | Длительно сосредотачиваться на выполнении задания | Навыками организации своего поведения на время выполнения интересного / привлекательного для него задания |
| Доводить выполнение задания до конца при внешней позитивной стимуляции (вербальной, тактильной, жестово-мимической, знаково-символической) | Использовать вербальную, тактильную, жестово-мимическую, знаково-символическую стимуляцию при каждой попытке ребёнка выполнить задание самостоятельно и целенаправленно | Умеет принимать позитивную оценку своей деятельности и использовать её в качестве аутостимуляции | Навыками управления качеством своей деятельности при позитивной внешней стимуляции |
| Ребёнок с эмоциональными особенностями | | | |
| Усваивают программу начального общего образования при адаптации программы к его когнитивным возможностям | Разработать индивидуальный образовательный маршрут (комплексное сопровождение) и индивидуальную образовательную программу (в соответствии АОП) | Осваивать ИОП при условии адаптации к образовательному учреждению / организации | Навыками организации учебной деятельности при комплексном сопровождении |
| Непроизвольно проявлять эмоции, сопровождаемые двигательными, вербальными и/или невербальными реакциями | Продолжать сценарий урока, не акцентируя внимание других на этих проявлениях | В некоторых случаях ребёнок может самостоятельно прекращать непроизвольные реакции и включаться в учебный процесс | Навыками элементарного самоконтроля при отсутствии внимания к его непроизвольным реакциям |
| Успешно выполнять учебное задание, заранее зная его объём и конечную цель | Необходимо заранее сообщить ребёнку этапы урока, объём каждого этапа и конечную цель каждого этапа и итоговую цель урока | Пошагово выполнять каждый этап урока в комфортном для себя темпе | Навыками нелинейного выполнения учебной деятельности |
| Внутренне регламентировать временные рамки урока, других учебной / внеучебной деятельности | Четко следовать режиму урока, при этом предоставлять ребёнку возможность действовать свободно во временном пространстве урока (соотнести этапы выполнения задания с условными маркерами) | Завершать начатое задание при понимании временных рамок урока | Навыками самоорганизации своей деятельности, в соответствии с отведенным на нее временем («внутренние часы») |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Продуктивно учиться на материале, наиболее привлекательном и интересном только для него | Привлекать в содержание материала значимые и интересные для ребёнка сюжеты для усвоения, повторения, закрепления знаний | Усваивать материал в необходимом объёме при личной значимости | Навыками нестандартного решения учебной задачи, опосредованной личной значимостью материала |
| Ребёнок двигательными особенностями | | | |
| Усваивают программу начального общего образования при адаптации программы к его когнитивным возможностям | Разработать индивидуальный образовательный маршрут (комплексное сопровождение) и индивидуальную образовательную программу (в соответствии с АОП) | Осваивать программу НОО при правильном методическом обеспечении ИОП | Навыками организации учебной деятельности при правильном методическом обеспечении ИОП |
| Выполнять учебные задания в темпе, отличном от общего темпа класса | Включать ребёнка в общий рабочий темп класса, позволяя ему не завершая предыдущее задание, переходить к новому, при условии его завершения дома в полном объёме. Предлагать выполнять задания <i>дробно</i> | Умеет самостоятельно следовать уроку, завершать начатое задание в соответствии с инструкцией к нему | Навыками самостоятельной организации учебной деятельности |
| Продуктивно выполнять задания при правильной организации рабочего места: отсутствие лишних предметов, спокойная обстановка в классе) | Контролировать наполнение рабочего места учителя, ребёнка, регулировать шумовой фон в классе на уроке | Умеет сосредоточиться на выполняемом задании в индивидуальном темпе | Навыками организации собственной деятельности |
| Выстраивать программу учебных действий во внутреннем плане | Научить ребёнка проговаривать каждый этап выполнения задания вслух самому, если он испытывает трудности | Регулировать словом свои учебные действия | Навыками самоконтроля в учебной деятельности |
| Быть критичным к результатам выполненных им учебных заданий | Побуждать ребёнка к самостоятельному и исправлению его ошибок посредством постановки проблемного вопроса | Самостоятельно находить и исправлять допущенные ошибки | Навыками верификации (различать правильные и неправильные решения) |
| Ребёнок с ментальными особенностями | | | |
| В некоторых случаях усваивают программу начального общего образования, при правильном методическом обеспечении, в сроки значительно превышающие нормативные | Разработать индивидуальный образовательный маршрут (комплексное сопровождение) и адаптированную образовательную программу (АОП) | Осваивать программу АОП в пределах, ограниченных его когнитивными возможностями | Навыками несистемного освоения содержания программы АОП |

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>Может подчинять свое поведение дисциплинарным требованиям на уроке</p> | <p>Регламентировать поведение ребёнка на уроке разнообразными средствами систематически и единообразно до усвоения ребёнком правил поведения на уроке / в школе (спокойная строгая интонация замечаний, ориентировка на результат)</p> | <p>Выполнять требования педагога в момент замечания и удерживать программу подчинения дисциплине в течение короткого времени</p> | <p>Навыками кратковременной регуляции своего поведения на уроке</p> |
| <p>Удерживать и выполнять простую учебную инструкцию (лексически знакомую, грамматически доступную, короткую (3–4 слова), пошаговую)</p> | <p>Формулировать учебную инструкцию в виде простой грамматической конструкции, содержащей частотные для словаря ребёнка слова, включающие максимум 3–4 слова, разбитую на отдельные этапы. Новое задание предъявлять ребёнку по мере завершения предыдущего</p> | <p>Правильно выполнять учебное задание, если инструкция разбита на несколько этапов и дополнительно озвучивается педагогом</p> | <p>Навыками смыслового восприятия устной учебной инструкции педагога</p> |
| <p>Выполнять целостную деятельность на уроке при фиксации его внимания на последовательности частей этой деятельности</p> | <p>Фиксировать внимание ребёнка на окончании одной части деятельности и начале другой части деятельности с помощью дополнительного речевого комментария, условного обозначения</p> | <p>Быть относительно успешным в выполнении целостной деятельности под контролем педагога</p> | <p>Навыками организации своей учебной деятельности при регулярном контроле педагога</p> |
| <p>Может быть не критичным в оценке результатов своей учебной деятельности</p> | <p>Учить ребёнка соотносить продукты своей деятельности с заданным образцом, требованиями педагога. Учить принимать замечания педагога и исправлять свои ошибки</p> | <p>Находить и исправлять свои ошибки под контролем педагога</p> | <p>Навыками элементарной верификации</p> |

**7 важных условий оптимизации
образовательных возможностей ребёнка с ОВЗ:**

1. Понимать, что успешность обучения детей различается в зависимости от варианта ОВЗ.
2. Знать особенности психофизического развития детей при разных вариантах ОВЗ.
3. Подбирать методический инструментарий, подходящий для психолого-педагогического сопровождения ребёнка конкретного варианта ОВЗ.
4. Дифференцированно выбирать средства вербальной/невербальной регламентации поведения детей на уроке в зависимости от их актуального состояния.
5. Варьировать виды деятельности ребёнка по мере его истощаемости /пресыщаемости деятельностью.
6. Наполнять содержание учебного материала актуальной, значимой для ребёнка информацией.
7. Реализовывать щадящий режим в обучении.

ГЛАВА 6.

АВТОРСКИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОВЗ

Особенному школьнику – современный учебник.

- Современный учебник как эффективная технология обучения
- Обучаем чтению текстов

В современной системе школьного образования, миссия которой состоит в совместном обучении всех детей с разными психофизическими способностями и разными образовательными возможностями, ответственность педагогов в выборе технологий, способствующих успешному освоению школьной программы, значительно возрастает.

Одним из условий эффективной реализации специальных технологий, адекватных возможностям учащихся, выступает выбор правильного учебника.

Значимость учебника возрастает при понимании того, как надо организовывать учебную деятельность ребёнка. На модели работы с учебником возможно обучение ребёнка всем необходимым навыкам поиска, селекции, осознания учебной информации.

Известно, что дети с ОВЗ в младшем школьном возрасте недостаточно владеют или не владеют совсем навыками осознанного чтения. Это проявляется в ошибках декодирования текстов учебника, игнорировании знаково-символических средств учебника, неумении быстро и эффективно маршрутировать по основным разделам учебника. Кроме того, у большинства учащихся этой категории отмечаются трудности поисково-исследовательской деятельности, пространственной ориентировки на листе, особенности зрительного восприятия.

При обучении чтению учебного текста детей с ОВЗ специальная технология, которой пользуется педагог, должна отличаться от аналогичных технологий, применяемых в обучении нормально развивающихся детей.

Данная технология должна отвечать *следующим требованиям* работы с учебником:

1. Пошаговость реализации технологии.
2. Дробность инструкций.
3. Поэтапность закрепления формируемых навыков.
4. Интегративная направленность.

В данном пособии предлагаются примерные задачи и инструкции по реализации технологии обучения ребёнка с ОВЗ работе с учебником. Педагог может творчески преобразовать и/или дополнить предлагаемые задания.

Пошаговая подготовка к «чтению» учебника

а) Подготовка ребёнка к чтению как виду речевой деятельности (ориентировка детей в картинной, знаково-символической, графической, текстовой наполненности учебника)

Задача 1. Научить ребёнка различать языковой и картиночный материал на странице учебника.

Инструкция: «Возьми карандаш. Обведи все картинки на странице. Покажи слова. Что надо прочитать?».

Задача 2. Научить ребёнка находить и различать условно-знаковые обозначения, сопровождающие инструктивные и дидактические задания в учебнике.

Инструкция: «Посмотри на страницу. Найди маленькую картинку в кружке. Что это такое? Для чего нужна эта картинка? Поставь палец на эту картинку. Что ты прочитаешь после картинки? Чем отличается эта картинка от самого задания? Узнай и запомни её значение».

б) Знакомство ребёнка с пространственным расположением разных символов и знаков на странице

Задача 1. Сориентировать ребёнка на странице в плоскости «верх-низ»

Инструкция: «Посмотри на страницу. Покажи и прочитай задания наверху страницы. Продвигайся вниз и называй остальные задания. Какое задание ты прочитал в самом низу страницы?».

в) Обучение ребёнка самостоятельной ориентировке во взаиморасположении символов на странице

Задача 1. Научить ребёнка находить разные символы и тексты с помощью инструкций, содержащих пространственные конструкции.

Инструкция: «Посмотри на страницу. Что под заголовком? Прочитай. Посмотри на значок слева. Прочитай правило справа от него».

г) Обучение ребёнка самостоятельной ориентировке во взаиморасположении символов и текстов на разных страницах учебника

Задача 1. Сориентировать ребёнка во взаиморасположении страниц учебника в плоскости «перед-после».

Инструкция: «Посмотри на страницу. Найди её номер. Какая страничка перед ней? Назови её номер. Вернись на предыдущую страницу. Какая страничка после неё? Назови её номер».

Обучение «чтению» учебника

а) Знакомство с разными видами текстов в учебнике (таблица, схема, пиктограмма, традиционный текст, др.)

Задача 1. Научить ребёнка находить разные типы текстов на странице учебника.

Инструкция: «Найди таблицу. Покажи схему».

Задача 2. Научить ребёнка соотносить разные типы текстов с темой раздела или параграфа.

Инструкция: «Посмотри на задание. Что надо сделать? Как ты догадался? Вспомни тему урока».

Задача 3. Научить ребёнка озвучивать и формулировать скрытую в текстах информацию, формировать навык речевого контроля.

Инструкция: «О чём ты узнал из схемы? Расскажи, как надо выполнять это задание».

б) Обучение работе с традиционным текстом

Первый шаг. Начинаем с активизации мотивационных, познавательных, личностных ресурсов ребёнка до непосредственного знакомства с содержанием текста.

Задача 1. Учить прогнозированию содержания текста по смысловым опорам.

Инструкция: «Прочитай название. О чем будет этот текст?»

Задача 2. Обучать навыкам актуализации знаний о предмете, герое, явлении, качестве и т.д.

Инструкция: «А что это за предмет/герой/явление? Ты знаешь? Расскажи».

Задача 3. Обучать навыкам актуализации кругозора.

Инструкция: «В каких историях еще ты встречал такого героя? Где еще говорится об этом явлении?»

Задача 4. Выполнить рисунок на основе прогнозирования.

Инструкция: «Как ты себе представляешь героя истории? Нарисуй».

Второй шаг. Продолжаем работать над обучением пониманию смысла услышанного или прочитанного текста на основе анализа формально-смысловых и глубинно-смысловых его структур.

Упражнения должны быть ориентированы преимущественно на формирование стратегий смысловой обработки текста, основанных на знании правил организации текста.

Задача 1. Заполнить смысловые пропуски в тексте с помощью опор.

Инструкция: «Продолжи рассказывать, когда будет пауза в тексте».

Задача 2. Обучать умению восстанавливать события в тексте.

Инструкция: «Придумай продолжение истории. Придумай конец истории».

Задача 3. Анализ смысловых опор текста.

Инструкция: «Выбери подходящее название к тексту. Придумай название сам».

Задача 4. Обучать поиску и нахождению намеренно включенных в текст ошибок.

Инструкция: «Найди и исправь ошибки. Объясни, почему это неправильно».

Третий шаг. Завершаем работу выполнением послетекстовых заданий, направленных на соотнесение гипотезы, которая была сформулирована ребёнком на первом этапе (о чём будет текст? кто

главный герой? и т.д.), с реальным содержанием текста и оценку своей деятельности.

Задача 1. Обучать ребёнка критическому подходу к оценке своей деятельности.

Инструкция: «Ты хорошо справился с заданиями? Как ты догадался?»

Задача 2. Обсуждать полученные знания с ребёнком.

Инструкция: «Что нового ты узнал из рассказа о предмете, герое, явлении?»

Задача 3. Связывать полученные знания с личным опытом ребёнка.

Инструкция: «Ты встречал такого героя в своей жизни? Ты видел когда-нибудь такое явление? Расскажи».

Задача 4. Применять полученные знания.

Инструкция: «Подумай, где тебе пригодится то, что ты узнал и/или то, что мы обсудили».

Задача 5. Оценивать эмоциональное отношение ребёнка к прочитанному.

Инструкция: «Расскажи, что тебе понравилось в этом рассказе. Что не понравилось? Почему?»

Задача 6. Учить ребёнка оценивать результаты своей деятельности.

Инструкция: «Что тебе было сложно в работе? Что помогло тебе понять текст?»

в) Учить ребёнка интегративным навыкам работы с разными видами текстов учебника

Задача 1. Ориентировать ребёнка решать учебную задачу, анализируя информацию, представленную в разных текстах учебника.

Инструкция: «Как тебе помогла схема в понимании правила?»

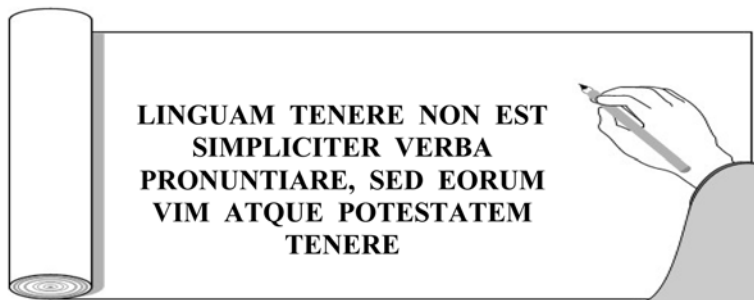
Итак, следует также отметить, что интеллектуально-речевая культура современных детей должна формироваться конгруэнтно технологическому прогрессу. Однако восприятие и эффективное понимание детьми разных вариантов текстов должно быть системно подготовлено как на начальных этапах школьного обучения, так и задолго до него, в течение дошкольного периода детства.

7 шагов применения технологии:

1. Формировать у ребёнка представление об учебнике как книге для учения.
2. Включать работу с учебником в целостную учебную деятельность.
3. Учить ориентироваться в разных видах текстов (линейных и нелинейных).
4. Учить целостно воспринимать информацию на странице учебника.
5. Учить самостоятельности в поиске, селекции, выборе информации.
6. Учить интегрировать полученные знания в разные учебные задания.
7. Формировать вариативные алгоритмы работы с учебником.

ГЛАВА 7.

ГЛОССАРИЙ ДЛЯ ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Для эффективного взаимодействия со специалистами сопровождения ребёнка с ОВЗ, а также с участниками образовательных отношений и обучения детей с ОВЗ современному педагогу инклюзивного образования необходима специальная понятийная платформа.

Предлагается необходимый терминологический минимум для понимания особенностей психофизического развития разных вариантов детей с ОВЗ.

Дети с двигательными особенностями – это дети, имеющие врождённую и/или приобретённую в разной степени выраженности патологию двигательного аппарата. Двигательные нарушения разнообразны по этиологии: заболевания нервной системы (ДЦП, полиомиелит), приобретённые заболевания и повреждения ОДА (травматические повреждения спинного мозга, головного мозга и конечностей) и др.

Дети с ментальными особенностями – это дети с нарушением в формировании высших психических функций различного генеза.

Дети с поведенческими особенностями – это дети с гиперактивным поведением, которое проявляется в чрезмерной двигательной активности ребёнка, его слабом самоконтроле.

Дети с эмоциональными особенностями – это дети, имеющие ярко выраженные аффективные расстройства (пониженный фон настроения, колебания настроения, повышенный фон настроения); аутистические черты.

Дизонтогенез – это нарушение развития организма на каком-либо этапе онтогенеза, отклонение от нормы.

Дополнительную информацию можно найти на странице: <http://lb.ucoz.com/publ/20-1-0-10>.

Дизонтогенез психический – это патология психического развития с изменением последовательности, ритма и темпа процесса созревания психических функций.

Дополнительную информацию можно найти на странице: <http://psyinst.ru/library.php?id=1997&part=article>.

Образовательные возможности – это индивидуальные особенности психического развития ребёнка, которые раскрываются и совершенствуются в специально организованном образовательном пространстве.

Образовательный маршрут – это движение ребёнка в специально организованном образовательном процессе как реализация своих образовательных возможностей через удовлетворение особых образовательных потребностей.

Образовательные потребности – это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей, которые может проявить ребёнок с недостатками развития в обучении (В.И. Лубовский).

Образовательное пространство – это совокупность специальным образом организованных, структурированных, социализированных образовательных сред, выполняющих функции по трансляции социального индивидуального опыта, освоению культуры.

Дополнительную информацию можно найти на странице: http://current_pedagogy.academic.ru.

Образовательная деятельность – это обучение и воспитание, организованные учреждением образования в целях освоения обучающимися содержания образовательных программ.

Дополнительную информацию можно найти на странице: http://kodeksy-by.com/dictionary/o/obrazovatel_nyj_protssess.htm.

Особый ребёнок – это ребёнок с ограниченными возможностями здоровья.

Потенциальные возможности – это скрытые/ неочевидные психологические и физические возможности, которые раскрываются при благоприятных социокультурных условиях.

Специальное образование – это процесс воспитания и обучения в целях удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, осуществляемый в условиях специальных и/или инклюзивных образовательных организаций.

Специальное сопровождение – это комплексная технология, состоящая из ряда взаимосвязанных и взаимозависимых видов деятельности специалистов сопровождения.

Дополнительную информацию можно найти на странице: <http://www.rae.ru/monographs/138-4574>.

Универсальные учебные действия – это действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

Дополнительную информацию можно найти на странице: http://moysosh3.ucoz.ru/FGOS/programma/programma_uud_gotovo.pdf.

Учебная деятельность – это особая форма активности личности, направленная на усвоение (присвоение) социального опыта познания и преобразования мира, что включает овладение культурными способами внешних предметных и умственных действий.

Дополнительную информацию можно найти на странице: <http://psychology.academic.ru/5906>.

Щадящий режим обучения – технология приспособления образовательной деятельности обучающихся и организации образовательной среды, учитывающая психофизические особенности детей с ОВ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Пособие даёт в руки педагогу практический инструмент для эффективной работы по включению ребёнка с ОВЗ в образовательное пространство. В нём сформулированы стратегии и тактики по оптимизации образовательных возможностей детей с разными вариантами ОВЗ. Даны варианты примеров эффективных тактик для выбора адекватной применительно к конкретному ребёнку с набором его индивидуальных особенностей.

Следование рекомендациям призвано решить главную задачу, которую поставили авторы данного пособия, – снизить тревожность современного педагога инклюзивной школы/инклюзивных классов в вопросах общения и обучения ребёнка с ОВЗ.

7 признаков уверенного педагога инклюзивного образования:

1. Знает, кто такой ребёнок с ОВЗ.
2. Умеет видеть индивидуальные особенности ребёнка с ОВЗ.
3. Знает образовательные возможности детей разных вариантов с ОВЗ.
4. Умеет применить свои знания для выбора стратегии обучения ребёнка с ОВЗ.
5. Владеет навыками реализации эффективных тактик по оптимизации обучения ребёнка с ОВЗ.
6. Владеет современными образовательными технологиями обучения.
7. Учитывает личностный потенциал ребёнка в обучении.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баулина М.Е.* Системный подход к анализу нарушений письменной речи в детском возрасте // Системная психология и социология. 2014. № 1 (9). С. 73-78.

2. *Баулина М.Е.* Нейропсихологическая диагностика зрительного восприятия детей с умственной отсталостью // Новые исследования. 2009. № 2 (19). С. 20-21.

3. *Кожалиева Ч.Б.* К проблеме дефиниции и комплексного сопровождения школьников с тяжелыми и множественными нарушениями развития // XIV Мнухинские чтения. Международная научная конференция «Роль психических расстройств в структуре школьной дезадаптации», 24 марта 2016 года: Сборник статей / Под общ. ред. Ю.А. Фесенко, Д.Ю. Шигапова. СПб.: Альта Астра, 2016. С. 115-116.

4. *Кожалиева Ч.Б.* Личность ребёнка с ментальными нарушениями в контексте новых стандартов образования // ГБОУ ВО МО «Академия социального управления». Конференциум АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно- практических конференции? / Науч. ред. Л.Н. Горбунова. М.: АСОУ, 2015. С. 1781-1785. URL: <http://www.asou-mo.ru/conf-e.shtml>. Дата обращения: 19.04.2016.

5. *Кожалиева Ч.Б., Шулекина Ю.А.* Возможности социокультурной адаптации ребёнка с ОВЗ в условиях инклюзии // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: материалы II Междунар. конгресса по сложным нарушениям речи и поведения «Аутизм. Алалия. Инновации» (Москва, 1-3 апреля 2016) / Под общ. ред. Ж.В. Антиповой, О.И. Азовой. М.: Изд-во МПСУ, 2016. С. 294-300.

6. *Кожалиева Ч.Б., Шулекина Ю.А.* Индивидуальное сопровождение младшего школьника в инклюзивном образовании: Учебно-методическое пособие для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. М., 2016. 80 с.

7. *Кожалиева Ч.Б., Шулекина Ю.А.* Условия выбора языкового материала учебных инструкций в обучении детей с ментальными нарушениями // Вестник КГУ им. Некрасова. 2016. № 1. С. 197-201.

8. *Мелкадзе Л.О., Шулекина Ю.А.* Как помочь детям с ОНР лучше понимать текст // Специальная педагогика и специальная психология: Сборник науч. статей участников IV междунар. теоретико-методол. семинара. 04 апреля 2012. В 2-х т. Т.2. Современные научные исследования. М.: ЛОГОМАГ, 2012. С. 202-205.

9. Специальная психология: учебник для бакалавриата и магистратуры. В 2-х т. / В.И. Лубовский [и др.]; Под ред. В.И. Лубовского. 7-е изд. перераб. и доп. М.: Юрайт, 2014. 702 с.

10. *Урываев Ю.В., Шулекина Ю.А.* Мозговые алгоритмы чтения // Инновационная наука. 2016. № 1. С. 262-267.

11. *Урываев Ю.В., Шулекина Ю.А.* Речь. Начала системной интеграции: Учебное пособие. Ярославль: Ремдер, 2013. 216 с.

12. *Шулекина Ю.А.* Выявление и коррекция нарушений смыслового восприятия речевого высказывания младших школьников с общим недоразвитием речи: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 188 с.

13. *Шулекина Ю.А.* Параметры оценки языковой и речевой семантики // Современные методы психолого-педагогической диагностики детей с ограниченными возможностями здоровья: проблематика, исследования, квалиметрия: Межвузовский сборник статей. М.: Спутник+, 2012. С. 63-67.

14. *Шулекина Ю.А.* Приёмы логопедической работы по диагностике и коррекции понимания образных средств языка у младших школьников с ОНР // Дефектология. 2011. № 4. С.38-51.

15. *Шулекина Ю.А.* Современные тенденции модернизации учебного текста в условиях инклюзивного образования // Вестник образования и науки. Педагогика, психология, медицина. 2014. Вып. 2 (12). С. 32-42.

16. *Шулекина Ю.А.* Современный учебный текст в свете междисциплинарных исследований // Проблемы интеграции и адаптации детей и подростков с ограниченными психофизическими возможностями в социальной среде: Сборник статей / Под ред. Б.М. Когана, С.М. Валявко. М.: МГПУ. 2014. С. 30-35.

17. *Шулекина Ю.А.* Стратегии смыслового восприятия речи младших школьников с общим недоразвитием речи // Системная психология и социология: Всероссийское периодическое издание научно-практический журнал. М.: МГПУ. 2013. № 8 (II). С. 33-41.

18. *Шулекина Ю.А.* Технологии обучения первоклассников с особыми образовательными потребностями приёмам работы с учебником по русскому языку // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2015. Вып. 3 (33). С. 102-109.

19. *Шулекина Ю.А., Блинова Д.А.* Психолого-педагогические проблемы преподавания английского языка учащимся с ДЦП (из опыта работы) // Психолого-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья: Сборник науч. статей: В 2-х ч. Ч. 1. М.: МГПУ, 2016. С. 69-77.

20. *Шулекина Ю.А., Киреева И.П.* Условия психолого-педагогической подготовки дошкольников и младших школьников с аутизмом к школьному обучению // XIV Мнухинские чтения. Международная научная конференция «Роль психических расстройств в структуре школьной дезадаптации», 24 марта 2016 год: Сборник статей / Под общ. ред. Ю.А. Фесенко, Д.Ю. Шигапова. СПб.: Альта Астра, 2016. С. 232-236.

Анкета заполняется в течение двух недель пребывания ребёнка в школе. Анкеты заполняются индивидуально на тех детей, которые вызывают у педагога наибольшее беспокойство. Рекомендуется описывать ребёнка в разных видах деятельности (разные анкеты).

Ф.И. ребёнка _____

Возраст (класс) _____

Условия наблюдения детей:

- 1) Урок / занятие
- 2) Перемена
- 3) Коррекционно-развивающее занятие у логопеда/психолога (уточнить)
- 4) Прогулка
- 5) Групповое мероприятие (например, праздник)

Инструкция к заполнению опросника: отметьте «Да» или «Нет» в характеристике разных разделов опросника. При необходимости дайте комментарии, заполнив «Примечание». Эти комментарии помогут вам обсудить состояние ребёнка со специалистом.

| № п/п | Ваше первое впечатление о поведении детей: какие особенности поведения детей оказались для вас неожиданными? | Да | Нет | Примечание |
|-------------------------------------|--|----|-----|------------|
| I. Коммуникативное поведение | | | | |
| 1. | отвечает на приветствие | | | |
| 2. | реагирует на замечания | | | |
| 3. | отзывается на свое имя | | | |
| 4. | просит помощи, задает вопросы взрослому | | | |
| 5. | выполняет просьбу (например: Подойди! Убери книгу, тетрадь! Веди себя хорошо!) | | | |
| 6. | реагирует на словесную похвалу («Молодец!», «Здорово!», «Умничка!») | | | |
| 7. | реагирует на жест («Подойди ко мне», «Ай-ай», «Большой палец») | | | |
| 8. | реагирует на позитивную мимику («Улыбка») | | | |
| 9. | реагирует на осуждающую / порицающую мимику (покачивание головой, нахмуривание бровей) | | | |

| II. Невербальное поведение | | | | |
|-------------------------------------|---|--|--|--|
| 1. | избегает прямого взгляда | | | |
| 2. | избегает тактильного контакта | | | |
| 3. | застывшая мимика («маска») | | | |
| 4. | отсутствует адекватная мимика | | | |
| 5. | маловыразительная мимика | | | |
| 6. | гримасничает | | | |
| 7. | использует специфические жесты | | | |
| 8. | часто обнимает (детей, взрослых) | | | |
| 9. | «трётся» о взрослого | | | |
| 10. | забирается под стол, в шкаф | | | |
| 11. | внезапно выбегает из класса/группы/кабинета (уточнить) | | | |
| III. Вербальное поведение | | | | |
| 1. | наличие особых словечек (например, слова в уменьшительно-ласкательной форме) | | | |
| 2. | наличие речевых стереотипов (повторяет одни и те же мысли, слова, выражения) | | | |
| 3. | использует глаголы в 3-ем лице | | | |
| 4. | воспроизводит шаблонно услышанную ранее речь (песня из м/ф, диалог взрослых и т.д.) | | | |
| 5. | непосредственно воспроизводит высказывания взрослого | | | |
| IV. Аутоагрессия в поведении | | | | |
| 1. | кусает себя | | | |
| 2. | царапает себя | | | |
| 3. | грызет ногти | | | |
| 4. | пытается выдавить глаза себе | | | |
| 5. | тыкает предметом/пальцем себе в глаза | | | |
| 6. | ковыряет кожу до крови | | | |
| 7. | пытается отодрать себе кожу, орган (ухо, палец) | | | |
| 8. | бьется головой о предмет | | | |
| 9. | бьется всем телом | | | |
| 10. | ложится на пол и дергает всем телом | | | |
| V. Физическая агрессия | | | | |
| 1. | бросает предмет в других детей | | | |
| 2. | бросает предмет во взрослого | | | |
| 3. | разбрасывает предметы | | | |
| 4. | ломает (рвет, бьет) предметы | | | |
| 5. | кусает других | | | |
| 6. | щипает других | | | |
| 7. | царапает других | | | |
| 8. | пинает детей | | | |
| 9. | пинает взрослого | | | |
| 10. | пинает предметы | | | |

| VI. Вербальная агрессия | | | |
|---------------------------------|--|--|--|
| 1. | обзывает детей | | |
| 2. | обзывает взрослых | | |
| 3. | необращенное ни к кому обзывание | | |
| 4. | обзывает конкретного человека | | |
| 5. | непроизвольная ненормативная лексика | | |
| 6. | произвольная ненормативная лексика (намеренно) | | |
| VII. Стереотипии | | | |
| 1. | методично выполняет деятельность «до упора» | | |
| 2. | играет в одни и те же игры | | |
| 3. | постоянно носит с собой определенные игрушки/ предметы | | |
| 4. | любит привычный / знакомый порядок действий | | |
| VIII. Сенсорное развитие | | | |
| 1. | обнюхивает, облизывает, берет в рот разные предметы | | |
| 2. | ест несъедобные объекты (земля, пластмасса, экскременты и т.д.) | | |
| 3. | избирателен в еде | | |
| 4. | не любит переодеваться | | |
| 5. | любит «играть» с водой, с лентами | | |
| 6. | любит «ковыряться» в своем теле | | |
| 7. | любит включать и выключать свет и наблюдать за миганием лампы | | |
| 8. | боится резких звуков | | |
| 9. | боится ярких стимулов (яркий свет, яркий цвет) | | |
| IX. Деятельность | | | |
| 1. | манипулирует предметами вместо игры | | |
| 2. | задействуют в игре неигровые предметы в качестве игровых | | |
| 3. | умеет играть по правилам | | |
| 4. | играет сам с собой с игрушками | | |
| 5. | играет сам собой без игрушек (виртуальный сюжет) | | |
| 6. | играет в игры не по возрасту | | |
| 7. | умеет придумать и развить сюжет игры | | |
| 8. | методично выполняет деятельность «до упора» | | |
| 9. | не доводит деятельность до конца | | |
| 10. | хаотично переключается на разные виды деятельности | | |
| 11. | может начать деятельность самостоятельно | | |
| 12. | начав выполнять, быстро пресыщается деятельностью (бросает ее) | | |
| 13. | нуждается в побуждении для продолжения деятельности | | |
| 14. | самостоятельно инициирует деятельность | | |
| 15. | умеет использовать помощь взрослого | | |
| 16. | игнорирует помощь взрослого | | |
| 17. | прекращает деятельность после замечания/комментария взрослого | | |

| | | | | |
|----------------------------|--|--|--|--|
| 18. | эмоционально реагирует на замечания/комментария взрослого | | | |
| 19. | пытается манипулировать помощью взрослого, полностью отказываясь от самостоятельной деятельности | | | |
| 20. | медленно выполняет любую деятельность | | | |
| 21. | действия ребёнка монотонные, однообразные | | | |
| X. Самообслуживание | | | | |
| 1. | самостоятельно одевается | | | |
| 2. | умеет застегивать пуговицы | | | |
| 3. | обувается самостоятельно | | | |
| 4. | умеет шнуровать | | | |
| 5. | соблюдает последовательность в одевании | | | |
| 6. | знает правую и левую сторону в одежде | | | |
| 7. | умеет пользоваться столовыми приборами | | | |
| 8. | умеет есть аккуратно | | | |
| 9. | умеет пить, держа в руках чашку | | | |
| 10. | правильно держит ложку в руках | | | |
| 11. | носит памперс | | | |
| 12. | самостоятельно пользуется туалетом | | | |
| 13. | самостоятельно умеет умываться | | | |
| 14. | самостоятельно умеет причесываться | | | |
| 15. | умеет правильно мыть руки с мылом | | | |
| 16. | умеет правильно вытирать руки после мытья | | | |
| XI. Моторика | | | | |
| 1. | несогласованность движений рук в деятельности | | | |
| 2. | несогласованность движений рук и ног | | | |
| 3. | моторная неловкость | | | |
| 4. | неуверенная (некоординированная) походка | | | |
| 5. | подчеркнутая грациозность походки | | | |
| 6. | задевает предметы при передвижении (столы, углы...) | | | |
| 7. | наличие содружественных движений | | | |
| 8. | непластичность движений | | | |
| 9. | незаконченность движений | | | |
| 10. | замедленный темпо-ритм моторики | | | |
| 11. | заметная разница в ловкости движений в свободной и произвольной деятельности | | | |
| 12. | не может стоять на одной ноге по заданию | | | |
| 13. | не может прыгать на одной ноге | | | |
| 14. | не умеет правильно держать карандаш /ручку в руке | | | |
| 15. | специфический захват предметов (двумя пальцами) | | | |
| 16. | слабый нажим в графической деятельности / письме | | | |
| 17. | однообразно потряхивает / крутит кистями рук | | | |
| 18. | выполняет двигательные имитации мытья рук | | | |
| 19. | ходит на цыпочках | | | |
| 20. | часто подпрыгивает | | | |
| 21. | однообразно подкручивает свои волосы, нитки и т.п. | | | |
| 22. | кружится (не реагируя на внешнюю ситуацию) | | | |

| Раздел № раздела | Поведенческие особенности | | Эмоциональные особенности | | Двигательные особенности | | Ментальные особенности | |
|---------------------|---|-----------------|---|---|--|--|---|-------------------------------|
| | Да | Нет | Да | Нет | Да | Нет | Да | Нет |
| I | | 2, 5 | | 1-9 | | | | 4, 7, 8 |
| II | 5, 10, 11 | | 1-7, 8, 10, 11 | 8 | | | | 8, 9 |
| II | | | 1-5 | | | | 1, 2 | |
| IV | 9, 10 | | 1-10 | | | | | 3 |
| V | 1, 2, 8, 9 | | 1-10 | | | | 3, 4, 8, 9 | |
| VI | 1, 2, 4, 6 | | 1-5 | | | | 1-4, 6 | |
| VII | | | 1-4 | 1 | | | | |
| VIII | | | 1-9 | | | | 1 | |
| IX | 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19 | 8, 20, 21 | 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 21 | 7, 8, 11, 14, 15, 17, 20 | 3, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 20 | 8, 17, 18, 21 | 1, 3, 6, 8, 9, 10, 12, 13, 17, 19, 20, 21 | 7, 11, 14, 15, 18 |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15 | 8, 16 | 2, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 | 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 16 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16 | 2, 3, 4, 5, 7, 9, 12, 13, 14, 16 | 1, 3, 4, 6, 8, 10, 12, 15, 16 |
| XI | 3, 4, 11, 12, 13 | 1, 2, 6, 12, 13 | 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 | 3, 4, 6, 12, 13, 16 | 1, 2, 3, 4, 7, 8, 10, 11, 14, 16 | 12, 13, 16 | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 16, 18 | 12, 13 |

Все вопросы вы можете задать авторам, написав по адресу: special.inclusive.edu@gmail.com.

УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ!

При подготовке материалов для публикации, пожалуйста, соблюдайте следующие требования:

Все текстовые материалы должны быть собраны в одном файле.

Сведения об авторе (авторах):

- фамилия, имя, отчество (транслитерация фамилии и имени автора на английский язык осуществляется автоматически, но вы можете сами указать вариант написания);
- ученая степень (если имеется);
- ученое звание (если имеется);
- должность;
- место работы (обязательно указать полное название учреждения без сокращений и без использования аббревиатур, ведомственную принадлежность, город, страну);
- контактный адрес, телефон (**остаются в редакции**).

Текст статьи набирается в текстовом редакторе Microsoft Word. Шрифт – Times New Roman; размер шрифта основного текста – 14; поля – обычные по умолчанию. Рисунки и фотографии представляются отдельными файлами в формате jpg с разрешением не менее 300 dpi.

Рисунки должны иметь подписи снизу и быть пронумерованы (*Рис. 1. Название рисунка*). Таблицы должны иметь названия сверху и быть пронумерованными (*Таблица 1*). В тексте должны быть ссылки на рисунки (рис. 1) и таблицы (табл. 1).

При наборе желательно использовать букву «ё» в местах её написания.

На все источники литературы в тексте работы должны быть затекстовые ссылки: например, [3].

К публикации принимаются нигде не опубликованные ранее работы на русском языке, не нарушающие авторские права третьих лиц.

Оформление статьи

Заглавие

Фамилия И.О. автора(ов), сведения о нем (них)

Аннотация

Аннотация публикуется перед статьёй. Текст аннотации отражает основные положения статьи и помогает читателю определить, отвечает ли полный текст статьи его интересам. Аннотация является основным источником информации в отечественных и зарубежных информационных системах и базах данных, индексирующих журнал.

Ключевые слова

Перечисляются через запятую, в конце ставится точка.

Текст статьи

Список литературы