

ГАУ ДПОС «Смоленский областной институт развития образования»

**ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО И ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Методические материалы



Смоленск, 2015

Сборник методических материалов «Организация обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях в условиях инклюзивного и интегрированного образования»

Составители:

Буренина Е.Е., доцент кафедры воспитания и социализации детей и молодежи ГАУ ДПОС «СОИРО»
Васищева С.А., методист кафедры воспитания и социализации детей и молодежи ГАУ ДПОС «СОИРО»
Афзали М.А., старший преподаватель кафедры воспитания и социализации детей и молодежи ГАУ ДПОС «СОИРО»
Кочергина Г.Д., к.п.н., зав. кафедрой кафедры воспитания и социализации детей и молодежи ГАУ ДПОС «СОИРО»

Сборник методических материалов «Организация обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях в условиях инклюзивного и интегрированного образования» посвящен актуальной в силу объективных сложностей социального функционирования проблеме создания образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

В сборнике рассмотрены вопросы нормативно-правового регулирования организации обучения и воспитания детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях, разработки адаптированной образовательной программы, оказания комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся и реализации их особых образовательных потребностей. Даны рекомендации по созданию доступной образовательной среды в общеобразовательной организации.

Сборник адресован руководителям и педагогам образовательных организаций, развивающим практику инклюзивного и интегрированного образования, представителям общественных организаций, занимающимся проблемами образования, социокультурной реабилитации и психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	10
Интегрированное образование.....	10
Инклюзивное образование	14
НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ	19
Международные и федеральные нормативные документы, регламентирующие организацию образования детей с ОВЗ	19
Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ о правах обучающихся с ОВЗ и мерах их социальной поддержки.....	26
Федеральный государственный образовательный стандарт как совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня.....	30
Локальные акты образовательной организации, регламентирующие организацию обучения детей с ОВЗ	36
СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ, ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ	41
Мероприятия по организации образования детей с ОВЗ, детей-инвалидов.....	41
Создание адаптированной образовательной среды	43
Проектирование адаптированной образовательной программы для обучающихся с ОВЗ (<i>на примере АОП НОО</i>)	48
Коррекционная работа в общеобразовательной организации.....	53
Рекомендации по созданию доступной образовательной среды в образовательной организации.....	60
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ 68	
Индивидуальное психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в общеобразовательной организации	68
Психолого-медико-педагогический консилиум общеобразовательной организации	70
Рекомендации по реализации особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ.....	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	84

ГЛОССАРИЙ	86
ПРИЛОЖЕНИЯ	90
ЛИТЕРАТУРА	123

ВВЕДЕНИЕ

Образование – право каждого человека, имеющее огромное значение и потенциал. На образовании строятся принципы свободы, демократии и устойчивого развития... нет ничего более важного, никакой другой миссии, кроме образования для всех...

Кофи Аннан, 1998

Право на образование является важнейшим социально-культурным правом человека, поскольку образование – это сфера жизни общества, которая в наибольшей степени может повлиять на развитие человека. Государственная политика Российской Федерации в области образования направлена на общедоступность образования, создание адаптивной образовательной среды; создание единого федерального культурного и образовательного пространства. Образование должно носить гуманистический характер, предполагающий приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности.

Гражданам Российской Федерации гарантируется возможность получения образования независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным организациям (объединениям), возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, наличия судимости [18].

Однако по данным статистики в России более двух миллионов детей имеют ограничения по состоянию здоровья (8% всех детей), из них 582 тыс. составляют дети-инвалиды [17], которые нуждаются в особых условиях для получения образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов. В последние десятилетия наблюдается увеличение доли детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов от общего количества. Кроме роста числа почти всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, отмечается и тенденция качественного изменения структуры дефекта, комплексного характера нарушений у каждого отдельного ребенка.

По данным Министерства образования и науки РФ, на начало 2013–2014 учебного года в образовательных организациях Российской Федерации обучается 467176 детей с ОВЗ, из них 210194 детей обучаются в образовательных организациях, реализующих адаптированные основные образовательные программы для обучающихся с ОВЗ. Более 12% из них проживают в настоящее время в учреждениях-интернатах. 23,6% детей-инвалидов страдают заболеваниями различных органов и нарушений обмена веществ, 21,3% – умственными нарушениями и 23,1% детей-инвалидов имеют двигательные нарушения [8].

Признание прав особого ребенка на образование, учет его индивидуальных потребностей и возможностей, организация комплексной помощи в процессе его развития и обучения, обеспечение оптимальных условий для его социализации и интеграции в общество в настоящее время представляется одной из важнейших задач социальной практики.

Для обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ОВЗ в нашей стране действуют общеобразовательные организации, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, в них создается специальная коррекционно-развивающая среда, обеспечивающая адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

В таких организациях обучаются глухие, слабослышащие и позднооглохшие, слепые, слабовидящие и поздноослепшие дети, дети с тяжелыми нарушениями речи, с нарушением опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, умственно отсталые, а также другие дети с ограниченными возможностями.

Содержание общего образования и условия организации обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в

соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Ранее во многих общеобразовательных школах действовали коррекционные классы – форма дифференциации образования, позволяющая решать задачи своевременной активной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Положительным фактором в данном случае было наличие у детей-инвалидов возможности участвовать во многих школьных мероприятиях наравне со своими сверстниками из других классов, а также то, что дети учатся ближе к дому и воспитываются в семье.

Но в достаточно налаженной системе коррекционного (специального) образования есть проблемы: в письме Минобрнауки России от 07.06.2013 № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» говорится о том, что за несколько лет в субъектах РФ произошло сокращение специальных (коррекционных) образовательных учреждений на 5% при одновременном росте количества обучающихся в них детей на 2%. По состоянию на начало 2009/2010 учебного года в России функционировало 1804 учреждения, в которых обучалось 207 тыс. детей с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии, а в 2012/2013 учебном году – всего 1708 учреждений, в которых обучалось 211 тыс. детей. Сокращается количество учебных заведений с действующими классами коррекции, поэтому часть обучающихся переходит на домашнее обучение, при котором педагоги образовательного учреждения организовано посещают ребенка и проводят с ним занятия непосредственно по месту его проживания. В таком случае, как правило, обучение осуществляется силами учителей ближайшей школы [15].

Порядок обучения детей-инвалидов на дому устанавливается органами государственной власти субъектов РФ, которые вправе самостоятельно определять количество учебных часов и нормативы затрат на реализацию образовательной программы. По окончании обучения ребенку выдается аттестат об окончании школы общего образца с указанием программы, по которой он проходил обучение [16].

В качестве альтернативного средства организации образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ, особенно детей, имеющих трудности в

передвижении, стала широко применяться дистанционная форма обучения. Дистанционное обучение как одна из форм электронного обучения представляет собой комплекс образовательных услуг, предоставляемых детям-инвалидам с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.). В этом случае детям бесплатно предоставляются:

- специализированная компьютерная техника и периферийные устройства;
- доступ к образовательным ресурсам сети Интернет и авторизированный доступ к специализированным образовательным ресурсам;
- учебники и учебные пособия;
- технические средства обучения;
- педагогическая, методическая, психологическая и консультативная помощь в процессе подготовки к обучению в дистанционном режиме и освоения общеобразовательных программ [16].

В ходе учебного процесса проходит как общение преподавателя с ребенком в режиме онлайн, так и выполнение учащимся заданий, присланных ему в электронном виде, с последующей отправкой результатов в центр дистанционного обучения. Но в налаженной системе специального образования с хорошо отработанной десятилетиями методикой обучения детей с ОВЗ, слабо развита социальная адаптация «особого» ребенка в реальном мире – он находится в изоляции от социума. Поэтому на сегодняшний день в России, как и в большинстве западных стран, сложился определенный консенсус относительно важности интеграции детей-инвалидов. В соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р, *создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования и успешную социализацию для лиц с ОВЗ, а также расширение возможностей обучения детей с ОВЗ в неспециализированных образовательных учреждениях, входит в*

перечень целевых ориентиров развития системы образования [10].

ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Решение проблемы воспитания и образования детей с ограниченными возможностями здоровья является в наши дни актуальным в силу объективных сложностей социального функционирования и вхождения ребёнка в общество. Современный социальный заказ находит воплощение в двух основных подходах к обучению детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях: интеграционном и инклюзивном.

Интегрированное образование

Задачами воспитания ребенка с нарушением развития являются его интеграция в жизнь и осуществление компенсации его недостатка каким-либо другим путем. Л.С. Выготский рассматривал компенсацию не в биологическом, а в социальном аспекте, так как считал, что воспитателю в работе с ребенком, имеющим дефекты развития, приходится иметь дело не столько с биологическими фактами, сколько с их социальными последствиями. Он считал, что широчайшая ориентировка на нормальных детей должна служить исходной точкой пересмотра специального образования. Никто не отрицает необходимость последнего, но специальные знания и обучение нужно подчинить общему воспитанию, общему обучению.

Таким образом, Л.С. Выготский одним из первых обосновал идею *интегрированного обучения*. Им сформулирован ряд теорий, получивших в дальнейшем свое развитие в работах его последователей А.Н. Леонтьева, В.В. Лебединского, Т.А. Власовой и М.С. Певзнер и др., что позволило создать концепцию современной системы образования и воспитания детей с различными отклонениями в развитии. Впоследствии его идея реализовалась в практике работы школ Западной Европы и США и только в последние годы начинает все активнее воплощаться в России.

Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них [1]. Интегрированное обучение, по мнению Н.Д. Шматко, – закономерный этап

развития системы специального образования [12]. «Под процессом интеграции лиц с особенностями развития в коррекционной педагогике понимается процесс включения этих лиц во все сферы жизни общества как равноправных его членов, освоение ими достижений науки, культуры, экономики, образования» [17].

В основе интегративного подхода лежит *концепция нормализации*, принятая в США и Канаде в 70-х годах XX века, она делает упор на воспитание в духе культурных норм, принятых в том обществе, в котором живет человек. Она стала началом движения за гражданские права тех, кто ранее был исключен из общества, в том числе людей с инвалидностью. Экономические, технологические и информационные возможности развитых стран Европы, США, Японии позволили создать наряду с имеющейся системой специального образования, параллельную образовательную среду в системе массового образования. Кроме того, городская инфраструктура была сделана максимально доступной для лиц с ограниченными возможностями, были сняты информационные и иные барьеры, которые ограничивали возможности участия этой категории населения в социальной жизни. В основе понятия «нормализация» лежат следующие положения:

- ребенок с особенностями развития – человек развивающийся, способный осваивать различные виды деятельности;
- общество должно признавать это и обеспечивать условия жизни, максимально приближенные к нормальным.

К сожалению, в СССР идея интегрированного обучения не нашла активной поддержки ни в системе массового, ни в системе специального образования. В виде эксперимента она длительное время являлась предметом исследования в НИИ дефектологии АПН СССР (70-е годы – Э.И. Леонгард под руководством проф. Ф.Ф. Рау; далее – там же с 80-х г.г. и по настоящее время – коллектив исследователей под руководством Н.Д. Шматко). И только с начала 90-х годов XX века ряд образовательных учреждений в России (Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск и др.) вошли в режим организации интегрированного обучения [1]. В 1991 году по инициативе Центра лечебной педагогики была

создана школа №1321 «Ковчег», которая стала одной из первых школ в России, реализующих на практике принципы интегрированного (совместного) обучения детей с особенностями развития в среде здоровых сверстников. С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья», в результате которой в 11 регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов.

Процесс интеграции в России значительно отличается от западноевропейского, а поэтому неэффективно механическое калькирование западных моделей интеграции. Т.В. Фурьева предлагает выделять два типа интеграции: *индивидуальную и социальную*. Индивидуальная интеграция предполагает обеспечение нормальной жизни человека как системы, являющейся, в свою очередь, частью другой, большей системы; он ориентирован на формирование у ребенка человеческих способностей к действиям и переживаниям. Социальная интеграция как дополнение к личной интеграции предполагает вхождение особого ребенка в систему социальных взаимосвязей, включение в ролевую систему, приобретение чувства групповой и социальной принадлежности [19].

С точки зрения организации учебно-воспитательного процесса на сегодняшний день в нашей стране реализуются следующие модели интегрированного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья:

временная частичная интеграция, при которой все воспитанники специальной группы (класса) вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются со здоровыми детьми не реже 2-х раз в месяц для проведения совместных различных мероприятий воспитательного характера.

постоянная частичная интеграция эффективна для тех детей, которые способны наравне с нормально развивающимися сверстниками овладевать небольшой частью необходимых умений и навыков, проводить с ними только часть учебного и внеклассного времени;

постоянная полная интеграция может быть эффективна для детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически готовы к совместному со здоровыми сверстниками обучению. Такие дети по 1–2 человека включаются в обычные группы детского сада или классы школы, при этом они обязательно должны получать коррекционную помощь либо по месту обучения (например, дети с нарушениями речи в логопункте детского учреждения), либо в группе кратковременного пребывания специального детского сада или школы, либо в разнообразных центрах (например, дети с нарушенным слухом в сурдологических кабинетах системы здравоохранения);

постоянная неполная интеграция для тех детей, чей уровень психического развития несколько ниже возрастной нормы, кто нуждается в систематической и значительной коррекционной помощи, но при этом способен в целом ряде предметных областей обучаться совместно и наравне с нормально развивающимися сверстниками, а также проводить с ними большую часть внеклассного времени;

эпизодическая интеграция – целенаправленная организация минимального социального взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками.

Перечисленные модели ориентированы на обеспечение возможности подобрать каждому ребенку ту форму интеграции, которая доступна и полезна для его психического развития, образования и формирования жизненной компетенции. Реализация всех этих моделей предполагает обязательное руководство процессом интеграции со стороны учителя-дефектолога, который помогает массовым педагогам в организации воспитания и обучения ребенка с отклонениями в развитии в коллективе здоровых сверстников.

Интеграция предполагает, что ребенок должен быть готов для принятия его школой и обществом. Однако меняться быстро общество не способно, и при таких условиях можно говорить только о физической составляющей интеграции (индивидуальной интеграции) и отсутствии социальной. Жизнь ребенка с ОВЗ – это принятие своего недуга и постоянное преодоление социальных

«барьеров», которые проявляются в искаженном восприятии его другими людьми. Но это не значит, что такой ребенок не имеет право жить полноценной жизнью, реализовывать свои желания, строить планы, общаться с друзьями.

Поэтому постепенно концепция нормализации стала представляться не вполне совершенной, интеграцию стали определять как «позитивную дискриминацию» [1].

Инклюзивное образование

Конец 80-х годов прошлого столетия ознаменовался принятием ряда международных документов, способствующих изменению отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья. В 1989 году Генеральной Ассамблеей ООН была единогласно принята Конвенция о правах ребенка, которую на сегодняшний день подписали 193 страны. В статье двадцать четвертой Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека. В 1994 году под эгидой ЮНЕСКО в г. Саламанка (Испания) прошла Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, на которой был введен в международный обиход термин «инклюзия» и провозглашен принцип ***инклюзивного образования***. Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательном процессе обычной школы, но в большей мере перестройку всей системы образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей.

Как писал Дэвид Митчелл, международный эксперт в области инклюзивного образования, «включающее образование это шаг на пути достижения конечной цели – создания включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная

борьба» [13].

В основу инклюзивного образования положена идеология, *которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.*

Обоснование необходимости инклюзивного образования:

- обязательства по правам человека и правам детей должны рассматриваться в равной степени;
- анализ того, что отвечает истинным интересам каждого ребенка, определяет, что именно является для него благом. Факты говорят, что институциональная (например, в интернатах, школах-интернатах) опека далеко не всегда отвечает интересам опекаемых людей;
- анализ данных говорит о том, что социальные услуги улучшаются в результате того, что становятся более гибкими и адаптируемыми [1].

В тех случаях, где ресурсы ограничены, результат может быть достигнут без дополнительных ресурсов, если отношение и поведение участников поддерживают методологию инклюзии.

Согласно ключевым принципам инклюзивного образования

- дети ходят в местные (находящиеся рядом с домом) детский сад и школу;
- программы раннего вмешательства осуществляются на основе принципа инклюзии и готовят к интегративному (в российской практике «комбинированному») детскому саду;
- методология разрабатывается для поддержки в обучении детей с различными способностями (таким образом, улучшается качество обучения не только детей с особыми потребностями, но и показатели всех детей);
- все дети участвуют во всех мероприятиях, где класс и школьная среда (спортивные мероприятия, представления, конкурсы, экскурсии и пр.) являются инклюзивными;
- индивидуальное детское обучение поддерживается совместной работой учителей, родителей и всеми теми, кто может оказать такую поддержку [1].

Инклюзивное образование, если оно основано на правильных принципах,

помогает предотвратить дискриминацию в отношении детей и поддерживает детей с особыми потребностями в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом. Инклюзивное образование реализуется через методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Обучение в инклюзивных школах позволяет детям приобрести знания о правах человека (хотя им это не преподается специально), а это ведет к уменьшению дискриминации, так как дети учатся общаться друг с другом, учатся распознавать и принимать различие.

Согласно материалам международной конференции «Инклюзивное образование: перспективы развития в России», инклюзия воспринимается следующим образом:

- Инклюзия является процессом увеличения степени участия каждого отдельного учащегося в академической и социальной жизни школы, а также процесс снижения степени изоляции учащихся во всех процессах, протекающих внутри школы.
- Инклюзия призывает к реструктуризации культуры школы, ее правил и внутренних норм и практик, чтобы полностью принять все многообразие учеников, с их личными особенностями и потребностями.
- Инклюзия непосредственно касается всех учеников школы, а не только особенно уязвимых категорий, таких как дети с ограниченными возможностями.
- Инклюзия ориентирована на совершенствование школы не только для учеников, но и для учителей и ее работников.
- Желание дать доступ к среде и процессу образования отдельным обучающимся может выявить проблемы, требующие более общего и концептуального подхода для их решения.
- Каждый ребенок имеет право получать образование в школе рядом со своим домом.

- Многообразие и непохожесть детей друг на друга видится не проблемой, требующей решения, а важнейшим ресурсом, который можно использовать в образовательном процессе.

- Инклюзия подразумевает наличие тесных, близких, основанных на дружбе отношений между школами и обществом, в котором эти школы существуют и действуют [2].

Таким образом, инклюзия – это процесс развития предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учеников, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его потенциала. Это процесс развития *общего образования*, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети, а не только дети с особыми потребностями.

Инклюзивное образование явилось логическим продолжением практики интегрированного обучения и не противоречило ей. Основное отличие и шаг развития заключается в том, *что в основе инклюзивных подходов лежит такое изменение образовательной среды школы, которое позволяет в максимальной мере соответствовать особым образовательным потребностям любого учащегося с нетипичным ходом развития.* При интеграции такого изменения и адаптации образовательной среды к особым потребностям ребёнка не происходит, так как ребёнок приспособливается к школе и существующей образовательной системе, а не школа к ребёнку, как в случае инклюзии. Тем не менее, и интеграция и инклюзия признаются закономерными этапами развития системы образования, логически продолжающими и не противоречащими друг

другу, поскольку и в том и в другом случае речь идёт о расширении доступа к образованию и включении ребёнка с ОВЗ в общеобразовательный процесс.

Главное в инклюзивном образовании ребенка с ОВЗ – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основным критерием эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта ребенка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Международные и федеральные нормативные документы, регламентирующие организацию образования детей с ОВЗ

Признание государством ценности социальной и образовательной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья и отказ от представлений об организации отдельного обучения определили происходящие изменения в социально-культурной среде, переосмысление обществом отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья, потребовали пересмотра и уточнения содержания нормативно-правового обеспечения.

Нормативно-правовую основу для организации образования детей с ОВЗ, детей с инвалидностью, в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней:

- международные (подписанные СССР или Российской Федерацией);
- федеральные (Конституция, законы, кодексы – семейный, гражданский и др.);
- правительственные (постановления, распоряжения);
- ведомственные (Министерства образования СССР и Российской Федерации и др.);
- региональные (правительственные и ведомственные). (Приложение 1)

Международное законодательство в области закрепления права детей с ОВЗ и инвалидностью на получение образования имеет более чем полувековую историю развития.

Всеобщая Декларация прав человека от 10 декабря 1948 года стала основой для создания международно-правовой регуляции в области защиты прав личности человека. Декларация провозгласила как социальные, экономические и культурные права, так и политические и гражданские права. В статье 1 содержится историческое положение о свободе и равенстве достоинства и прав личности каждого человека: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах».

Декларация, принятая на третьей сессии Генеральной Ассамблеи

Организации объединенных наций (ООН) резолюцией 217 А (III) («Международный пакт о правах человека») от 10 декабря 1948 года, была рекомендована для всех стран-членов ООН.

В дальнейшем, в Декларации прав ребенка, принятой резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН (от 20 ноября 1959 г.) с целью обеспечения детям счастливого детства, выработаны основные принципы соблюдения прав путем формирования законодательных и других мер поддержки образования.

Так, принцип 5 уточняет – «ребенку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться специальные режим, образование и забота, необходимые ввиду его особого состояния».

В Конвенции «О борьбе с дискриминацией в области образования», принятой 14.12.1960 г. Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки в культуры на ее одиннадцатой сессии, впервые были рассмотрены вопросы о существующей дискриминации в образовании и необходимости создания единых подходов к организации процесса обучения всех детей. В Конвенции признается, что ООН по вопросам образования, науки и культуры, исходя из многообразия систем образования, принятых в отдельных странах, должна не только устранять всякую дискриминацию в области образования, но и поощрять всеобщее равенство возможностей и равное ко всем отношение.

В 70-х годах двадцатого столетия международными организациями принимается целый ряд рекомендаций, разъясняющих позиции сообщества по вопросам оказания содействия в развитии способностей и интеграции инвалидов, умственно отсталых лиц в общественную жизнь общества. Так, в Декларации ООН «О правах умственно отсталых лиц» (Резолюция 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1971 года) уточняется позиция международного сообщества о необходимости оказания умственно отсталым лицам помощи в развитии их способностей в различных областях деятельности и всемерного общественного содействия интеграции их в обычную жизнь общества.

Через четыре года в Декларации ООН «О правах инвалидов» (принята резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года)

отмечается, что инвалиды могут пользоваться всеми правами, изложенными в Декларации, а эти права должны быть признаны за всеми инвалидами без каких бы то ни было исключений и без различия и дискриминации. 16 декабря 1976

года Генеральная Ассамблея ООН провозгласила 1981 год Международным годом инвалидов, а период с 1983 по 1992 гг. – Десятилетием инвалидов ООН.

Наиболее важным результатом проведения Международного года инвалидов стало принятие Генеральной Ассамблеей ООН 3 декабря 1982 года Всемирной программы действий в отношении инвалидов. Дальнейшие мероприятия и предложения по осуществлению всемирной программы действий в отношении инвалидов конкретизированы во Всемирной программе действий в отношении инвалидов (принята резолюцией 37/52 Генеральной Ассамблеи от 3 декабря

1982 года). В программе перечислены основные мероприятия, которые необходимо провести на национальном уровне. Так, в Программе подчеркивается, что образование инвалидов должно по возможности проходить в рамках общей школьной системы, а ответственность за организацию процесса обучения должна возлагаться на органы образования. Интересен тот факт, что разрабатываемые и принимаемые государственные законы, касающиеся обязательного образования, должны распространяться на детей со всеми видами инвалидности, в том числе с самыми тяжелыми формами нарушений.

Впервые обращается внимание на обязательные критерии, предъявляемые к государственной системе образования, которая должна быть гибкой и соответствовать:

- индивидуализированности – учет предполагаемых и согласованных потребностей каждого учащегося и направленность на достижение четко определенных целей обучения и краткосрочных задач, которые регулярно рассматриваются и при необходимости пересматриваются;

- доступности – образовательная организация должна находиться на небольшом расстоянии от дома или места жительства учащегося, за исключением особых случаев, когда потребности учащегося невозможно

обеспечить в таких заведениях;

- система должна быть всеобъемлющей – то есть, должна обслуживать всех лиц с особыми потребностями независимо от возраста и степени инвалидности, чтобы ни один ребенок школьного возраста не был лишен возможностей для получения образования вследствие его степени инвалидности или получал образование значительно хуже того, которое получают другие учащиеся.

Вопрос о создании условий не столько экономических, сколько педагогических в обычных школах для лиц с особыми образовательными потребностями, в частности, инклюзивного образования, настойчиво предложен в Декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», так называемой Саламанкской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.). В данной Декларации отмечено, что обычные школы с инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями и создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

В обращении конференции были сформулированы положения для правительств:

- уделять первоочередное внимание необходимости придать «включающий» (инклюзивный) характер системе образования;
- включить принцип «включающего» (инклюзивного) образования как компонент правовой или политической системы;
- разрабатывать показательные проекты;
- содействовать обмену с государствами, имеющими опыт работы в сфере «включающей» (инклюзивной) деятельности;
- разрабатывать способы планирования, контроля и оценки

образовательного обеспечения детей и взрослых;

- способствовать и облегчать участие родителей и организаций инвалидов;
- финансировать стратегию ранней диагностики и раннего вмешательства;
- финансировать развитие профессиональных аспектов «включающего» (инклюзивного) образования;
- обеспечивать наличие должных программ по подготовке учителей.

Вместе с тем усилия международного сообщества не были в достаточной мере эффективными: проведенный ООН дважды (1987, 1992) мониторинг показал, что, несмотря на все изменения, инвалиды так и не получили равных возможностей, а во многих странах остались изолированными от общества. В связи с этим в 1994 году Генеральная Ассамблея ООН одобрила долгосрочную стратегию дальнейшего осуществления Всемирной программы действий в отношении инвалидов, основной целью которой было провозглашено создание «общества для всех», охватывающего все разнообразные человеческие ресурсы и позволяющего каждому человеку максимально развить его потенциал.

Самым значимым решением в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года).

В соответствии с Конвенцией о правах инвалидов образование должно быть направлено на:

- развитие умственных и физических способностей в самом полном объеме;
- обеспечение инвалидам возможности эффективно участвовать в жизни свободного общества;
- доступ инвалидов к образованию в местах своего непосредственного проживания, при котором обеспечивается разумное удовлетворение потребностей лица
- предоставление эффективных мер индивидуальной поддержки в общей системе образования, облегчающих процесс обучения;

- создание условий для освоения социальных навыков;
- обеспечение подготовки и переподготовки педагогов.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации от 3 мая 2012 г.

№ 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов и приняла на себя обязательства по включению всех вышеназванных положений в правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации.

Гарантия прав всех детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, на получение равного, бесплатного и доступного образования закреплена в целом ряде документов федерального уровня: Конституции Российской Федерации, Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральных законах от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», от 6 октября 1999 г. № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации», от 6 октября 2003 г.

№ 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации».

Статья 43 Конституции РФ провозглашает право каждого на образование.

Принцип равноправия включает также запрещение дискриминации по состоянию здоровья. В свою очередь, родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением.

Следует отметить, что термин «лицо с ограниченными возможностями здоровья» появился в российском законодательстве относительно недавно.

В соответствии с Федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья» употребляемые в нормативных правовых актах слова «с отклонениями в развитии» заменены словами «с ограниченными возможностями здоровья», то есть имеющими недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Еще один федеральный документ, требующий внимания, – это Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утверждена Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым 04 февраля 2010 года, Пр-271). В нем был сформулирован основной принцип инклюзивного образования:

Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. В каждом образовательном учреждении должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов.

Важным федеральным документом в области образования детей-инвалидов является Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 гг., утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175. В числе целевых индикаторов программы – доля общеобразовательных учреждений, в которых создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития, в общем количестве общеобразовательных учреждений.

В июне 2012 года Президент РФ подписал Указ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» № 761 от 01.06.2012. Стратегия действий в интересах детей признает социальную исключенность уязвимых категорий детей (дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды и дети, находящиеся в социально опасном положении) и ставит задачи:

- законодательного закрепления правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование);
- обеспечения предоставления детям качественной психологической и коррекционно-педагогической помощи в образовательных учреждениях;
- нормативно-правового регулирования порядка финансирования расходов, необходимых для адресной поддержки инклюзивного обучения и социального обеспечения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.
- внедрения эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в случае нарушения их права на инклюзивное образование;
- пересмотр критериев установления инвалидности для детей;
- реформирования системы медико-социальной экспертизы, имея в виду комплектование ее квалифицированными кадрами, необходимыми для разработки полноценной индивидуальной программы реабилитации ребенка, создание механизма межведомственного взаимодействия бюро медико-социальной экспертизы и психолого-медико-педагогических комиссий.
- внедрение современных методик комплексной реабилитации детей-инвалидов.

Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ о правах обучающихся с ОВЗ и мерах их социальной поддержки

В настоящее время основным Федеральным законом, определяющим принципы государственной политики в области образования, является Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, вступивший в силу с 1 сентября 2013 года.

Закон регулирует вопросы образования лиц с ограниченными возможностями и содержит ряд статей (42, 55, 59, 79), закрепляющих право детей с ограниченными возможностями здоровья, в т.ч. детей-инвалидов, на

получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями. Закон закрепил основные положения и понятия в части образования детей с ОВЗ:

обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц;

специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья – условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

В Законе установлены основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования – обучающимся предоставляются академические права на условия для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции (ст. 34); обучение по индивидуальному учебному плану, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами образовательной организации; предлагаются различные формы получения образования – домашняя, семейная, смешанная, с применением дистанционных, электронных средств.

Также Закон определяет круг основных образовательных программ на каждой ступени обучения, дополнительные, профессиональные образовательные программы. Для обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях, реализующих основные образовательные программы, создается адаптированная образовательная программа с учетом его особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Кроме того обучение ребенка с ОВЗ может организовываться по адаптированной основной образовательной программе, реализуемой в образовательной организации или классе для детей с нарушениями слуха, зрения, нарушений опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нарушениями речи, с умственной отсталостью, расстройствами аутистического спектра и др.

Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной общеобразовательной программе и по адаптированной основной образовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ст.52). Подчеркивается, что повторное обучение, обучение по индивидуальному учебному плану или перевод на обучение по адаптированным программам возможны при не ликвидированной в

установленные сроки академической задолженности с момента ее образования и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии (ст. 58).

В статье 42 обозначено, что обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ЦППМСП), а также психологами, педагогами-психологами организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в которых такие дети обучаются.

В Законе впервые представлены направления деятельности психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, такие как: психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников; коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся; комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий; помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации. Психолого-педагогическая помощь в центре ППМС оказывается педагогами-психологами, социальными педагогами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами и иными специалистами.

Необходимо отметить, что Закон Российской Федерации «Об образовании в РФ» рассматривает организационные вопросы деятельности образовательной организации. Так, отмечается, что образовательная организация действует на основании устава, утвержденного в порядке, установленном законодательством Российской Федерации (ст. 25). Устав организации – правовой акт, определяющий порядок образования, компетенцию организации, ее функции, задачи, порядок работы.

В Уставе образовательной организации должна содержаться, наряду с информацией, предусмотренной законодательством Российской Федерации, следующая информация о: типе образовательной организации; учредителе или учредителях образовательной организации; видах реализуемых

образовательных программ с указанием уровня образования и (или) направленности; структуре и компетенции органов управления образовательной организацией, порядок их формирования и сроки полномочий.

В соответствии со статьей 27 «Структура образовательной организации» образовательная организация самостоятельна в формировании своей структуры и может иметь в своей структуре различные структурные подразделения, обеспечивающие осуществление образовательной деятельности с учетом уровня, вида и направленности реализуемых образовательных программ, формы обучения и режима пребывания обучающихся (филиалы, представительства, отделения, учебные и учебно-производственные мастерские, учебно-опытные хозяйства, художественно-творческие мастерские, интернаты, психологические и социально-педагогические службы, обеспечивающие социальную адаптацию и реабилитацию нуждающихся в ней обучающихся, и иные предусмотренные локальными нормативными актами образовательной организации структурные подразделения).

Свою деятельность образовательная организация может строить в сетевой форме реализации образовательных программ, которая обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций.

Образовательные организации свободны в определении содержания образования, выборе учебно-методического обеспечения, образовательных технологий по реализуемым ими образовательным программам [4].

**Федеральный государственный образовательный стандарт
как совокупность обязательных требований
к образованию определенного уровня**

В настоящий момент сложилась система организации деятельности общеобразовательного учреждения, в которой могут обучаться дети с различными стартовыми возможностями. В соответствии с нормативными регламентами детям с ограниченными возможностями здоровья, детям-

инвалидам в образовательной организации создаются условия для обучения в соответствии с уровнем психофизического развития, при постоянном мониторинге уровня достижений в освоении образовательной программы, а также проведении процедур промежуточной и итоговой аттестации.

Данные положения нашли отражение в содержании утвержденных Стандартах дошкольного (приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, начального общего (приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373, от 22 сентября 2011 г. № 2357), основного общего (приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897).

Федеральный государственный образовательный стандарт – нормативный правовой акт, устанавливающий обязательные требования к условиям получения образования определенного уровня и (или) профессии, специальности и направлению подготовки. В стандарте для каждого уровня определены особенности реализации ФГОС; учет образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья; использование разнообразных организационных форм обучения и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, а также сроки освоения образовательной программы.

Стандарт представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. При этом в документе особо подчеркивается положение о том, что требования к результатам, структуре, условиям освоения основной образовательной программы основного общего образования должны учитывать возрастные, индивидуальные особенности обучающихся, включая особые образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

В письме Министерства образования и науки РФ от 19 апреля 2011 г. N 03-255 «О введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования дано разъяснение, что стандарт учитывает образовательные потребности детей с ограниченными возможностями

здоровья. В основной образовательной программе начального и основного общего образования, которая должна быть разработана в образовательном учреждении на основе ФГОС, можно заложить все специфические особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья: увеличение сроков обучения; программу коррекционной работы; специальные пропедевтические разделы, направленные на подготовку обучающихся к освоению основной образовательной программы; особые материально-технические условия реализации основной образовательной программы начального общего образования и др.

В соответствии с п. 19.8. ФГОС начального образования Программа коррекционной работы в образовательном учреждении должна быть направлена на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении основной образовательной программы начального общего образования и должна обеспечить: выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии; осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии); возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы начального общего образования и их интеграции в образовательном учреждении.

Для гарантированного получения общего образования обучающимися с ОВЗ разрабатываются различные варианты ФГОС, отвечающих их общим и особым образовательным потребностям, диапазону возможных различий в уровне развития поступающего в школу ребенка. 19.12.2014 приказом № 1598 Минобрнауки РФ утвержден Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее Стандарт). Стандарт применяется к

правоотношениям, возникшим с 1 сентября 2016 года. Обучение лиц, зачисленных до этой даты, осуществляется по адаптированным образовательным программам до завершения обучения. В основу Стандарта для обучающихся с ОВЗ положены дифференцированный и деятельностный подходы. Стандарт предусматривает возможность гибкой смены образовательного маршрута, программ и условий получения образования обучающимися с ОВЗ.

Согласно Концепции федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с возможностями детей выделяются три уровня образования, при этом каждый должен обеспечить ребенку не только адекватные его потенциалу «академические» знания, умения и навыки, но и способность их реализации в жизни для достижения личных целей. В образовании детей с ОВЗ особое значение придается развитию их жизненной компетенции. Соотношение компонентов «жизненной компетенции» и «академического» отражает специфику разработки каждой области образования в каждом варианте стандарта и для каждой категории обучающихся с ОВЗ. Это соотношение, по сути своей, отражает степень активности и независимости жизни, к которой мы готовим детей с ОВЗ, исходя из представлений об их возможностях и ограничениях [11].

«Академический» компонент рассматривается в структуре образования обучающихся с ОВЗ как накопление потенциальных возможностей для их активной реализации в настоящем и будущем. При этом предполагается, что школьник впоследствии сможет самостоятельно выбрать из накопленного нужные ему знания, умения и навыки для личного, профессионального и социального развития.

Овладение академическими знаниями, умениями и навыками направлено преимущественно на обеспечение его будущей реализации, формируемая жизненная компетенция обеспечивает развитие отношений с окружением в настоящем. При этом движущей силой развития жизненной компетенции становится опережающая наличные возможности ребёнка интеграция в более

сложное социальное окружение. Продуктивность такого дозированного расширения и усложнения среды жизнедеятельности ребёнка с ОВЗ можно обеспечить только с учётом его особых образовательных потребностей. При разработке содержания компонента «жизненной компетенции» принципиальным является определение степени усложнения среды, которая необходима и полезна каждому ребёнку, т.е. может стимулировать, а не подавлять его дальнейшее развитие. Логика ориентации на актуальный уровень психического развития ребёнка и опережающее усложнение среды его жизнедеятельности

Соответственно, в структуре содержания образования для каждого уровня условно выделяются и рассматриваются два взаимосвязанных и взаимодействующих компонента: «академический» и «жизненной компетенции». Их соотношение специфично для каждого уровня образования.

- I уровень, цензовый, в целом соответствует уровню образования здоровых сверстников к моменту завершения школьного образования, предполагая при этом и удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, как в академическом компоненте, так и в области жизненной компетенции ребенка.
- II уровень школьного образования – нецензовый, он изменен в сравнении с уровнем образования здоровых сверстников за счет значительного редуцирования его «академического» компонента и специфического расширения области развития жизненной компетенции ребенка;
- III уровень школьного образования, также нецензовый, и академический компонент редуцируется здесь до полезных ребенку элементов академических знаний, но при этом максимально расширяется область развития его жизненной компетенции за счет формирования доступных ребенку базовых навыков коммуникации, социально-бытовой адаптации, готовя его, насколько это возможно, к активной жизни в семье и социуме [11].

В образовании детей с ОВЗ ФГОС предусматривает стандартизацию:

- конечного уровня результата школьного образования;

- результатов образования на каждой ступени;
- структуры образовательной программы;
- условий получения образования.

Выделяют четыре базовых варианта ФГОС для детей с ОВЗ.

(Приложение 4)

Семье предоставляется информация о диапазоне возможных достижений ребенка в выбираемом варианте ФГОС в разных условиях организации обучения.

Первый вариант специального стандарта (цензовый уровень) рекомендуется к реализации в образовательных организациях, осуществляющих обучение по основным образовательным программам. При этом ребенок с ОВЗ получает цензовое образование, сопоставимое по уровню его академического компонента с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. В случае необходимости среда и рабочее место ребенка должны быть специально организованы в соответствии с особенностями ограничений его здоровья. Обязательным условием освоения первого варианта стандарта является систематическая специальная психолого-педагогическая поддержка – создание адекватных условий для реализации особых образовательных потребностей, включая помощь в формировании полноценной жизненной компетенции. Обязательной является подготовка педагогического и детского коллектива к включению в него ребенка с ОВЗ, способного освоить первый вариант специального стандарта.

Неспособность ребенка с ОВЗ полноценно освоить отдельный предмет школьной программы не должна служить препятствием для выбора или продолжения освоения первого варианта стандарта.

Требования к результатам образования представляются для каждой категории детей с ОВЗ и дифференцируются в соответствии с вариантами стандарта применительно к каждому уровню образования. Актуальными для включённого в общеобразовательную среду ребенка с ОВЗ являются требования к результатам обучения по основной образовательной программе (заданные действующим ФГОС), и специальные требования к Программе

коррекционной работы, направленной на развитие жизненной компетенции и преодоление трудностей в освоении «академического» компонента образования.

Требования к результатам освоения программы коррекционной работы в условиях инклюзивного образования задает ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

Образование обучающегося с ОВЗ может считаться качественным при условии продвижения ребёнка по обоим направлениям – «академическому» и «жизненной компетенции». *Соотношение продвижения ребёнка по этим двум направлениям является определяющим для оценки качества образования в первом варианте стандарта [11].* (Приложение 5)

Локальные акты образовательной организации, регламентирующие организацию обучения детей с ОВЗ

В соответствии со статьей 30 «Локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения» закона Российской Федерации «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ:

1. Образовательная организация принимает локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения в пределах своей компетенции в соответствии с законодательством Российской Федерации в порядке, установленном ее уставом.

2. Образовательная организация принимает локальные нормативные акты по основным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности, в том числе регламентирующие правила приема обучающихся, режим занятий обучающихся, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся. В том числе и в части образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ).

3. При принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников образовательной организации, учитывается мнение

советов обучающихся, советов родителей, представительных органов обучающихся, а также в порядке и в случаях, которые предусмотрены трудовым законодательством, представительных органов работников (при наличии таких представительных органов).

4. Нормы локальных нормативных актов, ухудшающие положение обучающихся или работников образовательной организации по сравнению с установленным законодательством об образовании, трудовым законодательством положением либо принятые с нарушением установленного порядка, не применяются и подлежат отмене образовательной организацией.

Анализ содержания данной статьи закона позволяет сделать вывод, что за руководителем образовательной организации закреплено право самостоятельно формировать нормативное поле, на него возлагается ответственность (административная, дисциплинарная) за разработку и соответствие действующему законодательству.

При этом руководитель образовательной организации при определении перечня локальных нормативных актов по основным вопросам организации и осуществлении образовательной деятельности руководствуется письмом Минобрнауки России от 01.04.2013 № ИР-170/17. Перечень направлений, представленный в письме, по которым должны быть разработаны локальные нормативные акты, далеко не избыточный, а минимальный, как максимально обязательный.

С учетом компетенций, права, обязанности и ответственности образовательной организации примерный Перечень локальных актов, регламентирующих деятельность образовательной организации в части обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов включает в себя:

- Положение о реализации инклюзивной практики в образовательном учреждении (об особенностях организации обучения и воспитания детей с ОВЗ и др.);
- Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) с приложением (приказ о создании ПМПк, приказ о составе ПМПк на

начало нового учебного года, должностные обязанности членов ПМПк и др.);

- Положение об организации психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ и ребенка с инвалидностью в учебном процессе, в т.ч. через договор о сетевом взаимодействии с центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи или со специальными (коррекционными) образовательными учреждениями, лечебно-профилактическими учреждениями, учреждениями здравоохранения, учреждениями социального обслуживания;

- Договор с родителями детей с ОВЗ;

- Положение о разработке и реализации индивидуального учебного плана, который обеспечивает освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

- Положение о разработке и реализации адаптированной образовательной программы и др.

Все локальные нормативные акты образовательной организации в части обучения детей с ОВЗ целесообразно утверждать через издание приказа, так как они имеют прямое или косвенное отношение к участникам образовательного процесса и требует обязательного ознакомления с ними.

Унифицированной формы для такого приказа не предусмотрено, поэтому руководитель образовательной организации вправе определить ее самостоятельно. В приказе об утверждении локального акта необходимо отразить:

- дату введения локального нормативного акта в действие;

- указание об ознакомлении работников с локальным нормативным актом и сроки для этого;

- фамилии и должности лиц, ответственных за соблюдение локального нормативного акта.

Необходимо помнить, что новый закон об образовании не требует обязательной регистрации локальных нормативных актов в качестве дополнений к уставу в соответствующих органах.

Вместе с тем, локальные акты образовательной организации не могут противоречить его уставу и действующему законодательству. Закон требует указать в уставе перечень локальных актов, регламентирующих деятельность образовательного учреждения. В него как минимум должны входить должностные инструкции, определяющие обязанности работников образовательного учреждения, правила внутреннего распорядка, правила поведения обучающихся и положения, охватывающие все стороны деятельности образовательного учреждения (в том числе в части обучения детей с ОВЗ).

Образовательные учреждения принимают локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения, в пределах своей компетенции в соответствии с действующим законодательством об образовании в порядке, установленном ее уставом, по всем основным характеристикам организации образовательного процесса.

При принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников, должно учитываться мнение коллегиального органа управления и органов самоуправления учреждения образования в соответствии с уставом.

Локальный нормативный правовой акт утверждается (подписывается) руководителем образовательного учреждения.

Если требуется разъяснение целей и мотивов принятия нормативного правового акта, то в проекте дается вступительная часть – преамбула, однако положения нормативного характера в преамбулу не включаются.

При необходимости для полноты изложения вопроса в нормативных правовых актах образовательного учреждения могут воспроизводиться отдельные положения актов законодательства различного уровня, которые должны иметь ссылки на эти акты.

Нормы локальных нормативных актов, ухудшающие положение обучающихся или работников по сравнению с установленным законодательством об образовании, либо принятых с нарушением установленного порядка не подлежат применению.

В настоящее время нет обязательных требований к оформлению локальных актов. Требования ГОСТа Р 6.30-2003 «Унифицированные системы документации. Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов» являются рекомендуемыми [4].

СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ, ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

Мероприятия по организации образования детей с ОВЗ, детей-инвалидов

Объем и создание специальных условий для организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов всецело зависит от присвоения им соответствующего статуса «ребенок-инвалид» и/или «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» [4].

Создание специальных условий при получении образования детьми с инвалидностью во многом зависит от межведомственного взаимодействия органов образования, здравоохранения и социальной защиты. Инвалидом «является лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты» (ФЗ РФ № 181-ФЗ от 24.11.1995).

Инвалидность устанавливается в нормативном порядке в бюро медико-социальной экспертизы. Для ребенка, имеющего статус «ребенок-инвалид» определяется перечень реабилитационных мероприятий, направленных на восстановление способностей к бытовой, общественной, в последующем профессиональной деятельности в соответствии со структурой его потребностей, кругом интересов и уровнем притязаний. Это отражается в индивидуальной программе реабилитации (ИПР), которая обязательна для исполнения соответствующими органами государственной власти, органами местного самоуправления, а также организациями независимо от организационно-правовых форм и форм собственности.

В соответствии с приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 04.08.2008 N 379н (ред. От 03.06.2013) «Об утверждении форм индивидуальной программы реабилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, порядка их разработки и реализации» в содержание программы помимо обязательных

медицинских, реабилитационных мероприятий вносится запись о создании специальных условий обучения в учреждениях образования, применении специального оборудования, проведении коррекционно-развивающих мероприятий.

Несколько иначе обстоит вопрос создания специальных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья. Обучающимся с ограниченными возможностями здоровья может быть физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и/или психическом развитии, которые подтверждены психолого-медико-педагогической комиссией и препятствуют получению образования без создания специальных условий (ФЗ № 273 ст.3 п.8).

Психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК) создается органом исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования на основании приказа Минобрнауки России от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии». В Положении говорится, что комиссия создается в целях своевременного выявления детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонениями в поведении, проведения их комплексного психолого-медико-педагогического обследования и подготовки по результатам обследования рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, а также подтверждения, уточнения или изменения ранее данных рекомендаций.

В соответствии приказом Минобрнауки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. N 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (Приложение 1) для получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья без дискриминации в образовательной организации создаются необходимые условия для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических

подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения, а также условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (п.24).

В приказе Минобрнауки России от 25.12.2013 N 1394 (ред. От 16.01.2015) «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» помимо общих положений организации государственной итоговой аттестации (ГИА) рассмотрены вопросы создания условий в процессе проведения процедуры сдачи экзамена лицами с ОВЗ, детьми-инвалидами. Органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования рекомендовано организовать проведение ГИА в условиях, учитывающих состояние их здоровья, особенности психофизического развития (п. 34). Определены необходимые материально-технические условия проведения экзамена и предложен перечень необходимых условий и технических средств для различных групп нарушений.

Предусмотрена возможность сдачи экзамена обучающимися с ОВЗ по всем предметам в устной форме. (Приложение 3)

Создание адаптированной образовательной среды

Для повышения эффективности реализации инклюзивных и интегративных образовательных процессов необходимо создание в образовательном учреждении такой адаптивной среды, которая актуализировала бы возможности ребенка. При этом создаваемые условия должны соответствовать особым образовательным потребностям детей с ОВЗ. А потребности эти связаны с необходимостью коррекции и развития, нарушенных или недоразвитых функций организма, с необходимостью социализации детей с ограниченными возможностями в ходе обучения, с необходимостью не только сохранения и укрепления здоровья таких детей, но и профилактики осложнений и ухудшения имеющихся нарушений здоровья и

развития.

Адаптивная образовательная среда предполагает:

- доступность классов, других помещений школы (создание безбарьерной среды);
- технические средства обеспечения комфортного доступа (ассистирующие средства и технологии);
- коррекционно-развивающую предметную среду для обучения и социализации;
- помещения (зоны) для отдыха, восстановления работоспособности, оздоровления, наличие разработанных на базе основных общеобразовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся.

Исследователи выделяют основные принципы, которыми необходимо руководствоваться при проектировании адаптивной среды инклюзивной школы:

1. *Безопасность.* Предполагает определенную предметную и пространственную организацию среды, позволяющую минимизировать у ребенка с особенностями психофизического развития чувство неуверенности и страха.

2. *Насыщенность* культурно значимыми объектами. Образовательная среда постоянно обеспечивает ребенку контакт с разнообразными носителями информации (дает определенные сведения об окружающем мире).

3. *Доступность* для полисенсорного восприятия. Предполагает, что образовательная среда стимулирует и обеспечивает возможность широко привлекать информацию от разных органов чувств, как при восприятии отдельных объектов, так и существующих между ними отношений.

4. *Смысловая* упорядоченность. Предполагает, что все виды отношений в образовательной среде организуются в соответствии с определенной системой правил, понимание и выполнение которых значительно повышает эффективность жизнедеятельности ребенка с особенностями психофизического развития.

5. *Погружение в систему социальных отношений.* Организация образовательной среды обеспечивает ребенку событийную общность, стимулирует его активное взаимодействие и сотрудничество с окружающими людьми.

6. *Развивающий характер.* Предполагает наличие системы продуманных препятствий, которые ребенок в состоянии преодолевать самостоятельно или с помощью окружающих.

7. *Ориентация на охрану и развитие нарушенных анализаторных систем,* использование реальных и потенциальных познавательных возможностей. [4]

Образовательную среду целесообразно рассматривать через две ключевые ее характеристики: насыщенность образовательной среды (ресурсный потенциал) и ее структурированность (способ ее организации).

«Для правильной оценки насыщенности среды всегда важным является конкретное соотношение предметностей культуры (как совокупности образовательных ресурсов) в данном месте и предметностей выдвигаемых целей и задач развития человека: либо уровень задач недостаточно высок при существующем содержании культуры (среда потенциально богата, но не насыщена, не сформирован ее ресурсный потенциал), либо он настолько высок, что необходимо втягивать и наращивать предметности культуры, на которых может быть построена образовательная деятельность (среда объективно бедна, но насыщена ресурсами)» [4].

Можно выделить, по крайней мере, три разных способа организации образовательной среды в зависимости от типа связей и отношений, ее структурирующих:

- среда, организованная по принципу единообразия; здесь доминируют административно-целевые связи и отношения и определяются как правило одним субъектом – властью; показатель структурированности стремится к максимуму;
- среда, организованная по принципу разнообразия; здесь связи и отношения имеют конкурирующий характер, т.к. происходит борьба за разного

рода ресурсы; разрушается единое образовательное пространство; показатель структурированности стремится к минимуму;

- среда, организованная по принципу вариативности (как единства многообразия); здесь связи и отношения имеют кооперирующий характер, происходит объединение разного рода ресурсов в рамках объемлющих образовательных программ, обеспечивающих свои траектории развития разным субъектам: отдельным людям, общностям, образовательным системам; показатель структурированности стремится к оптимуму.

Образовательная среда инклюзивной образовательной организации представляет собой динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося. Связи и отношения в такой среде должны носить кооперирующий характер, в которой показатель структурированности стремится к оптимуму.

В международных нормативных документах дается определение инклюзивной образовательной среды. Параграф 7 принятого в Саламанке Плана Действий так определяет понятие инклюзивной школы. «Инклюзивные школы должны распознавать и соответствовать разнообразным потребностям учащихся, использовать различные стили и темпы обучения, гарантировать качественное образование всем с помощью адекватных учебных программ, организационных мероприятий, обучающих стратегий, ресурсов и партнерства с местными жителями. В каждой школе должен быть континуум услуг, соответствующий континууму особых потребностей в обучении».

Закон «Об образовании в Российской Федерации», который законодательно закрепил правовое понимание инклюзивного образования как обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ, ст.2).

В образовательных организациях должны создаваться «необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития

и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» (6, ст.5).

Инклюзивная образовательная среда определяется как совокупность специальных образовательных условий, создаваемых образовательным учреждением, для включения обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Понятие «инклюзивная образовательная среда» выделяется в ситуации включения в образовательную среду учреждения учащегося, который в виду своих особенностей развития существенно отличается от своих сверстников, в обучении которых у учреждения имеется опыт. Инклюзивность образовательной среды – это наличие в ней тех ресурсов и условий, без которых она перестает быть образовательной для детей с особыми образовательными потребностями.

Очень важно сосредоточить внимание на создание оптимальной учебной среды, с тем, чтобы все дети могли хорошо учиться и развивать свой потенциал. Это подразумевает использование методов обучения, ориентированных на учащихся, а также разработку соответствующих учебных материалов, ИКТ и применение новых технологий представляют собой жизненно важную часть современных обществ и поэтому они должны получить, по возможности, наиболее широкое использование.

Инклюзивная учебная программа/план касается когнитивного, эмоционального, социального и творческого развития каждого ребенка. Она основана на четырех основных принципах образования в XXI веке – научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе. Учебная программа должна быть гибкой и доступной для всех категорий учащихся в соответствии с их способностями и потребностями. Это не отрицает наличие единой базовой

учебной программы, которая имеет актуальность для учащегося, хотя его обучение может осуществляться в соответствии с гибкими методами. Учебная программа, в центре которой стоит учащийся, характеризуется отходом от обучения, основанного на запоминании и зубрежке, и направлена на обучение, в рамках которого больший акцент делается на усвоении материала на основе опыта непосредственного участия, активного и совместного обучения.

Инклюзивная школа предъявляет особые требования ко всем работникам школы. Учителя, другие работники образования и вспомогательный педагогический персонал должны получать подготовку и быть готовыми к тому, чтобы оказывать помощь детям, молодежи и взрослым в их развитии и участии в учебном процессе на ежедневной основе. Негативное отношение руководителей педагогических коллективов, инспекторов образования, преподавателей и взрослых (родителей и других членов семей) представляет собой основное препятствие на пути к инклюзивности. Учителя так же, как и руководители школы, должны поощряться к обсуждению вопросов, связанных с обучением и преподаванием, а также с методами и возможностями развития. Им следует предоставить возможность совместными усилиями осмысливать практику своей работы, оказывать влияние на используемые методы и стратегии в их классах и школах. Учителя должны также быть знакомы с новыми учебными планами и программами и получать подготовку, необходимую для оценки успеваемости учащихся [4].

Проектирование адаптированной образовательной программы для обучающихся с ОВЗ (на примере АОП НОО)

Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 сентября 2011 г. № 2357 определено, что основная образовательная программа начального общего образования должна содержать три раздела: целевой, содержательный и организационный. Целевой раздел определяет общее назначение, цели, задачи и планируемые результаты реализации основной образовательной программы начального общего образования, а также способы определения достижения этих целей и результатов. Содержательный раздел определяет общее содержание

начального общего образования и включает программы, ориентированные на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов (в том числе, программу коррекционной работы). Организационный раздел определяет общие рамки организации образовательного процесса, а также механизмы реализации основной образовательной программы.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012 г.) комплексно регулирует отношения в сфере образования, в том числе образования лиц с ОВЗ, отдает приоритет инклюзивному образованию, ориентирует на разные образовательные потребности и устанавливает особенности организации образовательного процесса и индивидуальный подход к обучению каждого ребенка. В части 6 ст. 11 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обозначается, что «в целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования». Тем самым закон устанавливает возможность адаптировать образовательную программу с учетом особенностей психофизического развития и специальных образовательных потребностей лиц с ОВЗ, обеспечивая их право на образование.

В настоящее время данный пункт Закона реализуется подготовкой нормативных документов, определяющих специальные требования к разработке образовательных программ для обучающихся с ОВЗ. На сегодняшний день ведущими специалистами в области специального образования разработан проект Концепции федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и утверждены ФГОС для обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью. Цель стандартов – определить необходимые условия получения образования для детей с ОВЗ; представить примерные образовательные программы, адаптированные для различных категорий обучающихся; обозначить требования к результатам освоения программ и к

итоговым достижениям обучающихся к моменту завершения школьного образования для каждого уровня образования.

В ст. 2 Закона об образовании и в Концепции ФГОС для обучающихся с ОВЗ дается определение понятия «адаптированная образовательная программа». Это «образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц».

С учетом содержания указанных выше нормативных документов С.А. Калашникова, кандидат психологических наук, доцент Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского (г. Чита), разработала технологическую карту, которую можно использовать в качестве основы при проектировании адаптированной образовательной программы начального общего образования (АОП НОО) для обучающихся с ОВЗ в образовательных организациях общего и специального образования. (Приложение 6)

В технологической карте обозначены обязательные для образовательной программы разделы и компоненты, раскрыто их содержание [9].

В пояснительной записке к адаптированной образовательной программе целесообразно давать психолого-педагогическую характеристику и описание особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, и, соответственно, ключевые идеи организации образовательного процесса для данной категории обучающихся на начальной ступени школы. Планируемые результаты освоения обучающимися АОП НОО должны отражать предметные, метапредметные и личностные результаты обучения по каждому направлению, для каждой образовательной области.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения АОП, в отличие от данного компонента основной образовательной программы, должна представлять не только требования к предметным, метапредметным и личностным результатам на данной ступени образования, но и требования к

использованию знаний и умений на практике, к активности и самостоятельности их применений, а также специальные **требования к развитию жизненной компетенции** обучающегося в соответствии с его индивидуальными возможностями.

Особого внимания в содержательном разделе АОП заслуживает программа коррекционной работы. Согласно ФГОС начального общего образования, программа коррекционной работы должна обеспечивать:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- возможность освоения детьми с ОВЗ основной образовательной программы начального общего образования и их интеграции в образовательном учреждении.

В проектах ФГОС для обучающихся с ОВЗ определены функции программы коррекционной работы, которые заключаются в выявлении особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ; осуществлении индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей обучающихся в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии. Условия реализации и результаты коррекционной работы определяются ФГОС для обучающихся с ОВЗ применительно к каждой категории детей.

В организационном разделе особого внимания заслуживает система условий реализации АОП, которая должна включать описание условий и ресурсов образовательной организации, обоснование необходимых изменений в имеющихся условиях с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и требованиями ФГОС, описание системы оценки условий реализации АОП НОО для обучающихся с ОВЗ.

Таким образом, ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья задает целевые и содержательные ориентиры в обеспечении права детей с ОВЗ на образование посредством создания адаптированных образовательных программ с учетом особенностей их психофизического развития и специальных образовательных потребностей, организации комплексной помощи в процессе развития и обучения, обеспечения оптимальных условий для социализации.

Условия освоения основных образовательных программ

- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся;
- обеспечение преемственности программ дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;
- значение видов деятельности и форм общения для определения целей образования и путей их достижения;
- обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности;
- обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении основных образовательных программ;
- оценка динамики учебных и внеучебных достижений обучающихся;
- возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к объектам инфраструктуры образовательной организации.

Описанные выше условия освоения основных образовательных программ обеспечивают получение качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья в соответствии со своими возможностями и индивидуальными потребностями наравне с другими сверстниками в образовательных организациях [4].

Коррекционная работа в общеобразовательной организации

Коррекционная работа в общеобразовательной организации направлена на создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении основных образовательных программ, коррекцию недостатков в физическом, психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию, а также на обеспечение условий для реализации основных образовательных программ. В содержании коррекционной работы можно выделить несколько направлений: диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское, профилактическое, координационное и экспертное.

Диагностическое направление обеспечивает своевременное выявление детей, нуждающихся в коррекционной работе специалистов, предусматривает определение причин, спровоцировавших появления тех или иных проблем ребенка в образовательной организации. Данное направление устанавливает объективный подход к изучению возможностей ребенка в условиях конкретной образовательной среды, предусматривает изучение динамики его развития в процессе коррекционной работы, выступает инструментом контроля эффективности проводимых комплексных мероприятий, направленных на предупреждение или устранение неблагоприятных факторов, уже имеющих место или возможных в образовательном процессе.

Коррекционно-развивающее направление осуществляет специально организованную комплексную помощь детям в освоении содержания образования. Коррекционно-развивающая деятельность обеспечивает коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации, выполняет отслеживание причин их возникновения и проявления, осуществляет мониторинг динамики достижений обучающихся в процессе воспитания и обучения в каждом конкретном случае.

Консультативное направление способствует непрерывности сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей относительно реализации дифференцированных психолого-педагогических

условий воспитания, развития, обучения, коррекции, социализации.

Информационно-просветительское направление предполагает расширение образовательного пространства окружающего социума и информирование всех участников образовательных отношений об особенностях образовательного процесса для определенной категории учащихся.

Профилактическое направление осуществляет организацию образовательной среды, обеспечивает предупреждение возникновения проблем, связанных с трудностями освоения основных образовательных программ.

Координационное направление выстраивает организацию деятельности педагогов, педагогов-психологов, учителей-логопедов, медицинских работников, сотрудников администрации, родителей и обеспечивает функционирование в образовательной организации специального школьного консилиума, наделенного особыми организационными полномочиями и несущего вместе с администрацией образовательной организации коллегиальную ответственность за реализацию Программы коррекционной работы [4].

Программа коррекционной работы должна обеспечивать выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими основных образовательных программ в образовательной организации. Программа коррекционной работы реализует комплексное индивидуально ориентированное психолого-медико-педагогическое сопровождение в условиях образовательного процесса детей с особыми образовательными потребностями с учётом состояния здоровья и особенностей психофизического развития и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии[4].

Программа коррекционной работы определяет специальные условия воспитания, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, условия безбарьерной среды жизнедеятельности и учебной деятельности, условия использования специальных учебных и дидактических пособий, условия соблюдения допустимого уровня нагрузки, определяемого с привлечением медицинских работников, условия проведения групповых и

индивидуальных коррекционных занятий, условия предоставления услуг ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь.

Коррекционная часть основной образовательной программы содержит, во-первых, цели и задачи коррекционной работы с обучающимися.

Во-вторых, перечень, содержание и план индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, способствующих освоению обучающимися с особыми образовательными потребностями основных образовательных программ.

В-третьих, структурные элементы системы комплексного психолого-медико-социального сопровождения и поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование детей для выявления особых образовательных потребностей, мониторинг динамики их развития и успешность освоения ими основных образовательных программ.

В-четвертых, механизм взаимодействия, предусматривающий общую целевую и единую стратегическую направленность работы с учётом вариативно-деятельностной тактики учителей, специалистов в области коррекционной и специальной педагогики, специальной психологии, медицинских работников образовательной организации, других организаций, реализующийся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности [4].

Далее в коррекционной части основной образовательной программы прописываются специальные условия получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и планируемые результаты коррекционной работы.

Под специальными условиями получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья следует понимать условия воспитания, развития и обучения, включающие в себя использование методов воспитания и обучения, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг

ассистента, оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Направленность Программы коррекционной работы образовательной организации должна быть отражена во всех разделах основных образовательных программ, таких как «Пояснительная записка»; «Планируемые результаты»; «Учебный план», «Программа развития универсальных учебных действий»; «Программа духовно-нравственного развития, воспитания»; «Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни», и учтена по направлениям организации внеурочной деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Программа коррекционной работы составляется с учетом возможности образовательной организации проводить индивидуальное сопровождение детей, имеющих различные проблемы в воспитании, развитии и обучении.

Индивидуализация образовательного процесса рекомендована в ситуациях хронической неуспеваемости ребенка, в силу своих особенностей который не может освоить учебный материал в определенном темпе, форме, объеме так, как это могут делать другие дети.

Индивидуализация образовательного процесса может быть показана при неспособности ребенка самостоятельно справиться с учебными затруднениями, при значительных пропусках ребенком занятий, при обнаружившихся у него пробелах в знаниях, при сложившихся конфликтных отношениях с одноклассниками или учителями, осложняющими образовательный процесс.

Выделим несколько групп обучающихся, для которых может быть составлена Программа коррекционной работы.

Первая группа – обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, имеющие парциальные недостатки в развитии школьно-значимых функций, слабое здоровье и др.

Другая группа – обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью, при взаимодействии с которыми учитываются индивидуальные возможности и особые образовательные потребности. Обучающимся данной группы, как правило, нужна постоянная специальная коррекционная работа.

Следующая группа – обучающиеся, часто пропускающие учебные занятия по различным причинам (семейные обстоятельства, частые простудные заболевания и др.). Для данной группы детей может быть организована как постоянная, так и эпизодическая психолого-педагогическая помощь. Далее группы обучающихся с поведенческими нарушениями, а также обучающиеся, нуждающиеся в разовых или кратковременных коррекционно-развивающих занятиях, первоклассники с недостаточным уровнем готовности к школе [4].

Поскольку обучающийся с ограниченными возможностями здоровья определяется как физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий, то следует обозначить различные категории детей с ограниченными возможностями здоровья по нозологическому принципу.

К категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, относятся дети:

- с нарушениями слуха;
- с нарушениями зрения;
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- дети с различной степенью выраженности интеллектуального недоразвития;
- с различными соматическими заболеваниями;
- с выраженными поведенческо-эмоциональными расстройствами;
- дети с различной степенью выраженности расстройствами аутистического спектра.

Наряду с этим можно выделить особые потребности, свойственные детям с ограниченными возможностями здоровья:

- раннее начало комплексной коррекционно-развивающей работы (сразу же после выявления проблемы или ряда проблем);
- использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих доступность образовательной среды для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, как необходимого инструмента реализации освоения основных образовательных программ;
- индивидуализация и дифференциация обучения с учетом состояния и особенностей коммуникации, восприятия, двигательного и познавательного развития детей с ограниченными возможностями здоровья;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;
- введение, при необходимости, в содержание обучения ребенка специальных разделов, не присутствующих в программах образования нормативно развивающихся сверстников;
- организация работы по социализации детей с использованием методов дополнительного образования, соответствующих интересам детей и обеспечивающих их личностный рост.

Кадровый ресурс, способный реализовать Программу коррекционной работы, представлен не только учителями-предметниками, но и также педагогами-психологами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами, социальными педагогами, педагогами дополнительного образования. Образовательная организация при отсутствии данных специалистов должна быть включена в систему комплексного взаимодействия организаций образования различного уровня с целью восполнения недостающих ресурсов и получения своевременной квалифицированной консультативной помощи.

Разработка Программы коррекционной работы выполняется педагогическими работниками образовательной организации коллегиально. В процессе обсуждения Программы коррекционной работы организуется представление ее Управляющему Совету школы и осуществляется процедура согласования.

Программа коррекционной работы, как и любая другая программа, по истечении времени будет нуждаться в анализе существующих проблем ее реализации в образовательной организации, коррекции и доработке.

Одним из основных механизмов реализации Программы коррекционной работы образовательной организации является комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля. Наиболее распространенными и действенными формами организованного взаимодействия специалистов в образовательной организации являются консилиумы и службы психолого-педагогического сопровождения, которые предоставляют комплексную помощь ребенку, его семье, образовательной организации в решении вопросов, связанных с адаптацией, социализацией, воспитанием, развитием обучающегося.

Следует заметить, что организация коррекционной работы в образовательной организации значительно повышает профессиональный уровень педагогов в области психологии и педагогики, специальной (коррекционной) педагогики, а также сплачивает усилия коллектива для совместной деятельности по освоению обучающимися основных образовательных программ.

В настоящее время в образовательной системе происходит процесс накопления практического опыта в инклюзивной практике, основанной на организации учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, имеющего особые образовательные потребности, а также с учетом системно-деятельностного подхода, так как деятельностная парадигма образования призвана создать условия для индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Ресурсом для выстраивания индивидуализации и дифференциации образовательного процесса выступает материально-техническая база образовательной организации, призванная обеспечить реализацию Программы коррекционной работы и стать гарантом освоения обучающимися основных образовательных программ.

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса детей

с ограниченными возможностями здоровья должно отвечать не только общим, но и особым образовательным потребностям детей каждой категории. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения выделяются требования к:

- организации пространства, в котором обучается ребенок с ограниченными возможностями здоровья;
- организации временного режима обучения;
- организации рабочего места ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- техническим средствам обеспечения комфортного доступа ребенка с ограниченными возможностями здоровья к образованию (ассистирующие средства и технологии);
- средствам обучения для каждой категории детей с ограниченными возможностями здоровья (включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей);
- специальным учебникам, рабочим тетрадям и дидактическим материалам, отвечающим особым образовательным потребностям детей.

Специфика требований к материально-техническому обеспечению образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья ориентирована на освоение ими основных образовательных программ по уровням образования.

Рекомендации по созданию доступной образовательной среды в образовательной организации

Одним из критериев инклюзивной среды является принцип доступности, который был провозглашен в резолюции 52/82 Генеральной Ассамблеи от 12 декабря 1997 г. Доступность – это не забота об отдельной социальной группе, а важнейшая предпосылка для улучшения положения всех. Доступ – это не акт и не состояние, а свобода выбора, дающего возможность войти в какую-то среду, перемещаться в ней, общаться с ней или пользоваться ситуацией.

Критерии универсальности доступа должны учитывать:

- социальный контекст;
- конкретную ситуацию, в которой может находиться любой человек;
- возрастные и культурные факторы;
- результаты анализа взаимодействия между человеком и средой.

Критерии для оценки степени доступности окружающей среды:

- ориентация: имеете ли вы необходимую информацию?
- независимость (что): выбираете ли вы то, что хотите делать?
- мобильность (куда): можете ли вы идти, куда хотите?
- время проведение (когда): можете ли вы заниматься чем-нибудь,

когда захотите?

- социальная интеграция (с кем): принимают ли вас другие?
- финансовая самообеспеченность (чем): имеются ли у вас необходимые средства?
- переход (изменение): готовы ли вы к переменам?

Перечисленные критерии определяют целевые показатели обеспечения равных возможностей для людей с ограниченными возможностями.

Последнее время все чаще стали пользоваться понятием «универсальный дизайн». Принципы универсального дизайна следующие:

1. Равенство в использовании

Дизайн должен быть предназначен для использования людьми с разными физическими возможностями.

- Обеспечьте равные условия использования продукта для всех потребителей, всегда, когда это возможно, если невозможно создайте эквивалент.

- Избегайте выделения какой-либо группы пользователей или навешивания ярлыков.

- неприкосновенность личной жизни, безопасность и надежность должны быть доступны всем пользователям.

- Делайте дизайн привлекательным для всех потребителей.

2. Гибкость в использовании

Дизайн должен соответствовать множеству разнообразных индивидуальных предпочтений и способностей.

- Обеспечьте пользователю выбор способа использования продукта.
- Учитывайте особенности правой и левой руки при использовании.
- Помогите пользователю правильно и аккуратно использовать продукт.
- Обеспечьте адаптируемость под темп пользователя.

3. *Простой и интуитивно понятный дизайн*

Как использовать продукт должно быть понятно любому пользователю, независимо от опыта, знаний, языковых навыков и уровня концентрации в данный момент.

- Устраните ненужную сложность.
- Согласуйте дизайн с пользовательскими ожиданиями и интуицией.
- Учитывайте различные уровни грамотности и языковых знаний.
- Располагайте информацию с учетом её важности.
- Обеспечьте эффективные подсказки и ответную реакцию во время и после выполнения задачи.

4. *Легко воспринимаемая информация*

Дизайн должен эффективно сообщать пользователю необходимую информацию, независимо от условий окружающей среды и особенностей восприятия самого пользователя.

- Используйте различные способы (визуальные, вербальные, осязательные) для многократного представления важной информации.
- Отделяйте главную информацию от второстепенной.
- Самая важная информация должна быть представлена максимально понятно.
- Отделяйте элементы так, чтобы их можно было легко описать (облегчите процесс понимания инструкций и указаний).
- Обеспечьте совместимость с различными технологиями и средствами, которые используют люди с ограниченными возможностями.

5. Допустимость ошибки

Дизайн должен свести к минимуму опасность или негативные последствия случайных или непреднамеренных действий.

- Организуйте элементы так, чтобы свести к минимуму опасности и ошибки: часто используемые элементы должны быть самыми доступными; опасные элементы нужно изолировать, устранить или обезопасить.

- Обеспечьте наличие предупреждений об опасностях или ошибках.
- Обеспечьте отсутствие опасных последствий при выходе из строя.
- Препятствуйте совершению неосознанных действий при выполнении важных задач.

6. Низкое физическое усилие

Потребитель должен максимально эффективно и комфортно пользоваться дизайном, прилагая минимум усилий.

- Сделайте так, чтобы пользователь мог оставаться в удобном для него положении.
- Используйте разумные значения для усилий.
- Минимизируйте повторяющиеся действия.
- Сведите к минимуму необходимость применения продолжительного физического усилия со стороны пользователя.

7. Размер и пространство для доступа и использования

Соответствующий размер и пространство должны быть обеспечены для удобного подхода, доступа, манипуляции и использования продукта любым пользователем, не зависимо от его роста, фигуры или подвижности.

- Обеспечьте видимость важных элементов для любого сидячего или стоячего пользователя.
- Обеспечьте легкий доступ ко всем важным элементам для любого сидячего или стоячего пользователя.
- Предусмотрите различные варианты размеров руки и силы сжатия.
- Обеспечьте достаточно места для использования вспомогательных средств или личного помощника. [4]

В современных условиях развития образования каждая образовательная организация должна стать доступной для любого ребенка, следовательно, она должна уметь изменяться и адаптироваться под индивидуальные особенности любого ребенка, проектировать образовательные условия, адаптировать программу, оказывать необходимую поддержку и постоянно обучать педагогов.

Вход в школу

Для детей-инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата у входа в школу необходимо установить пандус. Пандус должен быть достаточно пологим ($10-12^{\circ}$), чтобы ребенок на коляске мог самостоятельно подниматься и спускаться по нему. Ширина пандуса должна быть не менее 90 см.

Необходимыми атрибутами пандуса являются ограждающий бортик (высота – не менее 5 см) и поручни (высота – 50-90 см), длина которых должна превышать длину пандуса на 30 см с каждой стороны. Ограждающий бортик предупреждает соскальзывание коляски. Двери должны открываться в противоположную сторону от пандуса, иначе ребенок на коляске может скатиться вниз. Вход в школу рекомендуется оборудовать звонком для предупреждения охраны. Для детей-инвалидов по зрению крайние ступени лестницы при входе в школу необходимо покрасить в контрастные цвета.

Лестницы в обязательном порядке должны быть оборудованы перилами. Дверь тоже необходимо сделать яркой контрастной окраски. На стеклянных дверях яркой краской должны быть помечены открывающиеся части.

Внутреннее пространство школы

Коридоры по всему периметру школы необходимо оснастить поручнями.

Ширина дверных проемов должна быть не менее 80-85 см, иначе человек на инвалидной коляске через нее не пройдет. Для того чтобы человек на коляске смог подняться на верхние этажи, в школьном здании должен быть предусмотрен хотя бы один лифт (возможно, понадобится ограничить доступ в него остальных учащихся), а также подъемники на лестницах. Если в школе есть телефон-автомат, его надо повесить на более низкую высоту, чтобы ребенок, на инвалидной коляске смог им воспользоваться. Для детей-инвалидов по зрению необходимо предусмотреть разнообразное рельефное покрытие

полов: при смене направления меняется и рельеф пола. Это может быть и напольная плитка и просто ковровые дорожки. Крайние ступени внутри школы, как и при входе, нужно покрасить в яркие контрастные цвета и оборудовать перилами. Названия классных кабинетов должны быть написаны на табличках крупным шрифтом контрастных цветов. Необходимо дублировать названия шрифтом Брайля.

Школьная раздевалка

Детям-инвалидам нужно выделить зону в стороне от проходов и оборудовать ее поручнями, скамьями, полками и крючками для сумок и одежды и т.д. Также можно для этих целей выделить отдельную небольшую комнату.

Школьная столовая

В столовой следует предусмотреть непроходную зону для учащихся-инвалидов. Ширину прохода между столами для свободного передвижения на инвалидной коляске рекомендуется увеличить до 1,1 м. Желательно, чтобы эти столы находились в непосредственной близости от буфетной стойки в столовой. В то же время нежелательно детей-инвалидов сажать в столовой отдельно от остальных одноклассников.

Школьный туалет

В школьных туалетах надо предусмотреть одну специализированную туалетную кабинку для инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата (в том числе и инвалидов-колясочников) размерами не менее 1,65 м на 1,8 м. Ширина двери в специализированной кабине должна составлять не менее 90 см. В кабине рядом с одной из сторон унитаза должна быть предусмотрена свободная площадь для размещения кресла-коляски для обеспечения возможности пересадки из кресла на унитаз. Кабина должна быть оборудована поручнями, штангами, подвесными трапециями и т.д. Все эти элементы должны быть прочно закреплены. Не менее одной раковины в туалете следует предусмотреть на высоте 80 см от пола. Нижний край зеркала и электрического прибора для сушки рук, полотенце и туалетная бумага располагаются на такой же высоте.

Школьная библиотека

В читальном зале школьной библиотеки часть кафедры выдачи книг необходимо понизить до уровня не выше 70 см. Несколько столов также нужно сделать на такой высоте. Книги, находящиеся в открытом доступе, и картотеку рекомендуется располагать в пределах зоны досягаемости (вытянутой руки) человека на коляске, т.е. не выше 1,2 м при ширине прохода у стеллажей или у картотеки не менее 1,1 м.

Классные кабинеты

В учебных классах ребенку-инвалиду необходимо дополнительное пространство для свободного перемещения. Минимальный размер зоны ученического места для ребенка на коляске (с учетом разворота инвалидной коляски) – 1,5 x 1,5 м. Детям-инвалидам с нарушениями опорно-двигательного аппарата около парты следует предусмотреть дополнительное пространство для хранения инвалидной коляски (если ребенок пересаживается с нее на стул), костылей, тростей и т.д. Ширина прохода между рядами столов в классе должна быть не менее 90 см. Такая же ширина должна быть у входной двери без порога. Также желательно оставить свободным проход около доски, чтобы ребенок на коляске или на костылях смог спокойно перемещаться там. Если занятия проходят в классе, где доска или какое-либо оборудование находится на возвышении, это возвышение необходимо оборудовать съездом.

Детям-инвалидам по зрению нужно оборудовать одноместные ученические места, выделенные из общей площади помещения рельефной фактурой или ковровым покрытием поверхности пола. Необходимо уделить внимание освещению рабочего стола, за которым сидит ребенок с плохим зрением и помнить, что написанное на доске нужно озвучивать для того, чтобы он смог получить информацию. Парты ребенка со слабым зрением должны находиться в первых рядах от учительского стола и рядом с окном. Когда используется лекционная форма занятий, учащемуся с плохим зрением или незрячему следует разрешить пользоваться диктофоном – это его способ конспектировать. Пособия, которые используются на разных уроках, должны быть не только наглядными, но и рельефными, чтобы незрячий ученик смог их

потрогать. Детям-инвалидам по слуху необходимо оборудовать ученические места электроакустическими приборами и индивидуальными наушниками. Для того чтобы слабослышащие дети лучше ориентировались, в классе следует установить сигнальные лампочки, оповещающие о начале и конце уроков.

Территория школы

Для обеспечения безопасности и беспрепятственного перемещения детей с инвалидностью по школьной территории следует предусмотреть ровное, нескользкое асфальтированное покрытие пешеходных дорожек. Имеющиеся на пути небольшие перепады уровней должны быть сглажены. Ребра решеток на пешеходных дорожках должны располагаться перпендикулярно направлению движения и на расстоянии друг от друга не более 1,3 см. В нескольких местах с бордюрного камня тротуара должен быть устроен съезд шириной не менее 90 см. Для этого рекомендуется покрыть поверхность дорожки направляющими рельефными полосами и яркой контрастной окраской. Оптимальными для маркировки считаются ярко-желтый, ярко-оранжевый и ярко-красный цвета.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Индивидуальное психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в общеобразовательной организации

1. Выявление детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонениями в поведении от 3 до 18 лет, проведение комплексного психолого-медико-педагогического обследования. Анализ проблем и причин отклонений (на уровне ОПМПК).
2. Подготовка по результатам обследования рекомендаций по оказанию психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания.
3. Представление семье информации о диапазоне возможных достижений ребенка при выборе определенного уровня образования и формы организации обучения (на уровне ОПМПК).
4. Принятие решения о включении или интеграции конкретного ребенка, условий и форм интеграции родителями или лицами их заменяющими с учетом рекомендаций ОПМПК.
5. Составление плана инклюзивного или интегрированного обучения, включая:
 - вид и объем необходимой коррекционной помощи (психолого-педагогической, медицинской и др.);
 - частота, время и место оказания специальной коррекционной помощи специалистов;
 - оказание дополнительной специальной помощи.
6. Проведение предварительной коррекционной работы, направленной на подготовку к инклюзивному или интегрированному обучению (в условиях общеобразовательной школы (ПМПк):
 - с ребенком и его родителями;
 - с родителями, обучающимися и педагогами массовой школы.
7. Разработка адаптированной образовательной программы в зависимости от уровня знаний, возможностей и способностей ребенка.

8. Организация и реализация образовательного процесса инклюзивного или интегрированного обучения (в условиях общеобразовательной школы).

9. Психолого-медико-педагогическое сопровождение образовательного процесса.

10. Систематическая оценка результатов обучения (совместно специалистами ОПМПК и образовательного учреждения). Подтверждение, уточнение или изменение ранее данных рекомендаций.

11. Анализ выполненных рекомендаций всеми участниками образовательного процесса.

12. Предоставление информации семье о перспективах дальнейшего развития обучающегося.

Определение сроков начала обучения решается индивидуально по отношению к каждому ребенку и по желанию его родителей (законных представителей). Это зависит от выраженности отклонений в развитии.

Необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях общего типа является *создание адаптивной среды*, позволяющей обеспечить их полноценную интеграцию и личностную самореализацию. В образовательной организации должны быть созданы надлежащие материально-технические условия, обеспечивающие возможность для беспрепятственного доступа детей с недостатками физического и психического развития в здания и помещения образовательного учреждения [7].

Эффективное интегрированное и инклюзивное обучение возможно лишь при условии *специальной подготовки и переподготовки педагогов* общеобразовательных учреждений. Целью такой подготовки является овладение педагогами массовых школ основными методами воспитания и обучения детей с физическими и умственными недостатками. Учителя-дефектологи должны быть специально подготовлены к оказанию коррекционной помощи в условиях инклюзивного и интегрированного обучения.

Необходимо обеспечить *психолого-педагогическое сопровождение* ребенка с ограниченными возможностями здоровья на протяжении всего периода его обучения. Это сопровождение включает не только специальную коррекционно-развивающую работу с детьми в индивидуальной и групповой форме, но обязательно и работу с администрацией образовательного учреждения, педагогическим и детским коллективом, родителями. С этой целью целесообразно вводить в штатное расписание образовательных учреждений общего типа дополнительные ставки педагогических работников (учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи). (Приложение 7)

Психолого-медико-педагогический консилиум общеобразовательной организации

С целью обеспечения диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях организуется работа *психолого-медико-педагогического консилиума*. Деятельность ПМПк ведется в соответствии с письмом Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 г. № 27/90-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения», Законодательством Российской Федерации «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании», рекомендациями ПМПК.

Образовательное учреждение разрабатывает и утверждает на основании указанных рекомендаций положение о ПМПк, его состав.

Заместитель директора по учебно-воспитательной работе, является председателем ПМПк, организует работу консилиума, осуществляет контроль за выполнением рекомендаций ПМПК, оказывает систематическую организационно-методическую помощь учителям, которые работают с детьми с ОВЗ в определении направлений и планировании работы, анализирует результаты обучения [20].

Специалисты ПМПк:

- осуществляют психолого-медико-педагогическое обследование детей с ОВЗ;

- разрабатывают индивидуально-ориентированные коррекционно-развивающие программы, индивидуальные образовательные маршруты с целью коррекции имеющихся проблем в развитии;
- проводят коррекционно-развивающие занятия (индивидуальные, групповые), тренинговые занятия;
- организуют работу Школ для родителей, имеющих детей с особыми потребностями; обеспечивают их консультативной поддержкой.

Комплексное сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательного учреждения осуществляют педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный-педагог, учитель.

В обязанности учителя-логопеда входит: всестороннее изучение речи обучающихся, проведение индивидуально-групповых и фронтальных занятий с теми из них, которые имеют нерезко выраженные отклонения в речевом развитии, оказание методической помощи учителям по преодолению трудностей при освоении обучающимися родного языка. Для логопедических занятий в индивидуальном учебном плане предусматриваются отдельные часы[6].

Педагог-психолог выявляет особенности их интеллектуального развития, личностных и поведенческих реакций, проводит групповые и индивидуальные занятия, направленные на нормализацию эмоционально-волевой сферы, формирование продуктивных способов мыслительной деятельности, а также на исправление возможных нарушений общения и поведения; оказывает методическую помощь учителям; развивать психолого-педагогическую компетентность педагогов и родителей.

Учитель-дефектолог (сурдо- тифлопедагог) проводит первичное дефектологическое обследование, систематически наблюдает за динамикой и коррекцией психического, интеллектуального, эмоционального, социального развития, прогнозирует возникновение трудностей в освоении образовательной программы, определяет причины и механизмы уже существующих учебных проблем, осуществляет, опираясь на специальные дидактические принципы,

руководство познавательной деятельностью обучающихся, дает адекватную оценку их деятельности. Осуществляет коррекционно-развивающую деятельность, которая направлена на максимально возможную коррекцию отклонений в развитии ребенка с ОВЗ и включает целенаправленную работу по развитию сенсомоторной сферы, общения, познавательной, эмоциональной и поведенческой сфер.

Дефектолог консультирует администрацию, педагогов по вопросам организации специальных образовательных условий и среды для школьников с ОВЗ. Консультирование родителей проводится с целью помощи им в вопросах обучения и воспитания ребенка, информирования о его школьных успехах и трудностях и пр.

Социальный педагог осуществляет комплекс мероприятий по социально-педагогической и социально-психологической диагностике, оказывает помощь родителям в осуществлении выбора, помощь семье в адаптации в школе, помощь ребенку в адаптации в школьном сообществе, соблюдение прав обучающегося с ОВЗ, помощь/поддержку в социализации семье и ребенку.

Учителя, работающие с детьми с особыми образовательными потребностями, проводят систематическое углубленное изучение обучающихся с целью выявления их индивидуальных особенностей и определения направлений развивающей работы, фиксируют динамику развития обучающихся, ведут учет освоения ими общеобразовательных программ, совместно с педагогом-психологом заполняют на них карты сопровождения [5].

Специалисты сопровождения отслеживают эффективность обучения детей с ОВЗ по программе, рекомендованной ПМПК. Текущие и этапные результаты адаптации, продвижения в развитии и личностном росте обучающихся, формирования навыков образовательной деятельности, освоения общеобразовательных программ, показатели функционального состояния их здоровья фиксируются в карте сопровождения обучающегося. (Приложение 8)

В случае отсутствия специалистов сопровождения, невозможности введения в штатное расписание учреждения ставок специалистов квалифицированная психолого-педагогическая коррекционная поддержка

может оказываться на основе договора со специальным (коррекционным) образовательным учреждением или на базе *Ресурсного центра*.

Ресурсный центр создается в целях оказания психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, разработки и внедрения системной работы по интегрированному обучению. Целесообразно иметь в каждом районе не менее одного Ресурсного центра.

Создание Ресурсного центра позволит сконцентрировать материально-технические, программно-методические и кадровые ресурсы на уникальной и универсальной социообразовательной площадке и сделать данный центр адресным для детей с ограниченными возможностями здоровья[3].

Деятельность Ресурсного центра обеспечит разработку и внедрение инновационных методик, дидактического материала, что повысит качество образования и его доступность для инвалидов.

Специалисты *Областной психолого-медико-педагогической комиссии* (ОПМПК) оказывают методическую и информационную поддержку всем участникам образовательного процесса. С этой целью ОПМПК организует работу выездных консультативных пунктов для оказания специализированной практической и консультативной помощи в районах и городах области для детей, родителей (законных представителей), педагогов образовательных учреждений, специалистов муниципального органа управления образованием. (Приложение 9)

Рекомендации по реализации особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ

Особые образовательные потребности различаются у детей разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития и определяют особую логику построения учебного процесса, находят свое отражение в структуре и содержании образования. Наряду с этим можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные всем детям с ОВЗ:

- начать специальное обучение ребенка сразу же после выявления первичного нарушения развития;

- ввести в содержание обучения ребенка специальные разделы, не присутствующие в программах образования нормально развивающихся сверстников;
- использовать специальные методы, приемы и средства обучения (в том числе специализированные компьютерные технологии), обеспечивающие реализацию «обходных путей» обучения;
- индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка;
- обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды;
- максимально раздвинуть образовательное пространство за пределы образовательного учреждения.

Общие принципы и правила коррекционной работы:

1. Индивидуальный подход к каждому ученику.
2. Предотвращение наступления утомления, используя для этого разнообразные средства (чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала небольшими дозами, использование интересного и красочного дидактического материала и средств наглядности).
3. Использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся, развивающих их устную и письменную речь и формирующих необходимые учебные навыки.
4. Проявление педагогического такта. Постоянное поощрение за малейшие успехи, своевременная и тактическая помощь каждому ребёнку, развитие в нём веры в собственные силы и возможности [5].

Эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с отклонениями в развитии являются:

- игровые ситуации;
- дидактические игры, которые связаны с поиском видовых и родовых признаков предметов;

- игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими;
- психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

Особенности детей с нарушением слуха

Психологически глухие и слабослышащие дети отличаются от сверстников с нормальным слухом, они более замкнуты и обидчивы. У детей с нарушениями слуха происходит нарушение познавательных функций, т.е.

внимания, восприятия, речи, памяти, мышления. У таких детей понижена инициатива общения с окружающим миром. Страдают ориентация в пространстве, координация движений (в связи с тесным взаимодействием слухового и вестибулярного аппарата).

Устная и письменная речь детей с отклонениями слуха страдает пропусками букв и слов, их заменой не по смыслу, а по внешнему сходству.

Нужно разбирать с ними значение каждого слова. Такие дети запоминают тексты дословно, употребляют в речи однотипные грамматические конструкции, однообразные слова и фразы, их язык беден.

Дети, имеющие нарушение слуха, хорошо воспринимают устную речь зрительно (чтение с губ).

Ученик, имеющий нарушение слуха, обязательно должен быть слухопротезирован, т.е. иметь индивидуальные слуховые аппараты.

Учитель, обучающий ребёнка с нарушением слуха в общеобразовательном классе, должен:

- посадить ребенка за первую парту;
- не поворачиваться спиной к обучающемуся;
- чётко задавать вопросы, обращаясь к ребёнку;
- проверять рабочее состояние слуховых аппаратов;
- разрешать детям оборачиваться, чтобы видеть лицо говорящего человека;
- широко применять наглядность в целях более полного и глубокого осмысления учебного материала.

Во второй половине дня сурдопедагог должен проводить индивидуальные и групповые занятия по коррекции произношения, развитию слухового восприятия, общему развитию речи. В развивающих занятиях сурдопедагог также может использовать специальные компьютерные программы «Мир за твоим окном», «В городском дворе», «Лента времени».

В адаптации в социуме незаменимую помощь оказывает педагог-психолог и социальный педагог. Работа психолога должна быть направлена на развитие коммуникативной компетентности, повышение уровня доброжелательности, снижение конфликтности, сплочение коллектива. Большое внимание психолог должен обращать на формирование межличностных отношений между интегрированными ребятами и их сверстниками, что помогает решать этические и правовые проблемы.

Для слабослышащих детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически подготовлены к совместному со слышащими сверстниками обучению, может быть эффективно интегрированное и инклюзивное обучение.

Особенности детей с нарушением зрения

К слепым относятся дети с полным отсутствием зрения (от светоощущения до 0,04 включительно с коррекцией на лучшем глазу).

Слабовидящими называют детей, у которых острота зрения лучшего глаза с обычной оптической коррекцией составляет 0,05 – 0,4.

Специфика обучения и воспитания слепых и слабовидящих детей проявляется в следующем: дозирование учебных нагрузок, применение специальных форм и методов обучения, оригинальных учебников и наглядных пособий, а также оптических и тифлопедагогических устройств, расширяющих познавательные возможности детей, специальное оформление учебных кабинетов, организация лечебно-восстановительной работы; усиление работы по социально-трудовой адаптации.

Обучение слабовидящих ведется по учебникам массовой школы, которые печатаются более крупным шрифтом и специальными преобразованными изображениями, доступными для зрительного восприятия.

Во время проведения уроков следует чаще переключать учащихся с одного вида деятельности на другой. Во время проведения урока педагоги должны учитывать допустимую продолжительность непрерывной зрительной нагрузки для слабовидящих школьников. Так, непрерывная зрительная нагрузка (например, чтение) в первых классах не должна превышать 7-10 минут). Однако для некоторых слабовидящих, например, с атрофией зрительных нервов, центральной атрофией сетчатки, может быть утомительна и такая нагрузка. Поэтому к дозированию зрительной работы надо подходить строго индивидуально, неуклонно следуя рекомендациям офтальмолога.

Положительное влияние на поддержание работоспособности учащихся и предупреждение зрительного переутомления оказывает проведение физкультурных пауз. Во время физпаузы выполняют дыхательные упражнения, хватательные, сгибательные и разгибательные упражнения для кистей рук. Слабовидящие не должны выполнять упражнения, связанные с наклоном головы вниз и с резким движением тела, т.к. эти упражнения им противопоказаны.

Слабовидящие дети должны размещаться ближе к естественному источнику света. При некоторых формах нарушения зрения (катаракта, помутнение роговицы) у детей наблюдается светобоязнь. Таких детей надо размещать дальше от источника света.

Искусственная освещенность помещений, в которых занимаются учащиеся с пониженным зрением, должна составлять от 500 до 1000 лк.

Поэтому рекомендуется использовать крепящиеся на столе лампы. Свет должен падать с левой стороны или прямо.

Гимнастика до занятий, физминутки на уроках и лечебная физкультура (ЛФК) на коррекционных занятиях являются обязательными и проводятся по специальным программам.

Для детей с нарушением зрения предусмотрены следующие программы коррекционных занятий: мимика и пантомимика; ориентировка в пространстве, социально-бытовая ориентировка (СБО), развитие зрительного восприятия, осязания и мелкая моторика рук, логопедические занятия.

Особенности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Понятие «*нарушение функций опорно-двигательного аппарата*» носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение.

Самую многочисленную группу среди детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП). При ДЦП, как правило, сочетаются двигательные расстройства, речевые нарушения и задержка формирования отдельных психических функций.

Двигательные нарушения при ДЦП выражаются в поражении верхних и нижних конечностей (нарушение мышечного тонуса, патологические рефлексы, наличие насильственных движений, несформированность актов равновесия и координация, недостатки мелкой моторики). Больные дети, у которых поражены правые конечности, вынуждены пользоваться левой рукой как ведущей, что затрудняет овладение навыками самообслуживания и графическими навыками. Тонкие движения пальцев неразвиты практически у всех детей.

У многих учащихся с детским церебральным параличом имеются нарушения звукопроизносительной стороны речи в сочетании с общим речевым недоразвитием разной степени выраженности, особое внимание на начальных этапах обучения необходимо уделять:

- отработке правильного произношения, развитию фонематического слуха и формированию основ звукового анализа;
- уточнению и обогащению словарного запаса;
- практическому овладению грамматическими средствами языка, выявлению и преодолению встречающихся в речи грамматических недочетов.

Логопедическая работа с детьми, имеющими различные речевые расстройства, позволяет в той или иной мере скорректировать, а иногда и нормализовать речевые возможности детей. В течение всего периода обучения

в школе за речевым развитием ребенка должен наблюдать логопед, поддерживая тесный рабочий контакт с учителями, воспитателями и родителями учеников [6].

Иногда встречаются дети с недостаточностью пространственного анализа и синтеза, что особенно проявляется при овладении конструированием, навыками самообслуживания, а также при чтении, письме и на уроках физической культуры. Такие дети затрудняются в дифференциации левой и правой стороны, в сложении целого из частей. Они не могут соблюдать линейки в тетрадях, различать ее правую и левую сторону, могут начать писать или рисовать в любом месте тетради или альбома, читать с середины страницы.

Несформированность пространственных представлений отражается на начальном этапе усвоения математики. При изучении состава числа дети не могут расположить или представить его в виде отдельных групп предметов.

Однако особую трудность для них представляет процесс овладения материалом по геометрии и тригонометрии, активизирующий умения представить отдельные геометрические фигуры и выполнить их чертежи. Такие особенности развития мышления большинства учащихся делают необходимым применение разнообразного наглядного материала, чертежей, схем, рисунков.

Важное место в обучении должно занимать формирование геометрических представлений. В ходе выполнения практических упражнений дети учатся распознавать геометрические фигуры в окружающих предметах, на рисунках, моделях; овладевать графическими умениями, приобретают практические умения в решении задач вычислительного и измерительного характера. Для развития пространственного воображения на начальных этапах обучения необходимо выполнение дополнительных упражнений: размещение одних предметов под другими, рисование фигур в клетках и т.д.

Коррекционная направленность обучения обеспечивается специальными методами обучения, введением пропедевтических занятий, предшествующих изучению отдельных разделов и тем программы, а также индивидуальных и групповых занятий по коррекции нарушений развития. Полученные на них

знания и навыки необходимо закреплять во время классных занятий. Изучение наиболее сложных разделов и тем следует предварять систематическим повторением, что создаст условия для обобщения ранее пройденного материала и закрепления вновь изученного.

Применение специальных технических средств во многих случаях способно компенсировать имеющиеся у учащихся данной категории двигательные нарушения, позволяет учащимся с двигательными нарушениями принимать активное участие в учебном процессе наравне со сверстниками.

Пространственная организация среды определяет успешность пространственной адаптации ребенка, необходимость создания его комфортного жизненного цикла.

Обязательным условием является соблюдение индивидуального *ортопедического режима* для каждого обучающегося. В соответствии рекомендациями врача-ортопеда, инструктора ЛФК определяются правила посадки и передвижения. Соблюдение ортопедического режима позволяет устранить негативные моменты, способствующие прогрессированию двигательных нарушений, тем самым оказывая положительное влияние на стабилизацию двигательного статуса ребенка. Педагоги и администрация школы должны регулярно запрашивать рекомендации к осуществлению лечебно-профилактического режима (*организация режима дня, режима ношения ортопедической обуви, смены видов деятельности, проведения физкультурных пауз и т.д.*), учитывающие возрастные изменения.

Важным условием также является *организация работы по формированию навыков самообслуживания, гигиены, социально-бытовой ориентации* у детей с двигательными нарушениями. При формировании навыков самообслуживания и бытовой ориентации необходимо учитывать наличие у детей с церебральным параличом целого ряда нарушений общей моторики и функциональных движений кисти и пальцев рук, речи, познавательной деятельности, в частности недостаточность пространственных представлений.

Обучение должно быть максимально индивидуализировано в зависимости от двигательных возможностей ребенка. Все бытовые умения и навыки необходимо отрабатывать в пассивно-активной форме (с помощью педагога или родителей).

При этом важно учитывать возможности ребенка, четко знать, что можно от него потребовать и в каком объеме, он должен всегда видеть результат своей деятельности. Педагоги и родители должны быть предельно внимательны к ребенку и часто хвалить его даже за самые небольшие достижения. Не следует постоянно указывать ребенку на его ошибки и неправильные движения.

Важным условием является *формирование толерантного отношения к ребенку с ДЦП* у нормально развивающихся детей и их родителей. Для этого перед приходом ребенка с двигательными нарушениями в общеобразовательный класс необходима предварительная работа со здоровыми сверстниками. Учитель должен рассказывать о сильных сторонах характера, положительных качествах личности больного ребенка, раскрыть мир его увлечений. Одновременно в тактичной форме педагог должен объяснить ученикам, что нельзя сосредотачивать внимание на дефекте больного ребенка, тем более дразнить и обижать его. Наоборот, необходимо оказывать ему посильную помощь (помогать спускаться по лестнице, передвигаться в физкультурном зале и т.д.), проявлять терпение при замедленных ответах, письме и других затруднениях.

До начала обучения учителю необходимо провести подробную беседу с родителями об увлечениях ребенка, его интересах, склонностях, любимых занятиях, играх, выяснить, какие двигательные навыки у него развиты, и в процессе какой деятельности он их активизирует. Кроме того, учителю следует выяснить положительные черты характера, на которые можно будет опереться в процессе учебной деятельности, а также негативные, требующие особого внимания со стороны педагога. Педагогу важно понять, почему возникло то или иное затруднение в обучении, на каком этапе, и как оно отражается на усвоении программного материала. Обязательно включение в совместные

досуговые и спортивно-массовые мероприятия ребенка с двигательными нарушениями.

Особенности детей с задержкой психического развития

Дети с ЗПР – это преимущественно дети с нормальным интеллектом, у которых отсутствует мотивация к учебе либо имеется отставание в овладении школьными навыками (чтения, письма, счета).

Отсутствие концентрации и быстрое рассеивание внимания приводят к тому, что им трудно или невозможно функционировать в большой группе и самостоятельно выполнять задания.

Кроме того, излишняя подвижность и эмоциональные проблемы являются причинами того, что эти дети, несмотря на их возможности, не достигают в школе желаемых результатов.

При организации обучения необходимо адаптировать содержание учебного материала, выделяя в каждой теме базовый материал, подлежащий многократному закреплению, дифференцировать задания в зависимости от коррекционных задач. Обучающемуся с ЗПР необходим хорошо структурированный материал.

Необходимо тщательно отбирать и комбинировать методы и приемы обучения с целью смены видов деятельности детей, изменения доминантного анализатора, включения в работу большинства анализаторов; использовать ориентировочную основу действий (опорных сигналов, алгоритмов, образцов выполнения задания).

Для детей с ЗПР важно обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии изученного. Важно, чтобы школьники через выполнение доступных по темпу и характеру, лично ориентированных заданий поверили в свои возможности, испытали чувство успеха, которое должно стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться.

При организации учебного процесса следует исходить из возможностей ребёнка – задание должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным, так как на первых этапах коррекционной работы необходимо

обеспечить ученику субъективные переживания успеха на фоне определённой затраты усилий. В дальнейшем трудность заданий следует увеличивать пропорционально возрастающим возможностям ребёнка.

Учителю необходимо:

- следить за успеваемостью обучающихся: после каждой части нового учебного материала проверять, понял ли его ребенок;
- посадить ребенка на первые парты, как можно ближе к учителю, так как контакт глаз усиливает внимание;
- поддерживать детей, развивать в них положительную самооценку, корректно делая замечание, если что-то делают неправильно;
- разрешать обучающимся при выполнении упражнений записывать различные шаги. Это является для них опорой, а для учителя это вспомогательное средство, чтобы понять, где именно произошла ошибка в процессе мышления;
- требовать структурирования действий при делении и умножении чисел. Повторение таблицы умножения остается хорошим упражнением для слабых в счете обучающихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Условиями успешной реализации практики инклюзивного и интегрированного обучения в образовательной организации является сочетание «внешних» и «внутренних» факторов:

- Системность развития интегрированного и инклюзивного образования в регионе – наличие образовательных учреждений разных ступеней образования (система ранней помощи – вариативность форм включения ребенка с ОВЗ в ДОУ; организация инклюзивного и интегрированного обучения в общеобразовательной школе – в ее начальном и среднем звене, наличие системы включающего среднего и профессионального образования);
- Преемственность и взаимодействие между отдельными звеньями этой системы, в том числе взаимный обмен информацией, технологиями, материалами, проведение совместных мероприятий;
- Наличие в регионе структур, оказывающих эффективную методическую, организационную поддержку и сопровождение общеобразовательных организаций, в которых организовано обучение детей с ОВЗ;
- Создание и функционирование регионального Совета (Координационного центра) по инклюзивному и интегрированному образованию;
- Организация сетевого взаимодействия образовательных организаций с социальными партнерами, в том числе с Центром психолого-медико-социального сопровождения и созданными в них психолого-медико-педагогическими комиссиями (ПМПК), Центром диагностики и консультирования;
- Наличие системы подготовки и переподготовки педагогов и руководителей образовательных организаций в области организации обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях;
- Наличие подготовленных для реализации задач интегрированного или инклюзивного образования кадров;
- Принятие всеми участниками образовательного процесса принципов инклюзивного и интегрированного образования;

- Наличие в общеобразовательных организациях команды специалистов сопровождения: координатор (заместитель директора) по организации обучения детей с ОВЗ, психолог, специальный педагог, логопед, социальный педагог, помощник учителя (тьютор) и др.;
- Организация деятельности этих специалистов как психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) образовательного учреждения с соответствующими выделенными задачами;
- Архитектурные преобразования в образовательной организации, включая создание безбарьерной среды;
- Наличие специального оборудования и средств, модулирующих образовательное пространство класса / группы.

ГЛОССАРИЙ

Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц;

Временная интеграция – объединение воспитанников специальной группы (класса) вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития со здоровыми сверстниками не реже двух раз в месяц для проведения мероприятий воспитательного характера.

Дети-инвалиды – это дети, имеющие значительные ограничения жизнедеятельности, приводящие к социальной дезадаптации вследствие нарушения роста и развития, способностей к самообслуживанию, передвижению, ориентации, контролю за своим поведением, обучению, общению, трудовой деятельности в будущем.

Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

Интеграция – процесс включения лиц с особыми потребностями во все сферы жизни общества как равноправных его членов, освоение ими достижений науки, культуры, экономики, образования.

Интегрированное обучение – совместное обучение лиц, имеющих физические и (или) психические недостатки, и лиц, не имеющих таких недостатков, с использованием специальных средств, методов и при участии педагогов-специалистов.

Комбинированная интеграция – обучение или воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (имеющих уровень психофизического

и речевого развития, близкий к возрастной норме) по 1–2 человека в массовых группах (классах). При этом дети получают постоянную коррекционную помощь у специалистов (сурдопедагога, тифлопедагога, дефектолога, логопеда).

Коррекционное обучение – особый вид обучения, цель которого полное или частичное преодоление имеющихся у детей нарушений в развитии и обеспечение их потребности в личном росте и социализации.

Коррекционно-воспитательная работа – система психолого-педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психического или физического развития детей и на их адаптацию в обществе.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Психолого-педагогическое сопровождение – психолого-педагогические технологии, предназначенные для оказания помощи ребенку на определенном этапе его развития в решении возникающих у него проблем или в их предупреждении.

Сегрегация – это включение учащихся со специальными нуждами в учебный процесс отдельно, изолированно от других детей того же возраста (специальные школы, специальные классы в массовых школах).

Социализация – процесс и результат присвоения ребенком социального опыта по мере его психологического интеллектуального развития, т.е.

преобразование под влиянием обучения и воспитания его психических функций, присвоение социально-нравственных ценностей, норм, и правил поведения, формирование мировоззрения.

Социальная интеграция – предполагает социальную адаптацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общую систему социальных отношений и взаимодействий, прежде всего в рамках той образовательной

среды, в которую он интегрируется (учащиеся со специальными нуждами, обучающиеся в специальных классах, смешиваются с учениками обычных классов для выполнения разных видов деятельности, получая таким образом возможность общения со сверстниками).

Среда – совокупность внешних условий, факторов и объектов, среди которых рождается, живет и развивается организм.

Специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья – условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Средства обучения и воспитания – приборы, оборудование, включая спортивное оборудование и инвентарь, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности.

Реабилитация – комплекс медицинских, психологических, педагогических, профессиональных и юридических мер по восстановлению автономности, трудоспособности и здоровья лиц с ограниченными физическими и психическими возможностями.

Уровень образования – завершённый цикл образования, характеризующийся определенной единой совокупностью требований.

Частичная интеграция – это целенаправленное расширение минимальных возможностей детей в области социальной интеграции (для детей с сохранными потенциальными возможностями, но еще неспособных овладеть образовательным стандартом). Дети с ограниченными возможностями здоровья включаются по 1–2 человека в обычные группы на отдельные занятия или на часть дня.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Международные документы:

1. «Всеобщая Декларация прав человека» – принята Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 года
2. «Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования» – Принята 14 декабря 1960 года Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки в культуры (ЮНЕСКО)
3. «Декларация Генеральной Ассамблеей ООН о правах умственно отсталых лиц» – принята Генеральной Ассамблеей ООН 20 декабря 1971 г.
4. «Декларация ООН о правах инвалидов» – провозглашена резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года
5. «Всемирная программа действий в отношении инвалидов» – Принята резолюцией 37/52 Генеральной Ассамблеи ООН от 3 декабря 1982 года
6. «Конвенция ООН о правах ребенка» – Принята резолюцией 45/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 г., ратифицирована Постановлением Верховного Совета СССР от 13 июня 1990 г.
7. «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов» – приняты резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1993 года
8. «Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» , Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.
9. «Конвенция о правах инвалидов» – принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года
10. «Рекомендация №R (92) 6 Комитета министров государствам-членам о последовательной политике в отношении инвалидов» – принята Комитетом министров Совета Европы 9 апреля 1992 года
11. «Осуществление Всемирной программы действий в отношении инвалидов: достижение провозглашенных в Декларации тысячелетия целей в области развития, касающихся инвалидов – принята резолюцией Генеральной

Федеральные документы:

1. «Об образовании в Российской Федерации» – Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года.

2. «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу законодательных актов (отдельных положений законодательных актов) Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» – Закон Российской Федерации от 2.07.2013 № 185-ФЗ.

3. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» – Закон Российской Федерации от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ (с дополнениями и изменениями)

5. «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» – Закон Российской Федерации, Принят Государственной Думой 3 июля 1998 года и одобрен Советом Федерации 9 июля 1998 года, (с изменениями от 20 июля 2000 г., 22 августа, 21 декабря 2004 г., 26, 30 июня 2007 г.)

6. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (Утверждена Президент Российской Д. Медведевым 04 февраля 2010 года, Пр-271)

7. «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» – Федеральный закон Российской Федерации от 3 мая 2012 г. N 46-ФЗ

8. «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» – Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 599 9. «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017

годы» – Указ Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 года № 761

Правительственные документы:

1. «Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года» – Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 года № 1662-р

2. «О плане первоочередных мероприятий до 2014 года по реализации

важнейших положений Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы» – Распоряжение Правительства Российской Федерации от 15 октября 2012 г. № 1916-р,

3. «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 годы» – Распоряжение Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. N 163-р

4. «О государственной программе Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 – 2015 годы» – Постановление Правительства РФ от 17 марта 2011 г. №175

Ведомственные документы:

1. «Положение о психолого-медико-педагогической комиссии» – Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. N 1082 г.

2. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» – Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. N 1014.

3. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» – Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. N 1015

4. «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения) – Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901-6)

5. «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами – Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06

6. «Об утверждении Единого квалификационного справочника руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» – Приказ

Минздравсоцразвития России № 593 от 14 августа 2009 г.

7. «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»
– Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 года № 373

**ОБ УТВЕРЖДЕНИИ ПОРЯДКА
ОРГАНИЗАЦИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОСНОВНЫМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ
ПРОГРАММАМ - ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО, ОСНОВНОГО ОБЩЕГО И СРЕДНЕГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации

**от 30 августа 2013 г. № 1015 (в ред.
Приказа Минобрнауки РФ от 28 мая 2014 г. № 598)**

**III. Особенности организации образовательной деятельности
для лиц с ограниченными возможностями здоровья**

21. Содержание общего образования и условия организации обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.¹

22. Исходя из категории учащихся с ограниченными возможностями здоровья их численность в классе (группе) не должна превышать 15 человек.

23. В образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, создаются специальные условия для получения образования учащимися с ограниченными возможностями здоровья:

а) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по зрению:

адаптация официальных сайтов образовательных организаций в сети «Интернет» с учетом особых потребностей инвалидов по зрению с приведением их к международному стандарту доступности веб-контента и веб-сервисов (WCAG);

¹ Часть 1 статьи 79 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326).

Размещение в доступных для учащихся, являющихся слепыми или слабовидящими, местах и в адаптированной форме (с учетом их особых потребностей) справочной информации о расписании лекций, учебных занятий (должна быть выполнена крупным (высота прописных букв не менее 7,5 см) рельефно-контрастным шрифтом (на белом или желтом фоне) и продублирована шрифтом Брайля);

присутствие ассистента, оказывающего учащемуся необходимую помощь;

обеспечение выпуска альтернативных форматов печатных материалов (крупный шрифт) или аудиофайлов;

обеспечение доступа учащегося, являющегося слепым и использующего собаку-поводыря, к зданию образовательной организации, располагающему местом для размещения собаки-поводыря в часы обучения самого учащегося;

б) для учащихся с ограниченными возможностями здоровья по слуху:

дублирование звуковой справочной информации о расписании учебных занятий визуальной (установка мониторов с возможностью трансляции субтитров (мониторы, их размеры и количество необходимо определять с учетом размеров помещения));

обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации;

обеспечение получения информации с использованием русского жестового языка (сурдоперевода, тифлосурдоперевода);

в) для учащихся, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата:

обеспечение беспрепятственного доступа учащихся в учебные помещения, столовые, туалетные и другие помещения образовательной организации, а также их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, локальное понижение стоек-барьеров до высоты не более 0,8 м; наличие специальных кресел и других приспособлений).

24. Для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья создаются:

необходимые условия для коррекции нарушений развития и социальной

адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения;

условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.¹

25. В образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам для слабослышащих учащихся (имеющих частичную потерю слуха и различную степень недоразвития речи) и позднооглохших учащихся (оглохших в дошкольном или школьном возрасте, но сохранивших самостоятельную речь), создаются два отделения:

1 отделение – для учащихся с легким недоразвитием речи, обусловленным нарушением слуха;

2 отделение – для учащихся с глубоким недоразвитием речи, обусловленным нарушением слуха.

26. В образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам, допускается совместное обучение слепых и слабовидящих учащихся, а также учащихся с пониженным зрением, страдающих амблиопией и косоглазием и нуждающихся в офтальмологическом сопровождении.

Основой обучения слепых учащихся является система Брайля.

¹ Пункт 1 части 5 статьи 5 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326).

27. В образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам для учащихся, имеющих тяжелые нарушения речи, создаются два отделения:

1 отделение – для учащихся, имеющих общее недоразвитие речи тяжелой степени (алалия, дизартрия, ринолалия, афазия), а также учащихся, имеющих общее недоразвитие речи, сопровождающееся заиканием;

2 отделение – для учащихся с тяжелой формой заикания при нормальном развитии речи.

В составе 1 и 2 отделений комплектуются классы (группы) учащихся, имеющих однотипные формы речевой патологии, с обязательным учетом уровня их речевого развития.

28. В случае если учащиеся завершают освоение адаптированных основных образовательных программ основного общего образования до достижения совершеннолетия и не могут быть трудоустроены, для них открываются классы (группы) с углубленным изучением отдельных учебных предметов, предметных областей соответствующей образовательной программы.

29. В образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам, допускается:

совместное обучение учащихся с задержкой психического развития и учащихся с расстройством аутистического спектра, интеллектуальное развитие которых сопоставимо с задержкой психического развития;

совместное обучение по образовательным программам для учащихся с умственной отсталостью и учащихся с расстройством аутистического спектра, интеллектуальное развитие которых сопоставимо с умственной отсталостью (не более одного ребенка в один класс).

Учащимся с расстройством аутистического спектра, интеллектуальное развитие которых сопоставимо с задержкой психического развития, на период адаптации к нахождению в образовательной организации (от полугода до 1 года) организуется специальное сопровождение.

Для успешной адаптации учащихся с расстройствами аутистического

спектра на групповых занятиях кроме учителя присутствует воспитатель (тьютор), организуются индивидуальные занятия с педагогом-психологом по развитию навыков коммуникации, поддержке эмоционального и социального развития таких детей из расчета 5 – 8 учащихся с расстройством аутистического спектра на одну ставку должности педагога-психолога.

30. Реализация адаптированных основных образовательных программ в части трудового обучения осуществляется исходя из региональных условий, ориентированных на потребность в рабочих кадрах, и с учетом индивидуальных особенностей психофизического развития, здоровья, возможностей, а также интересов учащихся с ограниченными возможностями здоровья и их родителей (законных представителей) на основе выбора профиля труда, включающего в себя подготовку учащегося для индивидуальной трудовой деятельности.

В классы (группы) с углубленным изучением отдельных учебных предметов, предметных областей соответствующей образовательной программы принимаются учащиеся, окончившие 9 (10) класс.

Квалификационные разряды выпускникам присваиваются только администрацией заинтересованного предприятия или организацией профессионального образования. Учащимся, не получившим квалификационного разряда, выдается свидетельство об обучении и характеристика с перечнем работ, которые они способны выполнять самостоятельно.

31. В образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным образовательным программам для учащихся с умственной отсталостью, создаются классы (группы) для учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

В классы (группы), группы продленного дня для учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью принимаются дети, не имеющие медицинских противопоказаний для пребывания в образовательной организации, владеющие элементарными навыками самообслуживания.

32. При организации образовательной деятельности по адаптированной

основной образовательной программе создаются условия для лечебно-восстановительной работы, организации образовательной деятельности и коррекционных занятий с учетом особенностей учащихся из расчета по одной штатной единице:

- учителя-дефектолога (сурдопедагога, тифлопедагога) на каждые 6 – 12 учащихся с ограниченными возможностями здоровья;
- учителя-логопеда на каждые 6 – 12 учащихся с ограниченными возможностями здоровья;
- педагога-психолога на каждые 20 учащихся с ограниченными возможностями здоровья;
- тьютора, ассистента (помощника) на каждые 1 – 6 учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

33. Для учащихся, нуждающихся в длительном лечении, детей-инвалидов, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные организации, на основании заключения медицинской организации и письменного обращения родителей (законных представителей) обучение по общеобразовательным программам организуется на дому или в медицинских организациях.¹

Порядок регламентации и оформления отношений государственной и муниципальной образовательной организации и родителей (законных представителей) учащихся, нуждающихся в длительном лечении, а также детей-инвалидов в части организации обучения по общеобразовательным программам на дому или в медицинских организациях определяется нормативным правовым актом уполномоченного органа государственной власти субъекта Российской Федерации.²

¹ Часть 5 статьи 41 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326).

² Часть 6 статьи 41 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326).

ПРИКАЗ МИНОБРНАУКИ РОССИИ ОТ 25.12.2013 N 1394**(ред. От 16.01.2015)****«ОБ УТВЕРЖДЕНИИ ПОРЯДКА ПРОВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ
ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ
ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»****VI. Проведение ГИА**

34. Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся детей-инвалидов и инвалидов, а также тех, кто обучался по состоянию здоровья на дому, в образовательных организациях, в том числе санаторно-курортных, в которых проводятся необходимые лечебные, реабилитационные и оздоровительные мероприятия для нуждающихся в длительном лечении, образовательная организация оборудуется с учетом их индивидуальных особенностей. Материально-технические условия проведения экзамена обеспечивают возможность беспрепятственного доступа таких обучающихся в аудитории, туалетные и иные помещения, а также их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, при отсутствии лифтов аудитория располагается на первом этаже; наличие специальных кресел и других приспособлений).

При проведении экзамена присутствуют ассистенты, оказывающие указанным обучающимся необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных особенностей, помогающие им занять рабочее место, передвигаться, прочитать задание.

Указанные обучающиеся с учетом их индивидуальных особенностей в процессе сдачи экзамена пользуются необходимыми им техническими средствами.

Для слабослышащих обучающихся аудитории для проведения экзамена оборудуются звукоусиливающей аппаратурой как коллективного, так и индивидуального пользования. Для глухих и слабослышащих обучающихся привлекается ассистент-сурдопереводчик.

Для слепых обучающихся:

экзаменационные материалы оформляются рельефно-точечным шрифтом Брайля или в виде электронного документа, доступного с помощью компьютера;

письменная экзаменационная работа выполняется рельефно-точечным шрифтом Брайля или на компьютере;

предусматривается достаточное количество специальных принадлежностей для оформления ответов рельефно-точечным шрифтом

Брайля, компьютер.

ГВЭ по всем учебным предметам по их желанию проводится в устной форме.

Для слабовидящих обучающихся экзаменационные материалы представляются в увеличенном размере, в аудиториях для проведения экзаменов предусматривается наличие увеличительных устройств и индивидуальное равномерное освещение не менее 300 люкс.

Для глухих и слабослышащих, с тяжелыми нарушениями речи по их желанию ГВЭ по всем учебным предметам проводится в письменной форме.

Для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата (с тяжелыми нарушениями двигательных функций верхних конечностей) письменные задания выполняются на компьютере со специализированным программным обеспечением; по их желанию ГВЭ по всем учебным предметам проводится в устной форме.

Во время проведения экзамена для указанных обучающихся организуются питание и перерывы для проведения необходимых медико-профилактических процедур.

Для обучающихся, имеющих медицинские показания для обучения на дому и соответствующие рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии, экзамен организуется на дому.

КОНЦЕПЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

2.3. Дифференциация ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – четыре базовых варианта

Для гарантированного получения школьного образования обучающимися с ОВЗ должны быть разработаны варианты стандарта, при этом каждый из них характеризуется по следующим основным параметрам:

- требования к итоговым достижениям обучающихся с ОВЗ к моменту завершения школьного образования;
- требования к структуре образовательной программы;
- требования к результатам обучения применительно к каждому уровню образования;
- требования к условиям получения образования.

Для каждой категории обучающихся с ОВЗ разрабатывается набор вариантов стандарта, отвечающих их общим и особым образовательным потребностям, диапазону возможных различий в уровне развития поступающего в школу ребёнка. Поскольку возможности развития ребенка с ОВЗ раскрываются в обучении, предусматривается возможность перехода с одного варианта ФГОС на другой при желании семьи и рекомендации специалистов. Семье гарантируется предоставление всей полноты информации о диапазоне возможных достижений ребёнка в разных условиях обучения и в выбираемом варианте ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

Первый вариант стандарта (А)

Этот вариант адресован обучающимся с ОВЗ, достигшим к моменту поступления в школу уровня развития, близкого возрастной норме и имеющим положительный опыт общения со здоровыми сверстниками.

Обучающийся с ОВЗ получает образование, сопоставимое с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки.

Он полностью включён в общий образовательный поток (инклюзия) и по

окончании школы может получить такой же документ об образовании, как и его здоровые сверстники. Осваивая основную образовательную Программу, требования к которой установлены действующим ФГОС, обучающийся с ОВЗ имеет право на прохождение текущей, промежуточной и государственной итоговой аттестации в иных формах¹. Эти специальные условия аттестаций конкретизируются применительно к каждой категории обучающихся с ОВЗ по первому варианту ФГОС.

В случае необходимости среда и рабочее место обучающегося с ОВЗ должны быть специально организованы в соответствии с особенностями ограничений его здоровья.

Обязательной является систематическая специальная помощь – создание условий для реализации особых образовательных потребностей. Основная образовательная Программа (требования к которой установлены ФГОС) обязательно дополняется Программой коррекционной работы, направленной на развитие жизненной компетенции ребенка и поддержку в освоении основной образовательной Программы.

Требования к структуре, условиям и результатам коррекционной работы для каждого уровня образования задаются ФГОС для обучающихся с ОВЗ применительно к каждой категории детей в данном варианте.

Устанавливаются следующие обязательные направления коррекционной работы, составляющие структуру Программы коррекционной работы в варианте А:

- развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослыми и учащимися по вопросам создания специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

¹ Пункт 13 статьи 59 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ).

- овладение навыками коммуникации; дифференциация и осмысление картины мира и её временно-пространственной организации;
- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.
- специальная поддержка в освоении основной образовательной Программы.

Педагоги, реализующие программу коррекционной работы в образовательной организации, должны иметь соответствующую квалификацию и уровень образования. Они могут работать в системе образовательных организаций, для отдельных категорий обучающихся с ОВЗ – в системе здравоохранения, где есть специалисты необходимого ребёнку профиля (Центр психолого-педагогической коррекции и реабилитации, ПМС-центры, сурдологический центр, ПМПК и др.).

В соответствии с установленной для первого варианта (А) структурой Программы коррекционной работы определяются специальные требования к результатам коррекционной работы по отношению к каждой категории обучающихся с ОВЗ и для каждого уровня образования.

Родители обучающегося с ОВЗ, готового к обучению в общеобразовательной среде, выражают в письменной форме желание обучать своего сына/дочь совместно со здоровыми сверстниками, а также – готовность систематически оказывать помощь своему ребёнку дома.

В случае появления стойких затруднений в ходе обучения и/или взаимодействия со здоровыми сверстниками обучающийся с ОВЗ направляется на комплексное обследование в психолого-медико-педагогические комиссии с целью выработки рекомендаций родителям и специалистам по его дальнейшему обучению.

Неспособность обучающегося с ОВЗ полноценно освоить отдельные предметные линии и даже область образования в структуре основной образовательной Программы не должна служить препятствием для выбора или продолжения освоения первого варианта ФГОС для обучающихся с ОВЗ, что конкретизируется применительно к каждой категории детей с ОВЗ с учетом

особых образовательных потребностей.

Второй вариант стандарта (В)

Обучающийся с ОВЗ получает образование, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения школьного обучения с образованием здоровых сверстников, но в более пролонгированные календарные сроки, находясь в среде сверстников со сходными ограничениями здоровья и сходными или не противоречащими образовательными потребностями.

Обязательной является организация специальных условий обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей, использование адаптированной образовательной Программы².

Среда и рабочее место организуются в соответствии с особенностями ограничений здоровья и особыми образовательными потребностями категории обучающихся с ОВЗ и дополнительно приспособляются к конкретному ребёнку.

Второй вариант ФГОС отличается от первого (инклюзии) также усилением внимания к формированию полноценной жизненной компетенции, использованию полученных знаний в реальных условиях.

В связи с неизбежной вынужденной упрощённостью специальной среды обучения и воспитания, максимально приспособленной к ребёнку, но ограничивающей его контакты и взаимодействие со здоровыми сверстниками, требуется специальная работа по планомерному введению ребёнка в более сложную социальную среду. Ее смыслом является поэтапное и планомерное расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов ребёнка с ОВЗ с нормально развивающимися сверстниками. Требования к организации расширения социального опыта ребенка, его контактов со здоровыми сверстниками конкретизируются применительно к каждой категории детей с

² Второй вариант (В) для обучающихся с ОВЗ может быть реализован в образовательных организациях, работающих как по адаптированным образовательным программам, так и по основным образовательным программам, способных обеспечить специальные условия обучения и воспитания.

ОВЗ и каждому уровню образования.

Третий вариант стандарта (С)

В этом варианте требования к итоговым достижениям обучающихся не соответствуют требованиям к итоговым достижениям здоровых сверстников на всех его уровнях и к моменту завершения школьного образования.

Обязательной является организация специальных условий обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей, обязательно использование адаптированной образовательной Программы, которая при необходимости индивидуализируется. В структуре адаптированной образовательной Программы «академический» компонент редуцирован в пользу расширения области развития жизненной компетенции³

Обучающийся находится в среде сверстников с ограниченными возможностями здоровья. Рабочее место организуется в соответствии со специфическими потребностями данной категории детей, особенностями ограничений здоровья, развития и особыми образовательными потребностями конкретного ребёнка.

В связи со значительной вынужденной упрощённостью среды обучения и воспитания, максимально приспособленной к ребёнку и ограничивающей его жизненный опыт и взаимодействие со здоровыми сверстниками, требуется специальная работа по введению ребёнка в более сложную социальную среду.

Смыслом этой работы является планомерное подготовленное и дозированное расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов ребёнка в доступных для него пределах, в том числе работа по организации регулярных контактов таких детей с их нормально развивающимися сверстниками.

Требования к организации расширения социального опыта ребенка, его контактов со здоровыми сверстниками конкретизируются применительно к каждой категории детей с ОВЗ и каждому уровню образования.

³ Третий вариант ФГОС для обучающихся с ОВЗ может быть реализован в образовательных организациях, работающих по адаптированным образовательным программам. Также возможна реализация данного варианта в образовательных организациях, работающих по основным образовательным программам и способным обеспечить требуемые для данного варианта ФГОС условия обучения и воспитания.

Четвёртый вариант стандарта (D)

Обучающийся с ОВЗ получает образование, итоговые достижения которого определяются его индивидуальными возможностями. При значительном ограничении и утилитарности содержания «академического» компонента образования требуется максимальное углубление в область развития жизненной компетенции.

В четвертом варианте стандарта обязательной и единственно возможной является индивидуальная специальная образовательная Программа. Требования к ее структуре едины для всех категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Обучающийся с ОВЗ находится в среде сверстников с различными ограничениями здоровья, при этом их проблемы не обязательно должны быть однотипны. Среда и учебное место организуются в соответствии с особенностями развития конкретного ребёнка.

Обязательной является специальная организация всей жизни обучающегося для реализации его особых образовательных потребностей, развитие его жизненной компетенции в условиях образовательной организации и дома⁴

Требуется специальная работа по введению ребёнка в более сложную предметную и социальную среду, её смыслом является индивидуально дозированное поэтапное и планомерное расширение его жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для него пределах.

Четвертый вариант стандарта, как и третий, предусматривает не только адаптацию ребёнка к условиям домашней жизни, но и доступное ему социальное развитие.

Представленные четыре варианта стандарта рассматриваются как интегральные характеристики требований к итоговым достижениям обучающихся с ОВЗ, структуре Программ (основной образовательной программы и поддерживающей ее программе коррекционной работы;

⁴ Не имеется в виду надомное обучение.

адаптированной образовательной программе, специальной индивидуальной образовательной программе), условиям получения образования в очерченном диапазоне образовательных потребностей и возможностей обучающихся с ОВЗ. Стандартизация промежуточных результатов образования по отношению к каждому уровню образования обеспечивает сохранение возможности перехода ребёнка с одного варианта стандарта на другой в процессе школьного обучения. Это необходимо для максимального использования потенциальных способностей детей и реализации их права на получение образования, адекватного возможностям, которые раскрываются в самом процессе обучения.

Таким образом, стандарт образования для обучающихся с ОВЗ предусматривает механизмы гибкой смены образовательного маршрута.

2.4. Варианты ФГОС, предусматриваемые для каждой категории обучающихся с ОВЗ

При разработке ФГОС для каждой категории обучающихся с ОВЗ требуется определить, какие его варианты могут быть востребованы.

Применительно к каждому варианту должны быть представлены:

- требования к итоговым достижениям обучающихся с ОВЗ;
- требования к структуре образовательных Программ;
- требования к результатам образования для каждого уровня образования;
- требования к условиям получения образования.

В дифференциации перечисленных требований в соответствии с нуждами каждой категории обучающихся с ОВЗ состоит специфика разрабатываемого стандарта. ФГОС для обучающихся с ОВЗ может быть представлен только в описании его вариантов, которые и являются интегральными характеристиками, прямо соответствующими наличествующему диапазону различий в возможностях и потребностях получения образования детьми с ОВЗ.

Категория детей с ОВЗ	Варианты СФГОС
Глухие дети	I, II, III, IV
Слабослышащие дети	I, II, III
Слепые дети	I, II, III, IV

Слабовидящие дети	I, II, III
Дети с речевыми нарушениями	I, II, III
Дети с двигательными нарушениями	I, II, III, IV
Дети с задержкой психического развития	I, II, III
Дети с расстройствами аутистического спектра	I, II, III, IV
Умственно отсталые дети	III, IV

КОНЦЕПЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

2.6. Требования к результатам освоения Программ

Самым общим результатом освоения образовательной программы обучающимися с ОВЗ должно стать введение в культуру ребёнка, по разным причинам выпадающего из образовательного пространства, ориентированного на норму развития. Развитие самого «проблемного» ребёнка в контексте культурных ценностей открывает ему возможность осмысления собственного существования, задаёт ориентиры для реализации личных устремлений, пробуждает стремление, а во многих случаях и готовность, взять на себя посильную ответственность за близких, занять активную жизненную позицию в сообществе людей. Получая такое образование, обучающийся с ОВЗ овладевает действительно полезными для него знаниями, умениями и навыками, достигает максимально доступного ему уровня жизненной компетенции, осваивает необходимые формы социального поведения, оказывается способным реализовать их в условиях семьи и гражданского общества.

Требования к результатам – это описание планируемых результатов образования. Оценивать их предлагается при завершении каждого уровня образования – не чаще, поскольку у обучающегося с ОВЗ может быть свой – индивидуальный – темп освоения содержания образования и стандартизация планируемых результатов образования в более короткие промежутки времени объективно невозможна.

Описание ожидаемых результатов должно включать их целостную характеристику, отражающую взаимодействие компонентов образования:

- что обучающийся должен знать и уметь на данной ступени образования,
- что из полученных знаний и умений он может и должен применять на практике,
- насколько активно, адекватно и самостоятельно он их применяет.

Характеристика ожидаемых результатов должна даваться только в единстве всех компонентов образования. Недопустимо рассматривать результаты освоения отдельных линий, поскольку даже их сумма может не отражать ни общей динамики социального развития ребёнка с ОВЗ, ни качества его образования. В частности, у части детей могут быть вполне закономерные локальные затруднения в освоении отдельных предметных линий и даже областей образования, но это не должно рассматриваться как показатель их не успешности в целом и тем более – нецелесообразности перехода на следующий уровень образования.

Подход к оценке знаний и умений обучающегося с ОВЗ по «академическому» компоненту образовательной программы предлагается в целом сохранить в его традиционном виде применительно ко всем вариантам стандарта. При этом учёт особых образовательных потребностей ребёнка с ОВЗ предполагает введение специальной и подробной шкалы оценок. Подобные шкалы необходимы для выявления и оценки даже минимальных шагов в развитии активности и продвижении ребёнка в освоении образовательной программы, оценки собственно коррекционного эффекта обучения и обеспечения возможности гибкой индивидуальной корректировки плана дальнейшего формирования академических знаний, умений и навыков в выбранной области образования.

«Академические» достижения обучающегося отражают степень его оснащённости тем запасом знаний и умений, из которых в будущем он сможет выбрать нужные ему для социального развития и личной реализации. «Академические» достижения рассматриваются как часть будущей целостной оценки качества образования, получаемого обучающимся с ОВЗ.

Для оценки другой неотъемлемой составляющей образовательной программы – продвижения ребенка в жизненной компетенции – предлагается использовать иной метод, а именно: экспертной группы.

Данная группа должна объединять всех участников образовательного процесса – тех, кто обучает, воспитывает и тесно контактирует с ребёнком. Задачей такой экспертной группы является выработка общей оценки его

достижений в сфере жизненной компетенции, которая обязательно включает мнение семьи, близких ребенка. Основой оценки продвижения ребенка в жизненной компетенции служит анализ изменений его поведения в повседневной жизни – в школе и дома. Результаты анализа должны быть представлены в форме удобных и понятных всем членам экспертной группы условных единиц: 0 баллов – нет продвижения; 1 балл – минимальное продвижение; 2 балла – среднее продвижение; 3 балла – значительное продвижение. Подобная оценка необходима для выработки ориентиров экспертной группы в описании динамики развития жизненной компетенции ребенка.

Применительно к первому варианту ФГОС задачей экспертной группы является выработка согласованной оценки достижений ребёнка с ОВЗ в сфере жизненной компетенции. Основой служит анализ изменений его поведения в повседневной жизни по следующим позициям, соответствующим направлениям коррекционной работы:

- адекватность представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;
- способность вступать в коммуникацию со взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и создания специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения;
- владение социально-бытовыми умениями в повседневной жизни;
- владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия (т. Е. самой формой поведения, его социальным рисунком);
- осмысление и дифференциация картины мира, ее временно-пространственной организации;
- осмысление социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей.

Результаты анализа изменений в повседневном поведении ребенка в первом варианте ФГОС должны быть представлены также в форме удобных и понятных всем членам экспертной группы условных единиц (0 – 3 балла),

характеризующих достигнутый уровень жизненной компетенции ребенка в условиях инклюзии.

В отличие от сверстника, у которого навыки жизненной компетенции естественно складываются в процессе семейного воспитания, ребенку с ОВЗ требуется систематическая специальная помощь в этом даже при благоприятных семейных условиях. Устанавливаются следующие обязательные направления коррекционной помощи в сфере жизненной компетенции для всех категорий детей с ОВЗ, осваивающих первый вариант ФГОС. Эти направления образуют структуру Программы коррекционной работы:

8. развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, развитие способности вступать в коммуникацию со взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и созданию специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения;

9. овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

10. овладение навыками коммуникации;

11. дифференциация и осмысление картины мира и её временно-пространственной организации;

12. осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

13. Специальная поддержка освоения основной образовательной программы.

По каждому направлению коррекционной работы определяются требования к результатам развития жизненной компетенции (см. таблицы 1 – 3).

**Требования к результатам формирования жизненной компетенции
по направлению «Развитие адекватных представлений о
собственных возможностях и ограничениях»**

Направления коррекционной работы	Требования к результатам
<p>Развитие у ребёнка адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и создания специальных условий для пребывания в школе, представлений о своих нуждах и правах в организации обучения</p>	<p>Умение адекватно оценивать свои силы, понимать, что можно и чего нельзя: в еде, в физической нагрузке, в приёме медицинских препаратов, осуществлении вакцинации.</p> <p>Умение пользоваться личными адаптивными средствами в разных ситуациях (слуховой аппарат, очки, специальное кресло, капельница, катетер, памперсы и др.)</p> <p>Понимание ребёнком того, что пожаловаться и попросить о помощи при проблемах в жизнеобеспечении – это нормально, необходимо, не стыдно, не унижительно. Умение адекватно выбрать взрослого и обратиться к нему за помощью, точно описать возникшую проблему, иметь достаточный запас фраз и определений (меня мутит; терпеть нет сил; у меня болит ...; извините, эту прививку мне делать нельзя; извините, сладкие фрукты мне нельзя; у меня аллергия на ...)</p> <p>Умение выделять ситуации, когда требуется привлечение родителей, и объяснять учителю (работнику школы) необходимость связаться с семьёй для принятия решения в области жизнеобеспечения</p> <p>Умение обратиться ко взрослым при затруднениях в учебном процессе, сформулировать запрос о специальной помощи (Можно я пересяду? Мне не видно. / Я не разбираю этого шрифта. / Поверните пожалуйста, я не понимаю, когда не вижу Вашего лица и т.д.)</p>

Эти требования к результатам конкретизируются в первом варианте стандарта применительно к каждой категории обучающихся в соответствии с их особыми образовательными потребностями.

Таблица 2

Требования к результатам формирования жизненной компетенции по направлению «Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни»

Направления коррекционной работы	Требования к результатам
Формирование активной позиции ребёнка и укрепление веры в свои силы в овладении навыками самообслуживания: дома и в школе, стремления к самостоятельности и независимости в быту и помощи другим людям в быту	Прогресс в самостоятельности и независимости в быту
Освоение правил устройства домашней жизни, разнообразия повседневных бытовых дел (покупка продуктов, приготовление еды, покупка, стирка, глажка, чистка и ремонт одежды, поддержание чистоты в доме, создание тепла и уюта и т. Д.), понимание предназначения окружающих в быту предметов и вещей. Формирование понимания того, что в разных семьях домашняя жизнь может быть устроена по-разному	Представления об устройстве домашней жизни. Умение включаться в разнообразные повседневные дела, принимать посильное участие, брать на себя ответственность в каких-то областях домашней жизни
Ориентировка в устройстве школьной жизни, участие в повседневной жизни класса, принятие на себя обязанностей наряду с другими детьми	Представления об устройстве школьной жизни. Умение ориентироваться в пространстве школы и попросить о помощи в случае затруднений, ориентироваться в расписании занятий. Умение включаться в разнообразные повседневные школьные дела, принимать посильное участие, брать на себя ответственность. Прогресс ребёнка в этом направлении
Формирование стремления и потребности участвовать в устройстве праздника, понимания значения праздника дома и в школе, стремления порадовать близких, понимание того, что праздники бывают разными	Стремление ребёнка участвовать в подготовке и проведении праздника, прогресс в этом направлении

Эти требования конкретизируются в первом варианте стандарта применительно к каждой категории обучающихся в соответствии с их особыми образовательными потребностями.

Таблица 3

Требования к результатам формирования жизненной компетенции по направлению «Овладение навыками коммуникации»

Направления коррекционной работы	Требования к результатам
Формирование знания правил коммуникации и умения использовать их в актуальных для ребёнка житейских ситуациях	Умение решать актуальные житейские задачи, используя коммуникацию как средство достижения цели (вербальную, невербальную)
	Умение начать и поддержать разговор, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, пожелание, опасения, завершить разговор
	Умение корректно выразить отказ и недовольство, благодарность, сочувствие и т.д. Умение получать и уточнять информацию от собеседника. Освоение культурных форм выражения своих чувств
Расширение и обогащение опыта коммуникации ребёнка в ближнем и дальнем окружении	Расширение круга ситуаций, в которых ребёнок может использовать коммуникацию как средство достижения цели

Эти требования конкретизируются в первом варианте стандарта применительно к каждой категории обучающихся в соответствии с их особыми образовательными потребностями.

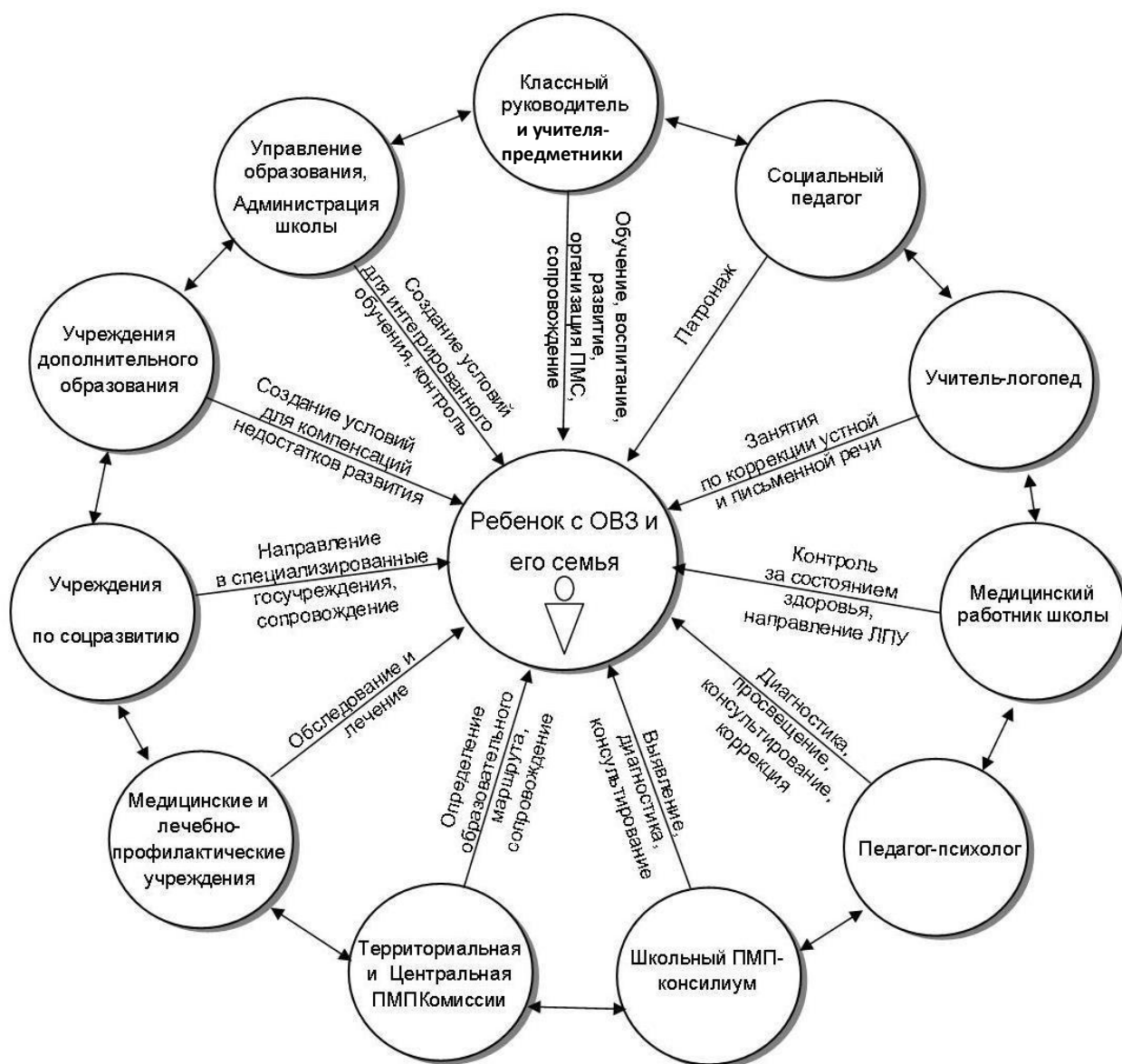
Технологическая карта проектирования адаптированной образовательной программы начального общего образования (АОП НОО) для обучающихся с ОВЗ [9]

Разделы	Содержание разделов АОП НОО для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	
1.1. Пояснительная записка	1) Цели реализации адаптированной образовательной программы общего образования в соответствии с требованиями ФГОС к результатам освоения обучающимися образовательной программы НОО. 2) Психолого-педагогическая характеристика обучающихся, описание особых образовательных потребностей обучающихся. 3) Ключевые идеи организации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ на начальной ступени школы (принципы и подходы к формированию АОП НОО и состава участников образовательного процесса образовательного учреждения; общая характеристика АОП НОО; общие подходы к организации внеурочной деятельности).
1.2. Планируемые результаты освоения обучающимися АОП НОО	1) Формирование универсальных учебных действий, личностные и метапредметные результаты. 2) Предметные результаты освоения учебных дисциплин (академические достижения). 3) Личностные результаты обучения по каждому направлению (освоение жизненной компетенции).
1.3. Система оценки достижения планируемых результатов освоения АОП НОО	1) Описание направлений и целей оценочной деятельности, объекта и содержания оценки, критериев, процедур и состава инструментария оценивания, форм представления результатов, условий и границ применения системы оценки. 2) Требования к предметным, метапредметным и личностным результатам на данной ступени образования. 3) Требования к использованию знаний и умений на практике. 4) Требования к активности и самостоятельности применения знаний и умений на практике. 5) Специальные требования к развитию жизненной компетенции. 6) Формы проведения аттестации.
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	
2.1. Программа формирования универсальных учебных действий	1) Связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов. 2) Характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся. 3) Типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий.
2.2. Программы отдельных учебных предметов	1) Общие положения (характеристика учебного предмета; описание места учебного предмета в учебном плане;

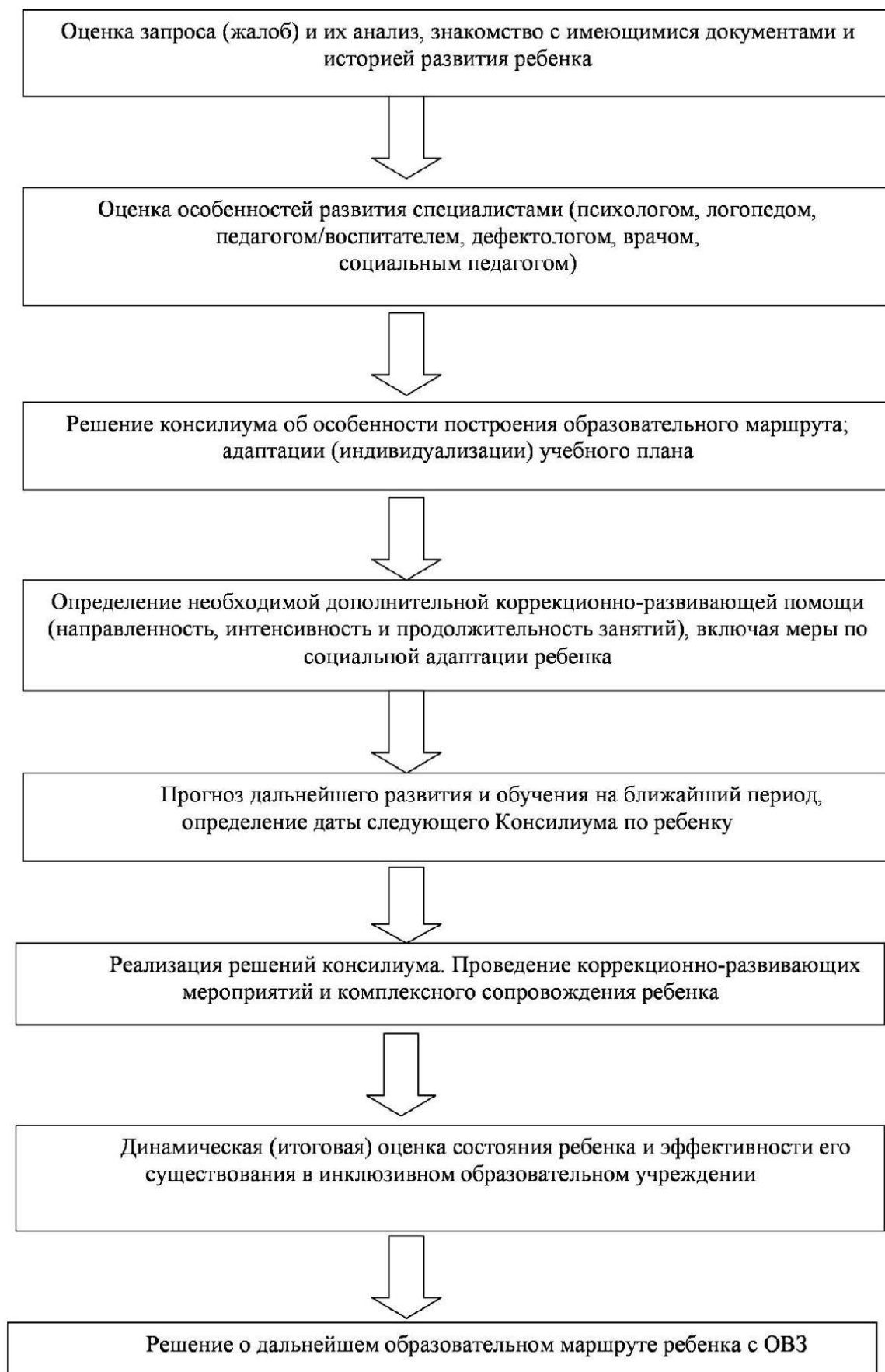
	<p>описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета; личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета).</p> <p>2) Содержание учебного предмета; тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся.</p> <p>3) Описание материально-технического обеспечения образовательного процесса.</p>
2.3. Программа духовно-нравственного развития	<p>1) Цель, задачи, основные направления работы по духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся.</p> <p>2) Планируемые результаты духовно-нравственного развития и воспитания (социальных компетенций, моделей поведения).</p> <p>3) Формы организации системы воспитательных мероприятий, позволяющих обучающимся осваивать и на практике использовать полученные знания.</p> <p>4) Содержание системы урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, учитывающей историко-культурную, этническую и региональную специфику.</p>
2.4. Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни	<p>1) Цели, задачи, планируемые результаты работы образовательной организации по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.</p> <p>2) Основные направления и перечень организационных форм работы по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.</p>
2.5. Программа коррекционной работы	<p>1) Перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими АООП НОО.</p> <p>2) Система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса.</p> <p>3) Описание специальных условий обучения и воспитания детей с ОВЗ (в т. Ч. Безбарьерной среды, использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг тьютора, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий).</p> <p>4) Модели и технологии реализации коррекционной работы в образовательной организации.</p> <p>5) Планируемые результаты коррекционной работы.</p>
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	
3.1. Учебный план	<p>1) Базисный учебный план.</p> <p>2) Рабочий учебный план образовательного учреждения.</p> <p>3) Пояснительная записка к рабочему учебному плану.</p>
3.2. Программа внеурочной деятельности	<p>1) Общие положения, цели, задачи внеурочной деятельности.</p> <p>2) Основное содержание и организационно-методические условия внеурочной деятельности.</p> <p>3) Цели, задачи и содержание отдельных направлений</p>

	<p>внеурочной деятельности школы.</p> <p>4) Программы курсов внеурочной деятельности, реализуемых в образовательной организации.</p>
<p>1.3. Система условий реализации АОП НОО</p>	<p>1) Описание условий и ресурсов образовательной организации.</p> <p>2) Обоснование необходимых изменений в имеющихся условиях в соответствии с целями АОП НОО образовательного учреждения, с учетом особых образовательных потребностей обучающихся и требованиями ФГОС.</p> <p>3) Механизмы достижения необходимых изменений в системе условий.</p> <p>4) График (дорожная карта) по созданию необходимой системы условий.</p> <p>5) Система оценки условий реализации АОП НОО для обучающихся с ОВЗ.</p>

Главная задача системы сопровождения – оказание комплексной медицинской и психолого-педагогической помощи и поддержки обучающимся с ОВЗ и их семьям грамотно организованным взаимодействием всех специалистов, направленным на формирование адекватного восприятия существующего положения вещей и нахождение оптимальных путей решения проблем[20].



Основные этапы деятельности ПМПк в общеобразовательной организации



Характерные отличия деятельности психолого-медико-педагогических консилиумов от деятельности ПМПК

Функционал	Психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК)	Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк)
Задачи	Определение образовательной программы, типа учреждения и основных направлений индивидуальной коррекции	Разработка индивидуальной программы междисциплинарного сопровождения ребенка
Форма организации процедуры обследования	Коллективная работа при наличии одного специалиста, активно работающего с ребенком и предъявляющего комплексные методики	Индивидуальное обследование, производимое каждым специалистом по специализированным методикам
Состав	Ограничен задачами обследования	Не ограничен
Время обследования	Ограничено	Не ограничено
Форма обсуждения результатов, выработки заключения	Коллегиально с участием всех специалистов	Коллегиально с участием всех специалистов
Формулировка заключения	Констатация состояния ребенка. Краткое описание условий и целостного образовательного маршрута	Подробное, включающее заключения всех специалистов, рекомендации по организации индивидуальной помощи ребенку, организация междисциплинарного сопровождения

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: история и современность. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013.
2. Альянс правозащитных организаций «Спасите детей» («Save the children») [Электронный ресурс] // URL: http://armavir-school2.narod.ru/inkluziv_obr.html (дата обращения 22.03.2014)
3. Григорьева О.Б., Петрова Е.П., Лосина О.А., Тебеенькова О.Б. «Консилиум – решение школьных проблем» – Волгоград «Издание», 2009.
4. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / С.В.Алехина; Н.Кутепова; Т.Ю.Сунько, Е.В.Самсонова.– М.:ГБОУ ВПО МГПУ, 2014.
5. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для специалистов сопровождения: учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов и социальных педагогов образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / О.Г. Приходько и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014.
6. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / О.Г. Приходько и др.. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014.

7. Дмитриева Т.П. Инклюзивное образование. Выпуск 2. Методические рекомендации. Ответственный редактор Т.Н. Гусева. – Москва.: Центр «Школьная книга», 2010.
8. Инклюзивное образование в России и Москве. Статистика и справочные материалы [Электронный ресурс] //Портал Dislife. URL: <http://www.dislife.ru/flow/theme/4696> (дата обращения 22.03.2014).
9. Калашникова С. А. О проектировании адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / С. А. Калашникова // Молодой ученый. — 2014. — №8.
10. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р
11. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения [Электронный ресурс] // Альманах института коррекционной педагогики., 2009, № 13. URL : <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-13/edinaja-koncepcija-specialnogo-federalnogo-gosudarstvennogo> (дата обращения 22.03.2014).
12. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции//Актуальные проблемы интегрированного обучения.- М., 2001.- С. 8 – 13.
13. Митчелл Дэвид. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования (Использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве): Главы из книги: пер. Аникеев И.С., Борисова Н.В. М.: Перспектива, 2009.
14. Никитина М.И. Проблема интеграции детей с особенностями развития//Инновационные процессы в образовании. Интеграция российского и западноевропейского опыта: Сб. статей.- СПб., 1997.- Ч. 2.- С. 152.

15. О коррекционном и инклюзивном образовании детей Письмо министерства образования и науки российской федерации от 7 июня 2013 г. № ир-535/07 [Электронный ресурс] // URL : http://273-фз.пф/akty_minobrnauki_rossii/pismo-minobrnauki-rf-ot-7062013-no-ir-53507 (дата обращения 22.03.2014).

16. Право детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на образование 2013 МЦФЭР [Электронный ресурс] // URL : <http://lichnost.pc.mskobr.ru/poleznaya-informatsiya/roditelyam.html?task=show&id=435> (дата обращения 2.03.2014)

17. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] // URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения 22.03.2014).

18. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ 'Об образовании в Российской Федерации'

19. Фуряева Т.В. Педагогика интеграции детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации //Педагогика интеграции: основания, ресурсы и практики: Мат-лы I Всероссийской конференции (Красноярск, 15-16.10.2008) /Отв. за выпуск А.В. Чистохина. - Красноярск: ИПК СФУ, 2008. - С. 4-17.

20. Чегодаева Ю.В. Особенности работы педагога-психолога по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательных организаций г. Сыктывкара. Образование в республике Коми, 2014, № 4.