**Введение**

психологический обучающийся образовательный

Актуальность исследования. С 1 сентября 2016 года в России для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья вступили в действие новые Федеральные государственные образовательные стандарты для детей с ОВЗ, которые устанавливают единые государственные требования к образованию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, где создание специальных условий для получения образования указанными учащимися является обязательным. При этом к специальным условиям образования, в первую очередь, относится использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, что означает необходимость привлечения к образовательному процессу педагогические кадры, имеющие достаточную квалификацию для выполнения вышеназванных задач. В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ) становится необходимым владение специальными педагогическими технологиями работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность осуществления психолого-педагогического сопровождения в условиях образовательной организации обусловлена необходимостью реализации целенаправленного и спланированного взаимодействия всех участников образовательных отношений. В таком случае одной из задач психолого-педагогической службы становится именно организация результативного сотрудничества взрослых и детей и содействие ему с целью предоставления помощи ребенку в различных ситуациях, как жизненных, так и образовательных. При этом категория «психолого- педагогическое сопровождение» понимается как совместное передвижение, помощь ребенку с ОВЗ в преодолении трудностей.

Цель исследования - на основе изучения научных источников и специальной литературы разработать и адаптировать программу психолого- педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования.

Задачи:

1. Раскрыть теоретические основы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования.

2. Исследовать в опытно-экспериментальной работе особенности развития обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования.

3. Определить педагогические условия психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования.

Объект исследования - особенности психофизического и речевого развития обучающихся с ОВЗ.

Предмет исследования - педагогические условия психолого- педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования.

Гипотеза: мы предполагаем, что качество образования детей с ОВЗ будет выше если:

будет организовано психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в современных образовательных условиях с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;

создание специальных образовательных условий обучения детей с ОВЗ;

- будет обеспечено систематическое повышение уровня профессиональной компетентности всех участников образовательного процесса.

Методы: теоретический анализ научных источников, синтез и обобщение, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий), количественный и качественный анализ результатов исследования.

Методологическую основу исследования составили научные труды Выготского Л.С., Левченко И.Ю., Лубовского В.И., Назаровой Н.М., и др. На основе исследований Л.С. Выготского, М.Р. Битяновой, Б.В Зейгарник, В.И. Лубовского, В.Л. Холод, А.В. Холод и др. раскрыто понятие «психолого- педагогическое сопровождение». Однако, несмотря на большое количество исследований, посвященных проблеме организации психолого- педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ, в связи с введением ФГОС НОО ОВЗ данная тема своевременна и требует дополнительных исследований.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении на основе анализа научных источников таких понятий, как «сопровождение», «психолого-педагогическое сопровождение», «особые образовательные потребности» и др. А также в раскрытии основных подходов к организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования.

Новизна данного исследования заключается в том, что в работе на основе теоретического анализа научных источников и специальной литературы, а также на основе анализа результатов диагностической работы разработана программа психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ, в которые учтены требования, предъявляемые системой специального образования, обозначенных в ФГОС ОВЗ.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные подходы организации специальных условий психолого- педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с ОВЗ в современных условиях могут быть использованы педагогами, психологами в практической деятельности.

Структура исследования: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

**Глава 1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования**

**Сущность, понятие, особенности психолого-педагогического сопровождения**

Рассмотрим сущность, понятие и особенности психолого- педагогического сопровождения. Сопровождать, как указано в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова, означает «идти, ехать рядом с кем-либо в качестве спутника или поводыря» [56, с. 821]. В словаре В.И. Даля сопровождение трактуется как действие и означает «провожать, идти вместе с целью проводить, следовать» [16, с. 524]. Значит, само значение слова предполагает встречу двух людей, их совместное прохождение общего отрезка пути, и в таком случае «сопровождать» означает проходить с кем-либо часть пути. В психолого-педагогической литературе проблеме сопровождения посвящена немалая часть исследований. Так, В.И. Лубовский характеризует сопровождение как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет он сам [37, с. 199]. По мнению Е.Н. Шиянова, сопровождение - это метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система [58, с. 102]. В своих трудах Л.С. Выготский определяет сопровождение как психолого- педагогические технологии, предназначенные для оказания помощи ребенку на определенном этапе его развития в решении возникающих у него проблем или в их предупреждении [14, с. 115]. В качестве технологии сопровождение представлено в работах Е.И. Казаковой, которая акцентирует внимание на возможности создания в процессе сопровождения условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [27, с. 45]. М.И. Рожков, выделяя психологические аспекты данного понятия, понимает сопровождение как метод, направленный на создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [50, с. 322]. Л.Г. Субботина, анализируя педагогические аспекты понятия, подчеркивает, что сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет сам субъект [54, с. 18].

Таким образом, понятие «сопровождение» с позиций педагогики и психологии часто рассматривается как синоним поддержки, содействия, сочувствия, сотрудничества, как метод и как создание специфических условий. При сопоставлении смысловых нагрузок указанных выше трактовок можно отметить единство исследователей в признании необходимости совместных действий субъектов сопровождения в определенный временной промежуток. Общим в определениях можно считать признание активной позиции не только ребенка, но и его родителей и педагогов при решении жизненных проблем и преодолении жизненных ситуаций.

Отсюда следует, что сопровождение обучающегося на каждом важном для него этапе выступает залогом его успешной социализации, особенно в условиях образовательной организации.

Развитие научного поиска в данном направлении стимулирует ответвление понятий «педагогическое сопровождение» и «психологическое сопровождение» как самостоятельных и актуальных для образовательного процесса. Исследованию специфики категории «педагогическое сопровождение» посвящены работы Л.С. Выготского [14], Н.Б. Крыловой [32], Н.М. Назаровой [41] и др., где она трактуется как процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности подростка в проблемной ситуации; как умение педагога быть рядом, следовать за учеником, содействовать его индивидуальному образовательному маршруту. Е.Е. Лапп, Е.В. Шилова понимают педагогическое сопровождение как специфическое сотрудничество, которое обеспечивает беспроблемное взаимодействие [34, с. 174].

Изменчивость условий реализации образовательного процесса, рост требований к содержанию и характеру образовательных программ, возрастающая необходимость повышения уровня психологической и методической готовности педагогов к профессиональной деятельности актуализируют востребованность психологического сопровождения в образовательных организациях. Широкое распространение данное понятие получило после публикации в 1993 г. книги Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередниковой «Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей», где оно представлено как помощь в реализации самостоятельного выбора ребенком своего жизненного пути [10, с. 5-9].

Психологическое сопровождение, в определении М.В. Жигоревой, И.Ю. Левченко, - это один из видов профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия [23, с. 54]. Как систему организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий для педагогов, учащихся, администрации и родителей, направленных на создание оптимальных условий, понимает психологическое сопровождение Т.Г. Яничева [64, с. 74]. По мнению Е.А. Козыревой, под психологическим сопровождением следует понимать систему профессиональной деятельности педагога, психолога, направленную на создание условий для позитивного развития детей и взрослых в образовательной ситуации, психологическое и психическое развитие ребенка с ориентировкой на зону его ближайшего развития [29, с. 71].

Понимание психологического сопровождения обучающегося в образовательном процессе основывается на признании того факта, что сопровождение представляет собой не обслуживание одним специалистом деятельности других, а их профессиональное взаимодополнение (Г.А. Нагорная) [40, с. 169]. В контексте данных определений важной особенностью психологического сопровождения выступает системность организации взаимодействия специалистов смежных профессий и специальностей, направленного на обеспечение необходимых условий обучения и развития. При этом психологическое сопровождение характеризуется комплексностью, непрерывностью, приоритетностью интересов обучающихся, ответственностью за результативность, субъект- субъектным характером, интерактивностью.

И.И. Кобзарева, анализируя понятие «психологическое сопровождение», приходит к выводу, что оно рассматривается как метод, форма, технология и вид профессиональной деятельности психологов [28, с. 98]. Психологическое сопровождение образовательного процесса неразрывно связано с процессами обучения и воспитания, направлено на развитие обучающихся. Целью психологического сопровождения следует признать объединение субъектов образовательного процесса в деятельности по созданию условий, стимулирующих развитие и саморазвитие личности обучающихся. Несмотря на то, что этот процесс может обеспечиваться педагогами, классными руководителями, приоритет в его организации и управлении следует отдать педагогам-психологам. Как модель деятельности психологической службы образования психологическое сопровождение рассматривается в работах Т.В. Азаровой, Е.И. Афанасьевов [11], М.Р. Битяновой [11], Е.И. Казаковой [27], Е.И. Козыревой [29] и др.

При этом функционирование психологической службы в условиях образовательных организаций актуализировало зарождение и развитие психолого-педагогического сопровождения как самостоятельного направления деятельности. Психолого-педагогическое сопровождение трактуется Г.А. Нагорной как «полисубъектные, диалогические отношения в процессе учебно-профессионального взаимодействия» [40, с. 170]. По ее мнению, «личность в таких отношениях не только занимает субъектную позицию, но и сама создает полисубъектные диалогические отношения в ходе взаимообщения» [40, с. 171].

Л.Г. Субботина рассматривает данное понятие как целостный и непрерывный процесс изучения личности ребенка, ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия [54, с. 17]. М.Р. Битянова и др., используя понятие «психолого-педагогическое сопровождение», указывает, что в основе сопровождения образовательного процесса находится единство четырех функций: диагностика сущности возникшей проблемы, информация о сущности проблемы и путей ее решения, консультирование на этапе принятия решения и выработка плана преодоления проблемы, первичная помощь на этапе реализации плана преодоления проблемы [11, с. 102]. Значительную роль в данном процессе автор отводит взрослым, оказывающим разнообразную поддержку ребенку в соответствии со своей социальной, профессиональной и личностной позицией. В данном случае педагог ориентирует на интеллектуальное и этическое развитие, родитель транслирует микрокультурные ценности [11, с. 105].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение может быть представлено как: профессиональная деятельность педагогических работников, нацеленная на помощь и поддержку обучающемуся в его развитии; комплекс взаимосвязанных и целенаправленных педагогических действий, реализуемых в ситуациях личностного развития и развития в ходе образовательного процесса; взаимодействие субъектов сопровождения.

Сравнительный анализ научных источников показывает, что в системе образования можно выделить четыре самобытных направления педагогического сопровождения, в которых превалируют аспекты (С.И. Зырянова) [26, с. 43]:

- психологический;

- медико-психологический;

- социально-педагогический;

- собственно педагогический.

Так, в зарубежной литературе (Западной Европы, США) «педагогическое сопровождение» - феномен прежде всего психологический, толкуется в широком смысле как помощь в индивидуальном развитии человека, в его сложной жизненной ситуации (К. Валстром, К. Маклафлин, П. Зваал, Д. Романе и др.) [см.: 41, с. 54].

Гуманистический подход в западноевропейском образовании сохраняет ярко выраженные психологические основы. В США педагогическая поддержка идентична школьному консультированию, психолого- педагогической деятельности консультативной службы в системе образования; в Англии - это разнообразные виды деятельности в различных сферах: тьюторство, помощь в ситуации выбора, опекунство, пасторская забота, курс личностного и социального образования. В Австралии акцент ставится на коучинг - помощь и содействие личности в позитивных изменениях; в Голландии - системе психолого-педагогической помощи и поддержке ребенка в образовательном процессе, в выборе профессионального пути.

Несмотря на разнообразие обозначенных видов деятельности, в целом выявляется акцент на вспомогательной сущности работы психологов, на содействии личности прежде всего в трудной жизненной ситуации. В отечественной системе школьного образования сформировалась и успешно развивалась в конце XX - начале XXI вв. социально-психологическая служба школ, которая реализовывала (частично реализует и в настоящее время) концепцию психологического сопровождения личности ученика при взаимодействии школьного педагога-психолога и социального педагога, работников конкретной образовательной организации в содружестве с родителями.

М.Р. Битянова и др., опираясь на результаты научных изысканий И.В. Дубровиной, Ф.Е. Василюка и др., разработала теоретическую модель, названную «парадигмой сопровождения», подчеркнув ее деятельностную направленность, ориентацию не на объект, а на работу психолога с объектом, в частности с учеником [11, с. 125]. В этом случае «ничто не может быть изменено в его внутреннем мире помимо его собственной воли, собственного желания; психолог не воздействует на него своими специфическими способами и приемами, а взаимодействует с ним, предлагая различные пути решения тех или иных задач или проблем. Кроме того, цель работы - не в том, чтобы «заглянуть» в его внутренний мир, узнать, как устроен он, его отношения с миром и самим собой, а в том, чтобы организовать сотрудничество с ребенком, направленное на его самопознание, поиск путей самоуправления внутренним миром и системой отношений» [11, с. 126]. И далее: «Сопровождение - это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально- психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия» [11, с. 127].

М.Р. Битянова обосновала три ведущих принципа эффективного сопровождения [11, с. 142]:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе школьного обучения посредством педагогической и психологической диагностики.

2. Создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения с опорой на индивидуальные и групповые программы психологического развития ребенка, гибкие схемы, способные изменяться и трансформироваться в зависимости от потребностей.

3. Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении.

Таким образом, на основании вышесказанного, основными задачами, решаемыми в ходе психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, можно считать:

- мониторинг развития и статуса обучающихся;

- формирование у обучающихся рефлексивных умений;

- оказание помощи обучающимся, имеющим проблемы в развитии и (или) обучении, в специально создаваемых условиях;

- реализацию поддержки обучающихся.

Отдельной задачей выступает выполнение педагогом-психологом ряда заданий, направленных на повышение эффективности образовательного процесса через его индивидуализацию и на защиту социального и психологического здоровья всех его участников через использование методов и технологий практической психологии и педагогики. Психолого- педагогическое сопровождение образовательного процесса, являясь профессиональной деятельностью педагога-психолога, заключается в его взаимодействии с субъектами образовательного процесса через диагностику, консультирование, коррекционную, развивающую и просветительскую работу, которое направлено на предоставление помощи участникам образовательного процесса в решении проблем обучения, воспитания и социализации.

Целенаправленно организованное психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса позволит каждому из участников сформировать и развивать в дальнейшем навыки поддержки, самоподдержки, самоорганизации, актуализировать умение делать выбор, принимать решения и нести за них ответственность.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение отражает систему целенаправленного взаимодействия педагога-психолога, педагогических работников как с обучающимися, так и друг с другом с целью предоставления помощи в преодолении трудностей различного характера как в образовательных, так и в жизненных ситуациях. Обязательным условием предоставления такой помощи является учет интересов ребенка. Реализация психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса позволит стимулировать личностное развитие всех субъектов образовательных отношений, а следовательно, дальнейшим направлением исследований должно стать технологическое наполнение содержания сопровождения с учетом существующих образовательных реалий.

**Особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ**

Обратимся к характеристике особых образовательных потребностей. Согласно современным научным представлениям выделяют как общие для разных категорий детей с нарушениями психофизического развития особые образовательные потребности, так и специфические, учитывающие индивидуальные особенности развития той или иной категории лиц с ограниченными возможностями здоровья. Общие особые образовательные потребности рассматривают в аспектах времени начала специального образования, содержания образования, методов и средств обучения, организации и продолжительности обучения, границ образовательного пространства, определения круга лиц, участвующих в образовании, и их взаимодействия.

Учитывая тот факт, что современное образование подразумевает независимо от диагноза детей с особыми образовательными потребностями их совместное обучение, необходимо создать ряд следующих общих условий:

. регламентированное нормативно-правовыми документами финансовое и юридическое обеспечение образовательного процесса;

. обеспечение кадровыми ресурсами образовательным учреждением для работы с детьми различных нарушений;

. обязательное материальное-техническое оснащение для создания безбарьерной среды - это: пандусы, подъемники, лифты, специально оборудованные слуховые кабинеты и мн. др;

. адаптированные образовательные программы, составление индивидуальных планов обучения в отдельных случаях;

. обязательный раздаточный и дидактический материал для занятий с детьми. В зависимости от диагноза обучающегося, от степени поражения первичного нарушения, такие как: снижение зрения, слуха, поражения ЦНС, последствий в виде ограниченности движений, или функционировании органов они имеют специфические образовательные потребности:

. обучающиеся с нарушением слуха нуждаются в развитии познавательного потенциала методом усвоения нового материала через письменную речь, в овладении речью путем чтения;

. обучающиеся с ЗПР нуждаются в постоянной контролированной помощи при ознакомлении нового материала, в постоянном их повторении ;

. обучающиеся с нарушением зрения - в усвоении материала путем использования сохранных анализаторов и компенсаторных потенциалов, основным источником являются слуховой и тактильный анализаторы;

. обучающимся с НОДА необходимо при усвоении материала прибегать к помощи сохранных анализаторов и компенсаторного потенциала , таких как, тактильный, зрительный, слуховой;

. обучающимся с нарушениями речи также требуется создание специальных условий для речевого развития путем усвоения материала прибегнув к помощи практической ориентировки;

. обучающиеся с расстройствами ЭВС в обязательном индивидуальном подборе различной нагрузки, а также необходимых подборов методов и приемов для улучшения их социальной компетенции;

.обучающимся с множественными нарушениями необходим индивидуальный подход в определении приемов и методов работ, а также темпа коррекционно-педагогической направленности;

На основе ФГОС возможно применение четырех типов программ обучения. Определение нужного варианта для обучающихся происходит на основе рекомендаций Центральной психолого-медико-педагогической комиссии. Для успешной реализации выбранной программы учитываются специальные условия, необходимые ребенку с ограниченными возможностями здоровья.

Предусматривается переход от одного варианта к другому по мере развития дитя. Такое действие возможно при соблюдении следующих условий: заявление родителей, желание ребенка, видимая положительная динамика в обучении, результаты ЦПМПК, а также создание необходимых условий образовательной организацией.

Существует несколько учебных планов на основе Стандарта. Первый вариант создан для детей, которые смогли к моменту поступления в школу достигнуть нужного уровня развития и которые могут сотрудничать со сверстниками. В этом случае наравне со здоровыми школьниками обучаются учащиеся с ОВЗ. Расшифровка данного варианта такова: дети учатся в одной и той же среде, к ним предъявляются в основном одинаковые требования, по окончании школы все получают документ об образовании. Дети с ограниченными возможностями, которые учатся по первому варианту, имеют право на прохождение разных видов аттестации в иных формах. Специальные условия создаются в применении к конкретной категории здоровья учащегося.

Основная образовательная программа включает обязательную коррекционную работу, которая исправляет недостатки в развитии ребенка [8].

Второй тип программы. Обучающиеся с ОВЗ, в школе проходящие обучение по данному варианту, имеют право на более пролонгированные сроки. К основной программе присоединяется несколько учебных планов с учетом потребностей ученика с ограничениями здоровья. Данный вариант может быть осуществлен как в виде совместного обучения со сверстниками, так и в отдельных группах или классах. Важную роль в учении играют информационные технологии и специальное оборудование, которое расширяет возможности школьника.

Второй вариант предусматривает проведение обязательных работ, направленных на углубление и расширение социального опыта учеников с ОВЗ [8].

Третий тип. Ученики с ОВЗ, обучающиеся по данному варианту, получают образование, несопоставимое с тем, которое получают школьники без нарушений здоровья [8]. Обязательным условием для реализации учебного плана является создание адаптированной индивидуальной среды. Учащиеся с ОВЗ совместно с экспертной комиссией выбирают формы аттестации и сроки обучения. В этом случае возможно осуществление учебной деятельности как совместно со сверстниками, так и в отдельных группах и специальных организациях.

Четвертый вид программы развития. В данном случае ученик с множественными нарушениями здоровья проходит обучение по адаптированной программе, с учетом индивидуального плана. Обязательным условием является формирование среды, в которой в большой степени происходит реализация жизненной компетенции в социуме [8]. Четвертый вариант предусматривает обучение на дому, где акцент делается на расширении в доступных пределах социальных контактов и жизненного опыта. Для освоения программы возможно использование сетевой формы взаимодействия с использованием разных образовательных ресурсов. Ученикам, которые успешно прошли обучение по данному варианту, выдается свидетельство установленного образца.

Перспективными можно считать те учебные заведения, которые реализуют как основные программы, так и адаптированные под потребности ребенка с ОВЗ. Такие организации включают инклюзивные классы, что позволяет детям с нарушениями здоровья свободно развиваться в социуме. Также в данных школах идет непрерывная работа не только с детьми, но и с их родителями, педагогами.

В современном образовании внимание направлено на сильные стороны ребенка, а индивидуальные различия воспринимаются как обычное явление. Как указывает Н.А. Голиков, использование термина «особые образовательные потребности», подтверждая отказ общества от деления людей на полноценное большинство и неполноценное меньшинство, смещает

акцент в характеристике исключительных детей с недостатков, нарушений, отклонений от нормы на фиксацию их потребностей в особых условиях и средствах образования, указывает на необходимость выявления и реализации этих потребностей [18, с. 93]. Данный подход соответствует ст. 2, п. 1 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», где в качестве основной цели образования указывается удовлетворение образовательных потребностей человека [3].

Педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, обращают внимание на главную сложность - передачу особому ребёнку социального опыта. Сверстники, развивающиеся в норме, как правило, с лёгкостью принимают эти знания и умения от педагога, но к детям с выраженными патологиями в развитии нужен особый образовательный подход. Организовывают и планируют его, как правило, специалисты, работающие в учебном учреждении, которое посещает ребёнок с ОВЗ. Программа обучения таких детей включает в себя определение направления индивидуального подхода к малышу, дополнительные разделы, соответствующие особым образовательным потребностям. Она также включает в себя возможности по расширению образовательного пространства для ребёнка за пределы образовательного учреждения, что особенно важно для детей с затруднениями в социализации.

Самое главное условие реализации образовательной функции, по мнению И.Е. Токарь, - это учёт особых образовательных потребностей ребёнка, обусловленных характером патологии и степенью её выраженности [55, с. 94]. Разрабатывая индивидуальный образовательный маршрут для детей с выраженными патологиями в развитии, специалисты в обязательном порядке учитывают сопровождение ребёнка педагогом, психологом, социальным педагогом, дефектологом, реабилитологом. Психологическое сопровождение особого обучающегося проводится школьным специалистом психологической службы и включает в себя диагностическое исследование уровня развития интеллектуальных функций, состояния эмоционально-волевой сферы, уровня сформированности необходимых навыков. На основании анализа полученных результатов диагностики планируется проведение реабилитационных мероприятий. Коррекционная работа с детьми ОВЗ, у которых могут быть различного характера и степени сложности, проводится с учетом особенностей выявленных патологий. Проведение коррекционных мероприятий является обязательным условием организации психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Итак, современное образование следует рассматривать в более широком плане, как новую парадигму образования и как реформу, которая поддерживает и поощряет разнообразие среди всех категорий обучающихся. Особые образовательные потребности следует рассматривать как опосредованные образовательными отношениями особые психические состояния индивида, при которых, в процессе освоения образовательной программы он воспринимает недостаток (и/или избыток) в объектах, необходимых для его функционирования и развития при овладении знаниями, навыками и компетенциями. Использование термина «дети с особыми образовательными потребностями» соответствует ст. 2, п. 1 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», где в качестве основной цели образования указывается удовлетворение образовательных потребностей человека.

**Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ в рамках внедрения новых ФГОС**

Рассмотрим, насколько и как происходит удовлетворение особых образовательных потребностей в современных условиях образовательной интеграции относительно каждого из перечисленных аспектов. Обязательным условием современного образования является раннее выявление и ранняя психолого-педагогическая коррекция. Выполнение данного условия позволяет обеспечить соответствие потребности в совпадении начала целенаправленного обучения с моментом определения нарушения в развитии ребёнка. Практическая же реализация данной образовательной потребности интегрированных школьников в силу разных причин далеко не всегда обеспечивается. Например, ранняя диагностика имеет место быть, но за ней не следует психолого-педагогическая коррекция, или ребенок с ОВЗ по настоянию родителей принимается в массовую школу, но по характеру первичного дефекта, особенностям проявления вторичных нарушений он не соответствует критериям для отбора детей в интегрированное обучение, и т.д. Возникает вопрос: «Как педагогу в такой ситуации решать сложно решаемую или фактически нерешаемую проблему?» Перейдем к рассмотрению образовательной потребности, связанной с содержанием обучения детей с ОВЗ.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования определены требования к программе коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья [8]. Ее целевое назначение связано с созданием системы комплексной помощи таким детям в освоении основной образовательной программы начального общего образования, основанной на коррекции недостатков в психофизическом развитии обучающихся, их социальной адаптации. Представленная в ней характеристика содержания коррекционно-развивающей работы должна легко переноситься педагогом на учебный материал. Как указывает Е.А. Чекунова каждый учебный предмет содержит коррекционный материал и учитель должен уметь его вычленить [57, с. 239].

Перед педагогом встает необходимость проанализировать тему каждого занятия и определить, какие виды коррекционной работы можно методически увязать с изучаемым программным материалом. Такой анализ, а также коррекционный подход к учебной программе и предмету с позиций доступности материала в содержании общеобразовательного предмета помогает выделить наиболее рациональные виды коррекции психического и физического развития детей с ограниченными возможностями здоровья и определяет эффективность его усвоения учащимися. Практика показывает, что педагогическая недоработка в ходе определения содержания и реализации непосредственного коррекционного процесса - достаточно частое явление в образовательной интеграции. Такая ситуация не обеспечивает должной степени компенсации первичного дефекта, коррекции вторичных нарушений.

Педагог вынужден (возможно, не один раз) возвращаться на исходные целевые позиции, что снижает эффективность специального педагогического воздействия на развитие ребенка с ОВЗ. Налицо необходимость создания конкретных методических предписаний в удобной для использования педагогом форме (возможно, в виде психодиагностических таблиц, по примеру Н.Н. Шиянова [58], но для конкретной категории детей с ОВЗ; эти таблицы демонстрируют специфику педагогической типологии трудностей, педагогической симптоматики, психологических причин трудностей, способов диагностики и коррекции применительно к каждому учебному предмету).

Особо остро стоит этот вопрос на основной ступени образовательной интеграции. Возникает и вопрос, связанный с реализацией потребности во введении специальных разделов обучения в условиях интегрированного образования, не присутствующих в содержании образования нормально развивающихся сверстников. Например, интегрированные слабослышащие, позднооглохшие дети нуждаются в специальных занятиях по развитию слухо-зрительного и зрительного восприятия речи, а слабовидящие - в специальных занятиях по развитию зрительного восприятия, социально-бытовой ориентировке и т.д. Нужны методические рекомендации для учителя массовой школы, как учитывать данную потребность в общеобразовательном процессе, поскольку самостоятельно перенести, адаптировать существующие методические разработки для специального образования учителю сложно.

Методически недостаточно подкрепленной в образовательной интеграции остается и проблема, связанная с учетом потребности в аспекте методов и средств обучения - потребности в построении «обходных путей», использовании и специфических средств обучения, более дифференцированном, «пошаговом» обучении, чем этого требует обучение нормально развивающегося ребенка. Речь идет о конкретных методических рекомендациях для учителей начальной, основной, старшей ступени обучения в реализации данной потребности с учетом требований к структуре основной образовательной программы (соотношение академического компонента и компонента жизненной компетенции), условиям получения образования, результатам школьного образования на каждой его ступени, заложенных в проекте специального федерального государственного образовательного стандарта.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования программа коррекционной работы должна включать перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий [8]. Требования, предъявляемые к этой программе, предусматривают удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими основной образовательной программы начального общего образования. Здесь идет речь об удовлетворении потребности в качественной индивидуализации обучения детей с ОВЗ. Это становится возможным при наличии и реализации индивидуальной образовательной программы, отражающей общую стратегию и конкретные шаги специалистов разного профиля (психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, учителя) и родителей в организации поддержки ребенка с ограниченными возможностями здоровья в процессе получения им образования, обеспечивающего в итоге максимальную социальную адаптацию. Разработка и внедрение индивидуальной образовательной программы является сложным и многоплановым процессом, требующим существенных изменений в образовательной деятельности педагогов. Важнейшим фактором, обеспечивающим его успешность, является системность подготовки специалистов и комплексность всех видов научно-методического обеспечения.

На современном этапе развития системы образования имеется необходимость в организации психолого-педагогического сопровождения развития личности обучающегося с ОВЗ, позволяющей обеспечить возможности для их успешной социализации и социальной адаптации. Психолого-педагогическое сопровождение является необходимым условием по обеспечению формирования у обучающихся данной социальной группы стремления к социализации и личностному развитию. Главная его цель заключается в создании психолого-педагогических условий для успешного обучения, формирования устойчивости мотивации к познанию, развития личности с учетом индивидуальных способностей, психолого- педагогической поддержки всех участников образовательного процесса.

Сопровождение учащегося с ОВЗ в образовательном процессе М.Р. Битянова определяет как систему профессиональной деятельности, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуации школьного взаимодействия [11, с. 96]. В образовательном процессе важной составляющей становится психолого-педагогическая деятельность, направленная на сохранение и укрепление психического здоровья обучающихся, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды, индивидуализация образовательных маршрутов, формирование и развитие их коммуникативной компетентности, обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности [6].

Требования ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предусматривают формирование социокультурной и образовательной среды с учетом общих особых образовательных потребностей разных групп обучающихся, создание специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями и особыми образовательными потребностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого обучающегося как субъекта отношений в сфере образования [8].

Приоритетным направлением становится реализация развивающего потенциала учащихся (общекультурное, личностное, познавательное развитие). При этом актуальной задачей является развитие универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Психолого- педагогическое сопровождение предусматривает систему социально- психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения, формирования устойчивости мотивации познания, формирования личностных характеристик.

По мнению М.И. Рожкова, для учащегося с ОВЗ как основного участника образовательной среды целью психолого-педагогического сопровождения является создание комфортной образовательной среды, способствующей развитию его личностного, творческого потенциала с учетом индивидуальных особенностей развития, его подготовки к полноценной жизни в обществе и социализации [50, с. 323]. С целью реализации требований ФГОС по созданию условий психолого- педагогического сопровождения личности обучающихся с ОВЗ Н.М. Назаровой разработана система, основополагающими компонентами которой являются [41, с. 114]:

- учебно-воспитательная деятельность (осуществляется в рамках программ учебных предметов);

- внеурочная деятельность в соответствии с требованиями ФГОС организуется по направлениям развития личности учащегося: спортивно- оздоровительное; духовно-нравственное; социальное, общекультурное; общеинтеллектуальное.

Внеурочная деятельность способствует социальной интеграции обучающихся путем организации и проведения различных мероприятий в таких формах, как кружки, олимпиады, проекты, экскурсии и пр., в которых предусмотрена совместная деятельность; коррекционная деятельность осуществляется в условиях полисенсорной среды сенсорной комнаты (реализуется посредством коррекционных курсов по различным направлениям («Коррекция психического развития», «Профориентационная деятельность», «Коррекция неблагоприятных условий образовательной среды» и пр.) [41, с. 115].

В процессе психолого-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ создаются психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ученика в школьной среде. Основными задачами сопровождения являются (Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко) [39, с. 52]:

- содействовать полноценному развитию учащегося в его личностном и познавательном плане, в решении актуальных задач социализации и социальной адаптации;

- развивать компетентность учащихся, родителей, педагогов, воспитателей; систематически отслеживать психолого-педагогический статус обучающегося и динамику его психологического развития в процессе обучения;

- выстраивать индивидуальную траекторию развития личности учащегося на основе формирования устойчивой мотивации познания в соответствии с требованиями ФГОС; способствовать формированию у обучающихся способности к самопознанию, саморазвитию, самоопределению;

- оказывать психолого-педагогическую помощь учащимся, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении, и их родителям;

- оказывать психолого-педагогическую поддержку участникам образовательного процесса.

Система психолого-педагогического сопровождения, с одной стороны, интегрирует диагностику, консультирование, коррекционные занятия, тренинги и другие формы психологической работы, с другой - включает сопровождение всех субъектов образовательного процесса (обучающихся, родителей, педагогов и других специалистов).

Вариативность комплекса форм по психолого-педагогическому сопровождению (диагностика, коррекционно-развивающая работа, консультирование, профилактика, просвещение) осуществляется на разных уровнях (индивидуальном, групповом, класса). Так, отмечает Т.В. Косенкова, во время индивидуального консультирования осуществляется оказание психологической помощи учащемуся, создание условий для развития его личности, обучение поведению в той или иной ситуации. При групповом - информирование всех участников образовательного процесса по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса с целью создания адаптивной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию и личностную самореализацию в образовательном учреждении [31, с. 324].

Диагностика позволяет выявить особенности психического развития воспитанника, наиболее важные особенности его деятельности, сформированность определенных психологических новообразований, соответствие уровню развития знаний, умений, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам и социальным нормам общества. Коррекционно-развивающая работа осуществляется в форме курсов внеурочной деятельности, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и необходимую коррекцию недостатков в психофизическом развитии, предупреждение появления вторичных отклонений в развитии; обеспечение максимальной реализации потенциала личности учащихся (Т.В. Косенкова) [31, с. 325].

Основные направления программы коррекционной работы ориентированы [8]:

- на выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, обусловленных недостатками в их психофизическом развитии;

- на осуществление индивидуально ориентированной и психологической помощи обучающимся с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (в соответствии с рекомендациями ЦПМПК).

Психопрофилактическая работа обеспечивает решение проблем, связанных с обучением, воспитанием, психическим здоровьем учащихся.

По мнению Е.А. Козыревой, психологическое просвещение направлено на формирование: потребности в психологических знаниях, желании использовать их в интересах собственного развития и самопознания; создание условий для личностного развития и самоопределения учащихся на каждом возрастном этапе, в своевременном предупреждении и профилактике возможных отклонений в становлении личности, приобщение учащихся и их родителей, педагогического коллектива к психологической культуре [29, с. 72]. Основными функциями реализации психолого-педагогического сопровождения являются [8]:

- информационная, заключающаяся в широком оповещении всех участников образовательного пространства о формах и методах сопровождения; развивающая - задает основное направление действиям всех участвующих в системе сопровождения;

- направляющая - обеспечивает их согласование в сопровождении с целью обеспечения координации действий в интересах учащегося.

Функции сопровождения обеспечиваются профессионально- психологическим и организационно-просветительским компонентами. Профессионально-психологический компонент включает систему деятельности педагога-психолога, использующего принцип взаимосвязи диагностической и коррекционно-развивающей деятельности, организационно-просветительский - обеспечивает единое информационное пространство для всех участников сопровождения, а также осуществляет анализ и оценку, реализуется через осуществление просветительской работы

с родителями, педагогами и другими участниками образовательного пространства. Личностные результаты учащихся включают в себя овладение компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими становление их социальных отношений в различных сферах, сформированность мотивации к обучению и познанию, и направлены [8]:

- на развитие навыков взаимопонимания и сотрудничества со сверстниками, взрослыми в разных социальных ситуациях, умение не создавать конфликтные ситуации и находить выходы из них;

- на владение элементарными навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия;

- на принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;

- на развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

- на развитие положительных свойств и качеств личности;

- на готовность к вхождению обучающегося в социальную среду.

Метапредметные результаты - освоенные обучающимся УУД, в частности, коммуникативные, составляющие основу умения учиться, направлены [8]:

- на освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;

- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, определять наиболее эффективные способы достижения результата; готовность слушать собеседника и вести диалог, признать возможность существования разных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать собственную точку зрения и оценку событий;

- готовность конструктивно разрешать конфликтные ситуации посредством учета интересов сторон и сотрудничества;

- определение общей цели и путей ее достижения;

- умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

- формирование умения понимать причины успеха (неуспеха) учебной деятельности и способности конструктивно действовать в ситуациях неуспеха;

- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии.

Эффективность психолого-педагогического сопровождения определяется в процессе наблюдения за развитием личности учащихся и формированием у них навыков компетентности. Реализуемые направления психолого-педагогического сопровождения [8]:

- работа с учащимися (в ходе психолого-педагогического сопровождения адаптации учащегося в переходный период; в системе динамики его психологического развития в процессе школьного обучения с целью предупреждения вторичных физиологических и социальных нарушений в развитии, затрудняющих образование и социализацию; в процессе развития познавательной деятельности и коррекции ее нарушений, по профилактике личностных нарушений, обусловленных в том числе нарушениями эмоционально-волевой сферы; в процессе социализации и социальной реабилитации (при возникновении учебных трудностей, проблем взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями, трудностей с профессиональным самоопределением);

- работа с педагогическим коллективом и родителями реализуется в форме консультаций, семинаров-лекций, тренинговых занятий, круглого стола «Родительская мастерская».

При планировании деятельности по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся учитываются не только особые

образовательные потребности обучающихся, но и запросы со стороны родителей, педагогов, воспитателей. Уточняется, как педагоги, родители могут использовать рекомендации в процессе занятий и работы с учащимися. Проводимые коррекционные занятия дополняются мониторингом динамики развития и корректировкой коррекционных мероприятий.

Таким образом, участие специалистов разных профилей в образовательном процессе предполагает определение направлений, содержания, средств их деятельности на каждом этапе психолого-педагогического сопровождения в процессе включения детей с ОВЗ в образовательный процесс на основе принципов их согласования, а также в сопровождении родителей таких детей.

Обобщая вышесказанное, выделим следующее:

1. Психолого-педагогическое сопровождение может быть представлено как: профессиональная деятельность педагогических работников, нацеленная на помощь и поддержку обучающемуся в его развитии; комплекс взаимосвязанных и целенаправленных педагогических действий, реализуемых в ситуациях личностного развития и развития в ходе образовательного процесса; взаимодействие субъектов сопровождения.

2. В настоящее время складываются подходы к дальнейшей дифференциации понятия «особые образовательные потребности». Выделяются такие термины, как «особые образовательные потребности разных категорий детей с нарушениями психофизического развития»;

«общие образовательные потребности разных категорий детей применительно к одним и тем же задачам и этапам развития»; «варианты особых образовательных потребностей конкретных детей по отношению к разным этапам развития и индивидуальным образовательным маршрутам» и др., что потребует еще более глубокого погружения практиков в разработку и реализацию этих вопросов.

3. Для устранения рисков в реализации особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья в аспекте содержания образования необходимо создать методические рекомендации в максимально доступной и удобной для использования форме на основе исчерпывающей декомпозиции всех компонентов индивидуальной образовательной программы. Это должно коснуться пояснительной записки; краткой психолого-педагогической характеристики ребенка; формулирования целей и задач коррекционно-развивающей работы; содержания программы; планирования форм реализации разделов индивидуальной программы и форм участия специалистов в ее реализации; требований к уровню подготовленности ребенка, которые позволяют оценить полноту реализации содержания индивидуальной образовательной программы на уровне динамики тех или иных составляющих психофизического развития ребенка.

**Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей развития обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования**

**Организационно-содержательные аспекты экспериментального исследования**

Исследование особенностей психоречевого и физического состояния детей с ОВЗ в рамках моделирования системы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в условиях современного образования было организовано нами на базе ГБОУ школы-интернат №17 с обучающимися 3 «А» класса.

На момент эксперимента - октябрь 2016 года - в данном классе обучалось 15 детей в возрасте 9-10 лет с различной этиологией. 7 детей с диагнозом-ДЦП, 3 детей с НОДА, 2 ребенка с нарушением слуха, 1-аутист, 1 ребенок с СДВГ, 1 ребенок с ЗПР.

Для реализации поставленных задач по исследованию психоречевого и физического развития обучающихся нами были модифицированы методики психологической диагностики - А.Р. Лурия, Р.С. Немова, Н.И. Озерецкого, Г.Г. Гельнитца, Л. Пенроуз, В. А. Попельрейтера, Дж. Равен, Т.Е. Рыбаков, М.М. Семаго, Т.А. Ткаченко, Т.А..Фотекова, Г. Хэд, Д.Б.Эльконина. К предлагаемым методикам были разработаны инструкции с целью максимальной возможности ясности предъявляемых требований в зависимости от характера нарушения обследуемого.

Цель: выявление особенностей психоречевого и физического развития обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования.

Задачи:

1. Изучение документации о развитии детей с ОВЗ.

2. Изучение особенностей психоречевого и физического развития детей с ОВЗ.

3. Анализ полученных данных. Содержание экспериментального исследования.

1. Исследование зрительного восприятия.

2. Исследование зрительной памяти.

3. Исследование слухового восприятия.

4. Исследование слуховой памяти.

5. Исследование пространственного восприятия.

6. Исследование наглядно- образного мышления.

7. Исследование речевых психических функций.

8. Исследование уровня сформированности моторной функции у обучающихся с ОВЗ.

Задания.

1. Исследование зрительного восприятия у младших школьников с ОВЗ. «Незавершенные и наложенные изображения». (М.М Семаго, В.А. Попельрейтер).

Процедура тестирования: ребенку предлагается серия рисунков. На каждой из картинок не хватает существенной детали. Ребенок получает задание как можно быстрее определить и назвать отсутствующую деталь. С помощью секундомера фиксируется время, затраченное ребенком на выполнение всего задания.

Оценка результатов: оценки даются в баллах с учетом времени.

Ребенок выполнил верно и быстро - 1 балл, ребенок выполнил с помощью экспериментатора- 0,5 баллов, ребенок испытывал трудности даже при помощи взрослого-0,25 баллов, 0 баллов-отказ или невыполнение задания.

( Для детей с н/з даются рисунки более крупного плана).

2. Исследования зрительной памяти. Методика «Узнавание фигур» (Т.Е Рыбаков).

Цель: исследование зрительной памяти

Оборудование: 2листа форматом А4 с изображением фигур, указка.

Ребенку дается 10 секунд, чтобы постараться запомнить как можно больше фигур, изображенных на первом листе. На следующем рисунке среди нарисованных фигур нужно выбрать те, которые видели на первом изображении.

Критерии оценок:1 балл-ребенок назвал более 8 фигур, 0,5 баллов- не менее 5 фигур, 0,25 баллов- не менее 3 фигур, 0 баллов-менее 3 фигур.

3. Исследование слухового восприятия. Методика « Дифференциация звучащих игрушек» и «Найти пару» (Р.С. Немов, Т.А Ткаченко).

Цель: выявление уровня слухового восприятия.

Инструкция: Перед ребенком выкладываются две контрастно звучащие игрушки (барабан - гармонь, бубен - погремушка), экспериментатор извлекает звуки на глазах ребенка, ребенок сам может поиграть в звучащие игрушки. Затем ребенок отворачивается, экспериментатор вызывает звук одной игрушки из пары. Повернувшись, ребёнок показывает на ту игрушку, звук которой он услышал.

Критерии оценки:

Все ответы верны - 1 балл, 0,5 баллов - если ребенок отвечает с повторного воспроизведения, 0,25 баллов-при двух и более кратном повторении, 0 баллов-если не узнает воспроизводимых шумов и действий.

Для детей с нарушением слуха исследование проводится на более близком расстоянии.

Методика “Найди пару”, “Тихо - громко”

Цель: развитие слухового внимания, дифференциация шумов.

Инструкция: расположить коробочки на столе хаотично. Детям предлагается разобрать их по парам, одинаково звучащим.

Оборудование: звучащие коробочки (одинаковые коробочки внутри, горох, песок, спички и др.).

4. Исследование слуховой памяти (А.Р. Лурия)

Цель: определение объема слухового запоминания словесного материала. Оборудование: набор из 10 слов (гора, звезда, окно, булка, ручка, мыло, весна, очки, книга, белка).

Процедура тестирования: Слова произносятся в медленном темпе однократно и отчетливо (приблизительно одно слово в секунду). После предъявления экспериментатором всех 10 слов, они сразу воспроизводятся обследуемым.

Порядок воспроизведения значения не имеет. В протоколе фиксируется количество правильных воспроизведенных слов.

Инструкция ребенку: Я назову тебе несколько слов, ты постарайся их запомнить и потом повторить.

Оценка результатов: 1 балл- воспроизведено не менее 8 слов, 0,5 баллов- допускается не более 3-4 ошибок, 0,25 баллов- не более 5 ошибок, замена слов, 0 баллов- воспроизведение менее 3 слов, замена слов.

5. Исследования пространственного восприятия.«Графический диктант» (Б.Д. Эльконин).

Оборудование: клеточный листок с нанесенными на нем друг под другом четырьмя точками.

Инструкция: «Сейчас мы с тобой будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня, я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону ты должен проводить линию. Проводится только та линия, которую я скажу. Следующую линию надо начинать там, где кончается предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги».

балл - ребенок точно воспроизвел задание; 0,5 балла - ошибка в одной линии; 0,25 балла - воспроизведение, содержащее несколько ошибок; 0 балла

– имеется лишь сходство отдельных элементов.

6. Наглядно-образное мышление «Матрицы Равена». Цель- исследование наглядно образного мышления

Инструкция: Изучив структуру большой матрицы, обучающийся должен указать на тот из восьми имеющихся внизу флажков, соответствует ее рисунку или логике расположения его деталей по вертикали и по горизонтали. На выполнение задания обучающемуся отводится не более 5 минут.

Критерии оценок: 1 балл- точное выполнение всех матриц, 0,5 баллов- неточное выполнение, 0,25 баллов-выполнение с помощью, 0 баллов-ошибки при выполнении задания даже с помощью взрослого.

«Проба Хэда»

Наглядный вариант пробы Хеда (для с/с детей)

Ребенку предлагается воспроизвести те движения, которые выполняет педагог: дотронуться левой рукой правой ноги, правой рукой левого глаза, правой рукой левой ноги. Его выполнение требует мысленной пространственной переориентации для преодоления тенденции к зеркальному воспроизведению.

Речевой вариант пробы Хеда (для детей с н/з)

Инструкция: Возьмись левой рукой за правое ухо, правой рукой - за правое ухо, правой рукой - за левое ухо, покажи левой рукой правый глаз.

Критерии оценки: 1 балл-точное воспроизведение всех действий;

,5 баллов - выполнена только простая ориентировка;0,25 баллов - выполнение с ошибками, 1 балл - не выполнено ни одного задания.

7. Исследование речевых психических функций (Т.А. Фотекова)

 Проверка состояния фонематического восприятия.

Оценка: 1 балл - правильное воспроизведение в темпе предъявления; 0,5 - первый член воспроизводится правильно, второй уподобляется первому (ба- па - ба-па); 0,25 - неточное воспроизведение обоих членов пары с перестановкой, заменой или пропусками; 0 баллов - невозможность выполнения пробы.

 Исследования звукопроизношения.

Оценка: 1 балл- безукоризненное произнесение всех звуков группы в любых речевых ситуациях; 0,5 - один или несколько звуков группы не автоматизированы; 0,25 баллов - в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы; 0 баллов - искажаются или заменяются все или несколько звуков группы.

 Исследования грамматического строя речи. Повторение предложений.

Оценка: 1 балл - правильное и точное воспроизведение предложений; 0,5 балла - пропуск отдельных слов; 0,25 - пропуск частей предложения,

искажение смысла и структуры предложения, предложение не закончено; 0 баллов - не воспроизведение.

 Верификация предложений.

Инструкция: я буду называть предложение и, если в них будут ошибки, постарайся их исправить.

Критерии оценок: 1 балл - выявление и исправление ошибки; 0,5 - исправление ошибки с незначительными неточностями (пропуск, перестановка, замена слов, нарушение порядка слов); 0,25 - ошибка выявлена, но не исправлена, или аграмматизмы при исправлении; 0 баллов - ошибка не выявлена.

 Исследование связной речи.

Составление рассказа по сюжетным картинкам.

Инструкция: посмотри на эти картинки, постарайся разложить их по порядку и составить рассказ.

Высокий уровень-рассказ расположен в правильной последовательности; оформлен грамматически правильно; средний уровень-картинки расположены верно, но рассказ составлен не целостно; низкий уровень- рассказ составлен неверно, наблюдается стереотипность грамматического оформления, нарушение логической последовательности.

 Написание диктанта.

Инструкция: педагог читает членораздельно диктант, состоящий не более 50-55 слов. Каждое предложение дублируется.

Цель: выявление детей с нарушением письменной речи.

Детям с нарушением слуха диктант предварительно давался для ознакомления.

Высокий уровень-допускается не более одной ошибки; средний уровень- допущено не более двух-трех ошибок; низкий уровень-3 и более ошибки.

 Исследование чтения.

Цель: выявить уровень понимания прочитанного. Испытуемому дается текст, состоящий из 8-10 предложений.

Высокий уровень-рассказ целостный, расположен в правильной последовательности, имеет смысловые звенья; средний уровень- неполный пересказ, с верными ответами на вопросы педагога, низкий уровень-пересказ краткий, стереотипный, неверное его толкование.

9. Исследование уровня сфомированности моторной функции.

 Общая моторика - «Описываемые круги»

Испытуемому предлагается в течение 10 сек. указательными пальцами горизонтально вытянутых рук описывать в воздухе круги, размер которых произволен, но должен быть одинаковым для обеих рук

Инструкция: - "Ты должен правой рукой нарисовать круги по направлению часовой стрелки, левой рукой в обратном направлении".

Оценка результатов: высокий уровень - задание считается выполненным, ребенок правильно сделал вращения и правой и левой рукой, средний уровень - ребенок воспроизвел задание при помощи взрослого, низкий уровень - испытуемый вращал руки одновременно в одну сторону, описывал круги неправильной формы или описывал один круг меньше другого.

 Мелкая моторика

а) диагностика произвольной моторики пальцев рук.

Инструкция: ребенка просят повторить за педагогом следующие движения: Пальцы сжать в кулак - разжать (5-6 раз); держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-6 раз); сложить пальцы в кольцо - раскрыть ладонь (5-6 раз);

Проба "кулак - ребро - ладонь" - проба воспроизводится правой и левой рукой по очереди и одновременно. Для детей с ДЦП воспроизведение возможно одной рукой.

Высокий уровень - дети выполнили верно, средний уровень -дети путают последовательность движений, но выполняют, низкий уровень - замедленное выполнение даже с помощью педагога.

**б**) диагностика навыка манипуляции с предметами. Обучающимся даны следующие инструкции:

«Пуговица» - необходимо быстро расстегнуть и застегнуть пуговицы,

«шнурок» - детям необходимо быстро завязать и развязать шнурки,

«мозаика» - детям необходимо выложить предложенный узор, «бусы»- нанизать на веревку бусы.

Высокий уровень - выполнение, средний уровень - неточное выполнение, низкий уровень - выполнение только при помощи педагога.

**Анализ результатов исследования психофизических особенностей обучающихся в условиях современного образования**

Для эффективного психолого-педагогического сопровождения нам необходима полная информация об особенностях индивидуального развития обучающихся 3»А» класса.

1. Изучение документации о развитии детей.

Для наиболее полного отражения особенностей развития обучающихся с ОВЗ, мы разработали таблицу, куда внесли данные (см.таблицу 1).

Таблица 1.Данные обучающихся с ОВЗ, участвующих в экспериментальном исследовании.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ФИО | Диагноз | | | Возраст | | Сопутствующие нарушения | | | | | | Речь | | Заключение ЦПМК | | |
| А. Алим | ДЦП-спастическая диплегия | | | 10 лет | |  | | Гиперметропи ческий астигматизм | | | |  | | Тип: основная Вид: программа в условиях ОУ 6 вида. | | |
| Д. Егор | ДЦП- спастическая диплегия | | | 9 лет | |  | |  | | | |  | | АООП в условиях ОУ | | |
|  | | |  | | | | | т | |  |  | | |  | | 6 вида |
| И. Миша | | | Аутизм | | | | | 10 лет | | ЗП Р |  | | |  | | АООП для детей с РАС |
| К. Леша | | | ДЦП-спастическая диплегия | | | | | 10 лет | | ЗП Р | Астигматизм Ангиопатия сетчатки | | | Стертая дизартри я | | АООП в условиях ОУ 6 вида. |
| К. Вади м | | | Слабослышащий 2 степени | | | | | 10 лет | | ЗП Р |  | | | ОНР 2-3 уровня | | АООП для детей с нарушениями слуха. |
| К. Галя | | | НОДА-врожденная аномалия развития позвоночника в поясничной части, синдром Арнольда Киари, спина Бифида | | | | | 10 лет | |  |  | | |  | | АООП в условиях ОУ 6 вида |
| К. Влад | | | СДВГ | | | | | 10 лет | | ЗП Р |  | | | ОНР | | АООП для детей с ЗПР |
| Л. Катя | | | ДЦП-спастическая диплегия | | | | | 10 лет | | ЗП Р | ЧАЗН | | | Стертая дизартри я | |  |
| П. Ваня | | | НОДА-врожденная спинно- мозговаягрыжа пояснично- крестцового отдела | | | | | 10 лет | |  |  | | |  | | Тип: основная Вид: АООП в условиях школы- |
|  | |  | | |  | |  | |  | | | |  | | интерната 6 вида. | |
| Ф. Илья | | ДЦП-левосторонний гемипарез | | | 10 лет | | ЗП Р | | Симптоматичес кая фокальная эпилепсия | | | | Дизартрия | | Обучение по АООП в условиях ОУ 6 вида | |
| Ф. Илья | | ДЦП-спастическая диплегия | | | 10 лет | | ЗП Р | | Зрение+3, сходящееся косоглазие, симптоматичес кая эпилепсия | | | | Дизартрия | | Тип:основная Вид: программа 6 вида в условиях 6 вида | |
| Х. Мути м | | Слабослышащий 1-2 степени | | | 9 лет | | ЗП Р | |  | | | | ОНР-2-3 уровня | | АООП в условиях ОУ 6 вида. | |
| Ч. Оля | | НОДА- поперечное воспалениеспинно го мозга-миелит | | | 9 лет | |  | |  | | | |  | | АООП в условиях ОУ 6 вида | |
| Ш. Арин а | | ДЦП-спастическая диплегия, дисплазия тазобедренных суставов | | | 10 лет | |  | | Альтернирующ ее сходящееся косоглазие, миопия высокой степени, астигматизм | | | |  | | АООП в школе- интернат №17 | |
| Б. Женя | |  | | | 10 лет | | ЗП Р | |  | | | | Системное недоразвитие речи | | АООП для детей с ТНР | |

Таким образом, группа детей с ОВЗ, обучающаяся в данном учреждении достаточно полиморфна. Это: дети с ДЦП- 7 человек, 2 детей с нарушением слуха, дети с НОДА- 3 человека, 1-аутист, один с СДВГ, один-ЗПР. Таким образом, в связи с разнородностью группы обучающихся с ОВЗ, необходимо строить образовательный процесс на основе индивидуально - дифференцированного подхода.

Исследование особенностей психофизического и речевого состояния обучающихся с ОВЗ было проведено в начале 2016-2017 учебного года (октябрь-ноябрь 2016 г ). Диагностическая работа была построена в формате индивидуальных встреч с обучающимся в течение 30 минут.

2. Результаты исследования особенностей психофизического и речевого развития обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования.

Результаты психофизических и речевых обследований были обработаны согласно шкале оценок для каждого ребенка. Исходя из полученных данных обследования психофизического и речевого развития, рассмотрим показатели обучающихся на диаграммах.

1. Исследование зрительного восприятия. Диаграмма 1.

Результаты зрительного восприятия.

40%-дети,показавшие высокий уровень,

33,3% - дети, набравшие средний уровень,

,7%- это дети, показавшие уровень ниже среднего.

Высокий уровень зрительного восприятия показали дети (40%), имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата и ребенок с аутизмом, предлагаемые задания они выполнили самостоятельно и быстро.

Средний уровень показали дети, имеющие нарушения слуха и дети с ДЦП, трудности вызвали наложенные изображения, при выполнении задания они прибегали к помощи взрослого.

,7% детей, показавших уровень ниже среднего, это дети, которые помимо основного своего заболевания ДЦП-имеют и нарушения зрительного анализатора. При выполнении задания они испытывали трудность даже при помощи взрослого.

2. Исследования зрительной памяти. Диаграмма 2.

Результаты зрительной памяти. Высокий уровень- 33.3%, средний уровень- 46,7%, ниже среднего- 20%.

Высокий уровень при выполнении данного задания показал ребенок с аутизмом - И. Миша и ребенок с НОДА - Ваня П. Все задания выполнили быстро и самостоятельно.

Дети с нарушениями слуха и дети с нарушением опорно-двигательного аппарата показали средний уровень, указав не более 5-6 картинок из 9 предъявляемых.

Дети, имеющие нарушения зрительного анализатора показали результат ниже среднего, они испытывали трудность при выполнении задания, прибегая к помощи взрослого указали не более 3-4 картинок.

3. Исследования слухового восприятия. Диаграмма 3.

Результаты слухового восприятия.

Высокий уровень- 86, 7%; ниже среднего- 13,3% детей.

По результатам слухового восприятия уровень ниже среднего (13,3%) показали дети, имеющие нарушения слуха. На обследовании при узнавании звучащих коробочек (с песком, горохом, бисером) приходилось предъявлять им 2-3 раза. Все остальные дети узнавали звуки с первого раза.

4. Исследование слуховой памяти

Результаты слуховой памяти.

Высокий уровень- 6,7%,

средний уровень- 60%,

нижесреднего-33,3%.

При исследовании слуховой памяти высокий уровень (6,7%) показал ребенок с аутизмом, средний уровень (60%) показали дети с НОДА и уровень ниже среднего (33,3%) показали дети, имеющие нарушения слуха и дети, которые помимо основного диагноза ДЦП, имеют сопутствующие нарушения.

5. Исследование пространственного восприятия Диаграмма 5.

Результаты пространственного восприятия.

Высокий уровень- 33,3%, средний- 26,7%,

ниже среднего- 13,3%,

низкий уровень- 26,7%.

По результатам обследования пространственного восприятия самый низкий уровень показали дети, которые помимо основного диагноза ДЦП, имеют множество сопутствующих нарушений - ЗПР, нарушение зрительного анализатора; уровень ниже среднего показали дети, показали также дети с ДЦП, средний уровень (26,7%) показали дети, имеющие нарушение слуха, ребенок с СДВГ; и высокий уровень (33,3%) показали дети с НОДА.

6. Исследование наглядно образного мышления Диаграмма 6.

Результаты обследования наглядно-образного мышления.

Высокий балл- 46,7%,

средний- 20%, ниже

среднего- 6,7%, низкий

уровень набрали- 26,7% детей.

Высокий уровень при обследовании наглядно-образного мышления (46,7%) показали дети с НОДА, не имеющих вторичных нарушений, ребенок с аутизмом, ребенок с СДВГ. Дети с легкостью выполнили задание, потратив на это в два раза меньше положенного времени;

средний балл (20%) набрали дети с нарушениями слуха, при обследовании они допускали ошибку в подборе нужной матрицы;

уровень ниже среднего показал один ребенок с ДЦП, а самый низкий уровень (26,7 %) показали дети, которые помимо основного диагноза ДЦП, имеют ЗПР и нарушение зрительного анализатора. Они испытывали трудность в подборе необходимых матриц даже с помощью взрослого.

7. Исследование речевых психических функций. Диаграмма 1

Результаты обследования фонематического восприятия.

Высокий уровень- 35,7%, средний - 50%, ниже среднего-14,3%.

При обследовании фонематического восприятия высокий уровень показали дети с НОДА и ребенок с СДВГ, они воспроизвели слоги правильно и в темпе предъявления; средний уровень показали дети, имеющие диагноз ДЦП и ребенок с аутизмом, при воспроизведении второй слог уподоблялся первому; уровень ниже среднего показали дети, имеющие нарушения слуха и ребенок с ДЦП с ярко выраженным речевым нарушением - Ф. Илья. Они неточно воспроизводили слоги, заменяли их, либо пропускали.

Диаграмма 2.

Результаты исследования звукопрозношения. Высший балл- 33,3%

Средний - 46,7% Низкий-20%

По результатам обследования звукопроизношения, наилучшие результаты показали дети с НОДА и ребенок с СДВГ, они безукоризненно воспроизвели все звуки, средний балл (46,7%) показали дети с ДЦП и ребенок с аутизмом - И. Миша, некоторые произносимые ими звуки не были автоматизированы; низкий балл (20%) показали дети, имеющие нарушения слуха и ребенок с

Диаграмма 3 ДЦП - Ф. Илья, имеющий речевое недоразвитие.

Результаты обследования грамматического строя речи.

Высшийбалл-26,7%, средний-46,7%,ниже

среднего- 26,7%.

Высокий уровень при обследовании грамматического строя речи (26,7%) показали дети с НОДА и ребенок с аутизмом, они правильно и точно воспроизвели все предъявляемые им предложения; средний уровень показали дети с ДЦП, при обследовании наблюдался пропуск отдельных слов; уровень ниже среднего (26,7%) показали дети, имеющие нарушения слуха и ребенок с ДЦП - Л. Катя, у них наблюдался пропуск частей предложения.

Диаграмма 4

Результаты обследования связной речи.

Высокий уровень- 40%,

средний- 26,7%,

низкий уровень- 33,3%.

Высокий уровень (40%) показали дети с НОДА, ребенок с СДВГ - К. Влад и ребенок с аутизмом - Миша И. Их рассказ был целостным, подробным, грамматически верно оформленным.

Средний уровень (26,7%) показали дети с ДЦП, в ходе обследования эти дети расположили картинки в правильной последовательности, но рассказ был кратким и не целостным.

Низкий уровень (33.3%) показали дети с нарушением слуха и ребенок, имеющий помимо основного диагноз ДЦП, сопутствующие нарушения ЗПР и дизартрию - Ф. Илья.

При обследовании дети с нарушением слуха расставили картинки в правильной последовательности, но их рассказ был лексически беден, составлен неверно, наблюдалась стереотипность грамматического оформления. У ребенка с ДЦП - Ф. Ильи обследование помимо бедности словаря и стереотипности грамматического оформления показало и нарушение логической последовательности, что проявилось в составлении сюжетных картинок.

Диаграмма 5.

Результаты исследования диктанта.

Высокий уровень- 33,3%,

средний уровень- 40%,

низкийуровень- 26,7%.

Высокий уровень (33,3%) показали дети, имеющие НОДА, ребенок с аутизмом и ребенок с ДЦП- Д. Егор, не имеющий вторичных отклонений.

При обследовании они допустили не более одной ошибки.

Средний уровень (40%) показали дети с ДЦП и К. Влад, имеющий диагноз СДВГ; При обследовании они допустили не более двух-трех ошибок.

Низкий уровень (26,7%) показали дети, имеющие нарушения слуха, это: К. Вадим, Х. Мутим; Ф. Илья - ребенок, имеющий помимо основного диагноза ДЦП, также ЗПР и речевое недоразвитие и Б. Женя, ребенок с ЗПР, у которого имеются нарушения в письменной речи. При обследовании диктанта мы выявили у них больше, чем 3 ошибки.

Диаграмма 6.

Результаты исследования чтения. Высокий уровень- 40%,

средний -46,7%, низкий

уровень- 13,3%.

Результаты исследования чтения выявило, что высокий уровень (40%) понимания прочитанного показали дети с НОДА. Их рассказ был целостным, в правильной смысловой последовательности.

Средний уровень (46,7%) показали дети, имеющие диагноз ДЦП, их рассказ был неполным, при помощи наводящих вопросов.

Низкий уровень (13,3%) показали дети, имеющие нарушения слуха. Уровень их понимания прочитанного был низок, пересказ был очень кратким, стереотипным, толкование его было неверным.

8. Исследование уровня сфомированности моторной функции. Диаграмма общей моторики.

Результаты исследования общей моторики.

Высокий уровень- 46,7%, средний

уровень- 26,7 %, низкий уровень- 26,7%

По результатам обследования общей моторики мы видим, что высокий уровень (46,7%) показали дети, имеющие нарушения слуха, дети с НОДА, ребенок с СДВГ - К. Влад и ребенок с ЗПР - Б. Женя. Все задания они выполнили верно.

Средний уровень (26,7%) показали один ребенок с НОДА - Ч. Оля, ребенок с аутизмом - И. Миша, ребенок с ДЦП - Ш. Арина и Ф. Илья. Задания они воспроизводили при помощи взрослого.

Низкий уровень (26,7%) показали дети с ДЦП. При обследовании общей моторики они испытывали трудность, вращали руки одновременно в одну сторону, либо описывали круги неправильной формы.

Диаграмма мелкой моторики.

Результаты исследования мелкой моторики.

Высокий уровень- 53,3%,

средний уровень- 26,7%, низкий уровень - 20%

По результатам обследования мелкой моторики высокой уровень (53,3%) показали дети с нарушением слуха, ребенок с СДВГ, ребенок с аутизмом и дети с НОДА. При обследовании они выполнили все задания верно. Средний уровень (26,7%) показало трое детей, имеющие диагноз ДЦП, они неточно воспроизводили заданные пробы и низкий уровень также показали дети с ДЦП, которые испытывали трудность в выполнении задания, периодически прибегая к помощи педагога.

Диаграмма 1.Сравнительный анализ неречевых психических функций.

По результатам исследования слухового восприятия и слуховой памяти видим, что наиболее низкие результаты продемонстрировали обучающиеся с нарушением слуха - К. Вадим и Х. Мутим. Они испытывали затруднения в выполнении задания в связи со спецификой их нарушения;

по результатам зрительного восприятия и зрительной памяти показали дети, имеющие диагноз ДЦП с нарушениями зрительного анализатора, это - К. Леша, Л. Катя, Ф. Илья, Ш. Арина. При выполнении задания на зрительное восприятие они испытывали трудности, не уложились в фиксированное время даже с помощью педагога.

Диаграмма 2.

Как видно из таблицы, высокие результаты по пространственному восприятию показали дети с НОДА, ребенок с аутизмом - И. Миша, ребенок с ЗПР - Б. Женя.

Средние результаты показали ребенок с СДВГ - К. Влад и два ребенка, имеющие нарушения слуха, это: К. Вадим и Х. Мутим.

Низкие результаты показали дети, имеющие диагноз ДЦП, либо ДЦП сопутствующими нарушениями.

Диаграмма 3.

По результатам наглядно-образного мышления мы видим, что наиболее высокие показатели у детей с НОДА, это: П. Ваня, К. Галя, Ч.Оля; один ребенок с ДЦП -Д. Егор, ребенок с аутизмом - И. Миша, ребенок с СДВГ - К. Влад и ребенок с ЗПР -Б. Женя.

Средний уровень показала Ш. Арина, ребенок с ДЦП и дети, имеющие нарушения слуха - К. Вадим и Х. Мутим.

Наиболее низкие результаты показали дети, которые помимо основного диагноза ДЦП, имеют сопутствующие нарушения. При выполнении задания эти дети совершали ошибки, даже прибегая к помощи педагога.

Диаграмма 1.Сравнительный анализ по речевому обследованию.

Таким образом, исходя из данных по речевому обследованию, дети показали следующие результаты:

Наименьший результат (0,25 баллов) по обследованию фонематического восприятия, звукопроизношения, грамматического строя речи и связной речи показали дети, имеющие нарушения слуха-К. Вадим, Х. Мутим, и ребенок с ДЦП - Ф. Илья, который помимо основного диагноза ДЦП, имеет ряд сопутствующих нарушений: ЗПР и речевое недоразвитие. Средний результат (0,5 баллов) показали дети, имеющие диагноз ДЦП и ребенок с аутизмом - И. Миша. Высокий балл показали дети нарушением опорно-двигательного аппарата, с полностью сохранным интеллектом.

Диаграмма 1.Сравнительные результаты по исследованию уровня сфомированности моторной функции.

Диаграмма 2.

По результатам мелкой и общей моторики мы видим, что наименьшие результаты набрали дети с ДЦП и сопутствующими нарушениями.

Таблица 2. Сравнительные результаты психического и речевого развития.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф И О | Зрительное восприятие | Зрительная память | Сл. восприятие | Слуховая память | Пр. Восприятие | Нагобрмышление | Речевое обследование | | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  | ФВ | ЗП | ГС Р | СР | Диктант | Чтение |
| А. Али м | С 0,5 | С 0,5 | В (1) | С 0,5 | н/с 0,25 | н/с 0,25 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | Ср. ур | Ср. Ур | Ср. Ур |
| Б. Жен я | В (1) | С (0,5) | В (1) | С (0,5 ) | В (1) | В (1) | 0,5 | 0,5 | 0,5 | Ср. ур | Низ ур | Ср. Ур |
| Д. Егор | В (1) | С (0,5) | В (1) | С (0,5 ) | В (1) | В (1) | 0,5 | 1 | 1 | Вы сур | Выс ур | Вы сур |
| И. Ми ша | В (1) | В (1) | В (1) | В (1) | В (1) | В (1) | 0,5 | 0,5 | 1 | Вы сур | Выс ур | Вы сур |
| К. Леш а | н/с (0,25 ) | С (0,5) | В (1) | н/с 0,25 | Н (0) | Н (0) | 0,5 | 0,5 | 0,5 | Ср. ур | Ср. Ур | Ср. Ур |
| К. Галя | В (1) | С (0,5) | В (1) | С (0,5 ) | В (1) | В (1) | 1 | 1 | 1 | Выс. ур | Выс ур | Вы сур |
| К. Влад | С 0,5 | С 0,5 | В (1) | С 0,5 | С 0,5 | В (1) | 1 | 1 | 0,5 | Выс ур | Ср. ур | Ср. Ур |
| К. Вадим | С (0,5) | С (0,5) | н/с 0,25 | н/с 0,25 | С (0,5) | С (0,5) | 0,25 | 0,25 | 0,25 | Низ ур | Низ ур | Низ ур |
| Л. Катя | н/с 0,25 | н/с 0,25 | В (1) | С (0,5 ) | Н (0) | Н (0) | 0,5 | 0,5 | 0,25 | Ср. ур | Ср. Ур | Вы сур |
| П. Ива н | В (1) | В (1) | В (1) | С (0,5 ) | В (1) | В (1) | 1 | 1 | 1 | Выс ур | Выс ур | Вы сур |
| Ф. Илья | С (0,5) | Н (0) | В (1) | н\с 0,25 | Н (0) | Н (0) | 0,25 | 0,25 | 0,25 | Низ ур | Низ ур | Ср. Ур |
| Ф. Илья | н/с 0,25 | Н (0) | В (1) | н/с 0,25 | Н (0) | Н (0) | 0,5 | 0,5 | 0,5 | Ср. ур | Ср. Ур | Ср. Ур |
| Х. Мут им | С (0,5) | С (0,5) | н/с 0,25 | Н 0,25 | С (0,5) | С (0,5) | 0,25 | 0,25 | 0,25 | Низ ур | Низ ур | Низ ур |
| Ч. Оля | В (1) | С 0,5 | В (1) | С 0,5 | С 0,5 | В (1) | 1 | 1 | 1 | Выс ур | Выс ур | Выс ур |
| Ш. Ари на | н/с 0,25 | н/с 0,25 | В (1) | С 0,5 | н/с 0,25 | С 0,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | Ср. ур | Ср. Ур | Ср. Ур |

В таблице представлены результаты по всем направлениям экспериментального исследования, которые показывают, что все дети имеют различный уровень психического и речевого развития, в каждый из которых вошли дети с двигательными, сенсорными и другими нарушениями.

Таким образом, сравнительный анализ позволяет сделать вывод, что высокий уровень показали дети с НОДА, при нормальном интеллектуальном развитии

– 25%. Эта группа детей, с нарушениями опорно-двигательного характера, с сохранным интеллектом.

Представители среднего уровня явились дети с различными нарушениями и имеющие ЗПР. В эту группу вошли дети с ДЦП, с нарушениями слуха, ребенок с аутизмом, ребенок с СДВГ - 50 %.

Ниже среднего уровень показали дети с ДЦП с сопутствующими нарушениями, имеющие выраженную задержку психического развития и другие сочетанные нарушения- 25%.

**Глава 3. Специальные условия психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования**

**Общие вопросы организации педагогических условий психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования**

Система комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ включает психолого-педагогическое обследование с целью выявления необходимых условий для успешности в освоении основной общеобразовательной программы. В условиях введения ФГОС возникла необходимость определения структуры и содержания коррекционно-развивающей работы, которая способствует развитию интеллектуального и эмоционального потенциала обучающегося. Комплексное психолого-педагогическое изучение обучающихся, выбор методов работы, отбор содержания обучения происходит в тесном взаимодействии с учетом индивидуально-психофизиологических особенностей.

Цель: определить ряд педагогических условий, необходимых для успешного обучения детей с различными нарушениями.

В ходе работы мы провели ряд обследований для определения необходимых педагогических условий для наиболее эффективной организации процесса психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Мы предлагаем рассмотреть принципы организации современного образования.

Принципы организации процесса образования.

 Принцип системности сопровождения, который реализуется через единство диагностики, коррекции и развития. Это необходимо для определения задач и мероприятий для оказания необходимой помощи обучающимся с ОВЗ. Он обеспечивает системный подход к анализу

особенностей развития и коррекции нарушений обучающихся с ОВЗ и всесторонний подход различных профильных специалистов, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем обучающегося.

 Принцип индивидуального подхода к обучающимся с ОВЗ в условиях современного образования. Данный принцип предусматривает необходимость учета полиморфности группы, обучающихся в одном классе, работа должна строиться с учетом имеющегося нарушения и индивидуальных особенностей ребенка.

 Принцип дифференцированного подхода. В процессе обучения детей в современных условиях необходимо осуществлять дифференцированный подход, предполагающий разработку программного содержания с учетом уровня психического и речевого развития.

 Принцип интегрированного подхода. Данный принцип предполагает интеграцию обучения и коррекции путем включения в рабочую учебную программу коррекционной составляющей, которая должна быть ориентирована на первичные дефекты, представленные в структуре нарушений развития обучающихся с ОВЗ.

 Принцип вариативности обучения детей с ОВЗ в условиях современного образования. Учитывая разнородность группы, необходима разработка либо индивидуальной, либо групповой АООП. Этот принцип обеспечивает право педагога на самостоятельный выбор учебного материала, форм и методов работы, а также степень их адаптации в учебном процессе.

 Принцип непрерывности. Данный принцип гарантирует непрерывность психолого - педагогической помощи обучающихся с ОВЗ до полного решения проблемы или определения путей подхода к решению сложившейся проблемы.

 Принцип доступности. Содержание учебного материала для проведения коррекционных занятий должно предупреждать трудности обучения и способствовать общему развитию ученика. Все

задания, которые даются ребенку, должны быть доступными для понимания, интересно и красочно оформлены и разнообразны.

 Принцип наглядности. Наглядность в обучении обеспечивается применением разнообразных демонстраций, иллюстраций, презентаций, наглядных пособий, различных схем. Этот принцип может реализовываться на всех этапах процесса обучения.

 Принцип целостности образовательного процесса предполагает создание эмоционально-психологического комфорта обучающегося в образовательном пространстве и обеспечивает возможность в создании чувства уверенности в себе.

 Принцип природосообразности. Этот принцип предполагает соответствие задач, содержания, форм и методов современного образования основным образовательным потребностям обучающихся с ОВЗ.

 Принцип индивидуальной и дифференцированной направленности содержания, форм и методов педагогического процесса. Это принцип реализовывается путем создания необходимых благоприятных условий для более успешного развития обучающихся и путем компенсации, стимулирования и коррекции развития как индивидуально, так и фронтально.

 Принцип гуманизации. Этот принцип предполагает осуществление личностно - ориентированного подхода, который направлен на всестороннее развитие и обучение детей с ОВЗ и на их социализацию.

 Принцип комплексного взаимодействия всех участников образовательного процесса в ходе реализации АОП. Данный принцип предполагает постоянное сотрудничества педагогов, психологов, дефектологов, медработников, администрации образовательного учреждения и мн. др. специалистов для более успешной реализации цели обучения у детей с ОВЗ по АОП.

Соблюдение всех вышеперечисленных принципов является одним из успешных условий для эффективной реализации психолого-педагогического сопровождения.

**Специальные организационно-методические подходы построения психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в современных образовательных условиях**

В ходе проведенного обследования обучающихся с ОВЗ в школе - интернат №17 нами была теоретически обоснованы и разработаны организационно-методические подходы построения образовательного пространства, для успешной реализации которых необходимо определить ряд педагогических условий.

Первое условие, которое позволит обеспечить полноценную адаптацию и личностную самореализацию обучающихся с ОВЗ 3 «А» класса в условиях современного образования является разработка адаптированной образовательной программы, с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей, методического и технического обеспечения, а также в устранении физических барьеров. АООП НОО направлена на изменение способов подачи информации и предполагают:

 Пролонгированные сроки сдачи, изменение форм выполнения задания, способов представления результатов, предоставление альтернативных заданий, изменения в организации урока;

 Особую методику предъявления учебных материалов, которые акцентируют внимание ребенка с ОВЗ на их содержании, четкое и часто повторяющееся разъяснение предлагаемого материала, непосредственная близость педагога во время выполнения заданий;

 Необходимую реализацию особой методики обучения, которая направлена на использование различных способов восприятия информации: визуальных, аудиальных, кинестетических. Использование на уроках письма и чтения заданий на развитие

фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза, закрепление правильного произношения, развитие лексико- грамматических средств языка, связной речи, зрительно-моторной координации и мн. др.

Второе условие - организация системы психолого-медико- педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Функции сопровождения возложены на внутришкольном ПМПк, участвующих в разработке индивидуальных образовательных маршрутов и программ. ПМПк отслеживает динамику развития каждого ребенка, оценивают его успешность в освоении программ. В основе сопровождения лежит комплексная психолого-медико-педагогическая диагностика, включающая в себя обследование психологом обучающихся, имеющих нарушения интеллектуального, физического характера с целью выявления их уровня развития высших психических функций и личностных качеств. Диагностика позволяет выявить следующие проблемы у обучающихся с ОВЗ и сформировать соответствующие необходимые рекомендации для педагогов:

 Слабое развитие структурного и линейного мышления. Это говорит о том, что использование различных вспомогательных средств педагогом при объяснении учебного материала не приведет к успеху;

 Низкие показатели уровня развития интуитивного мышления говорят о том, что обучающиеся не способны к самостоятельному разбору школьных программ, к пониманию сути и использовании школьных знаний в своем личном опыте. Они могут просто заучить материал, поэтому педагогу необходимо проконтролировать, чтобы обучающийся не просто заучил, а правильно понял его;

 Низкий уровень зрительно-моторной координации является одной из причин нелепых ошибок, допущенных ребенком при списывании;

 Недоразвитие логического мышления мешает обучающимся с ОВЗ применять на практике приобретенные знания;

 Медленный темп обработки информации. Это сказывается на самочувствии ребенка, повышается утомляемость и как следствие, ухудшается восприятие, мышление.

По итогам проведенного обследования формируются группы, разрабатываются как групповые, так и индивидуальные программы коррекционно-развивающей области. На каждого обучающегося с ОВЗ составляется личный паспорт развития, включающий в себя все содержание диагностического материала, педагогическую характеристику ребенка, протокол первичного обследования, индивидуальный план коррекционно- развивающей работы и рекомендации педагогу и родителям.

Третье условие - изменение организационных форм и методов обучения обучающихся с ОВЗ. В обучении детей с ОВЗ важное значение имеет организация учебного пространства, это: круговое расположение парт в классе, выбор интересных заданий для обучающихся, подбор стимулирующего раздаточного материала, учет индивидуальных критериев к заданию и оцениванию результатов учебной деятельности. Формы коррекционно-развивающей работы организовываются либо в структуре урочных учебных занятий, либо путем включения в режим внеурочной деятельности.

Четвертое условие - научно-методическая поддержка педагогов школы, осуществляемая в следующих формах:

 Курсы повышения квалификации. В рамках курса необходимо изучить специфику учебной и коррекционной работы, основы коррекционной педагогики и специальной психологии, методики и технологии организации образовательного процесса, и изучить вопросы особенностей психофизического развития детей с ОВЗ.

 Семинары - практикумы для руководителей ОУ и педагогов, с целью освоения приемов работы с детьми с ОВЗ.

 Индивидуальные и групповые консультации по различным темам.

 Совместная разработка методических рекомендаций по вопросам организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ.

 Психолого-педагогическая мастерская «Инклюзивные подходы в образовании».

Учитывая разнородность состава обучающихся 3 «А» класса, их индивидуальные и возрастные особенности, для их полноценного получения образования необходимо создание специальных условий.

Специальные условия для получения образования обучающихся с ОВЗ 3 «А» класса, подразумевают под собой такие условия обучения, воспитания и развития, которые включают в себя различное использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, учебных пособий, дидактических материалов, специальных технических средств обучения как коллективного, так и индивидуального пользования. Также при необходимости предоставление услуг тьютора для обучающегося, который может оказать необходимую помощь ребенку с ОВЗ, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здание учреждения. Одним из важных педагогических условий является подбор методов

Подбор методов обучения детей зависит от структуры нарушения обучающегося.

Для детей, имеющих нарушения слуха - К. Вадим и Х. Мутим необходимы следующие методы обучения:

 Наглядные - используются сами предметы или их изображения (муляжи, иллюстрации, макеты), демонстрация диафильмов, презентаций, создаются наглядные ситуации. Благодаря компенсаторному свойству организма, эти дети опираются на зрительное восприятие. Поэтому педагоги должны подбирать наглядный материал, который обеспечит комплексное, объемное и многоаспектное восприятие информации, повышающие качество усвоения информации. Опора на наглядный материал позволяет слабослышащим детям приобретать теоретические и практические навыки и умения, влияет на развитие познавательной активности и мотивации как к учебной, так и исследовательской деятельности.

 Словесные - беседа, словесные инструкции, разъяснение, чтение, рассказ педагога.

В основе словесных методов лежит использование речи. Учитывая особенности речевого развития у детей с нарушенным слухом педагогу необходимо все визуальные материалы сопровождать устным высказыванием и в ходе беседы требовать выполнения действий детьми по словесной инструкции.

 Практические - всевозможные задания-это упражнения, изобразительная и конструктивная деятельность, вырезание.

В процессе практических работ педагог направляет обучающегося на изучение деятельности, сообщает о способах и приемах обследования. Использование педагогических методов активизирует познавательную деятельность обучающихся, стимулирует их личностное развитие.

 Смешанные - используются наглядный и вербальный приемы.

Данный метод используется в комплексе, это формирует у детей сенсомоторную основу понятий об окружающем мире и позволяет более точно и полноценно воспринимать и осмысливать информацию, а также удерживать и перерабатывать ее.

Для детей, имеющих диагноз - ДЦП, это основной контингент обучающихся 3 «А» класса, необходимы следующие методы и приемы обучения:

 Практические - упражнения, лабораторная и практическая работа, дидактические игры.

Упражнения в обучении детей с ДЦП требуют многократного или повторного выполнения правильного практического и умственного действия в целях овладения им или совершенствования качества его выполнения. Практические работы расширяют кругозор, развивает моторику и зрительно- моторную координацию.

 Наглядные - наблюдения за предметами и явлениями окружающего, рассматривание предметных и сюжетных картин, фотографий, демонстрация.

Использование наглядных методов в обучении детей с ДЦП очень важно в связи их нахождения в условиях социальной депривации. При изучении нового материала наглядный метод является способом формирования новых знаний, а при закреплении способом практикования этих знаний. Метод наблюдения используется в целях обучения умению замечать явления и изменения окружающего мира, анализировать факты и обобщать их.

 Словесные - речевая инструкция, беседа, указания и объяснения, работа с книгой, метод аудирования (записанный на диктофон голосовой материал для прослушивания).

Рассказ используется педагогом на уроках для сообщения информации о событиях, предметах, для обогащения знаний обучающихся. При помощи беседы педагог путем постановки вопросов проверяет усвоение знаний ребенка либо подводит к пониманию и усвоению необходимых знаний. Работа с книгой - этот метод обучения используется в ходе работы обучающихся с литературными изданиями - учебниками, различными пособиями, словарями, во время которого происходит овладение знаниями или формированием умений.

 Двигательно - кинестетические методы. Логопедический массаж, пассивная гимнастика, искусственная локальная контрастотермия.

Для ребенка с аутизмом - И. Миша и ребенка с СДВГ - К. Влад необходимы следующие методы и приемы работы:

 Визуальный метод - инструкции, иллюстрации, схемы, четкие плакаты. Этот метод направлен для лучшей адаптации в окружающем пространстве, а также в ориентировке как в помещении, так и в процессе учебного процесса. Благодаря такому наглядному методу как

- иллюстрация дети легче усваивают новый учебный материал, а благодаря демонстрации обучающиеся концентрируют внимание на учебном материале. Весь учебный материал необходимо подкреплять визуальным рядом.

 Практические методы - использование компьютерных программ для развития языковой грамотности, составление презентации вместо письменного ответа, поиск дополнительной информации.

 Словесные - инструкции, рассказ, устная помощь педагога при проведении планируемых заданий, лекции, объяснение, словесные и визуальные подсказки, моделирование (показ необходимого действия), аудирование.

Для детей с ЗПР для эффективной коррекционной работы необходимо использовать методы:

 Словесные (беседа, объяснение, вопросы).

При использовании этого метода необходимо продумывать и формулировать каждое слово и быть доступным для понимания ребенком. Объяснение должно быть повторяющимся, а рассказ четким, лаконичным и выразительным. Так как дети с ЗПР испытывают трудности в восприятии и переработке вербальной информации, словесный метод необходимо сочетать с применением наглядных и практических методов.

 Наглядные (наблюдения, демонстрации наглядных иллюстраций, экскурсии).

Этот метод направлен на целенаправленное восприятие предмета, специально планируется заранее. При его применении необходимо учитывать темп и объем восприятия, концентрацию внимания и потому ребенку предъявляется только тот предмет, который рассматривается на определенном этапе, остальные не демонстрируются.

 Практические (графические работы и практические упражнения, дидактические игры).

Необходимость таких практических методов, как например, упражнения обусловлены слабой мыслительной активностью обучающихся с ЗПР, их ослабленной памятью, трудностями восприятия и мн. др. При помощи упражнений, многократных выполнений различного рода действий достигается овладение определенными знаниями и умениями.

Специальные технические средства обучающихся с ОВЗ 3 «А» класса должны отвечать их особым образовательным потребностям как в целом, так и в каждой категории в отдельности. В связи с этим необходим ряд специфических требований:

 Организация образовательного пространства обучающихся с ОВЗ;

 Организация рабочего места обучающегося с ОВЗ;

 Технические средства обучения для каждой отдельной категории обучающихся с ОВЗ.

 Специальные учебники, дидактические материалы, рабочие тетради, отвечающие особым образовательным потребностям в соответствии с вариантом стандарта образования.

Для обучающихся с нарушением слуха необходимо применение:

 Сурдотехнических средств-ЗУА, как коллективного, так и индивидуального пользования;

 Видеоаппаратура;

 Наличие слухового кабинета;

 Визуальных учебных материалов;

 Речевой аудиокласс;

 Персональные цифровые слуховые аппараты;

 Компьютерные обучающие программы-«Мирзатвоимокном»,

«Видимая речь».

Для обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата для облегчения процесса обучения и развития применяются:

 Специализированная ассистивная компьютерная техника;

 Компьютерные мыши, способные управлять движением головы или ноги;

 Индивидуальная регулируемая парта;

 Ортопедические стулья;

 Экранная клавиатура;

 Сенсорные комнаты.

Необходимые технические средства для обучающихся 3 «А», имеющих нарушения зрения (слабовидящие).

 Аудиокниги;

 Различные лупы, очки;

 Увеличенный шрифт;

 Сенсорная комната.

В настоящее время в общеобразовательной школе-интернат № 17 совместно с детьми с сохранным интеллектом обучаются дети с нарушениями познавательной деятельности. Это дети, которые помимо основных заболеваний имеют сопутствующие нарушения, такие как ЗПР. Эти дети испытывают существенные трудности в усвоении учебного материала и потому для их обучения необходима адаптация материала.

Задача учителя-дефектолога проводить коррекционно-развивающие занятия по всем основным разделам образовательной программы с использованием индивидуального и дифференциального подхода. Учитывая психофизические особенности обучающихся 3 «А» класса в неадаптированном варианте можно предлагать только доступные им задания. Подбирать и адаптировать учебный материал нужно исходя из возможностей обучающегося, для обеспечения качества и доступности овладения.

Учитывая весь спектр особенностей развития обучающихся 3 «А» класса рассмотрим критерии подбора для адаптации программного материала.

 Видоизменение задания.

 Сложную инструкцию разбивать на части.

 Использование альтернативных средств.

 Использование слов-помощников для объяснения сложных слов.

 Использование опережающего приема.

 Приемы активизации произвольного внимания.

 Вариативность, разноуровневость учебных материалов. При подборе учебного материала необходимо учитывать возможность вариативности заданий на одном и том же материале.

 Пространственное расположение, размер шрифта. Подбор программного материала с учетом индивидуальных возможностей зрительного и зрительно-пространственного восприятия обучающегося.

 Выделение существенного, главного в содержании, отбор наиболее нужных элементов.

 Доступность учебного материала. Предъявляемая информация должна соответствовать индивидуальным возможностям обучающихся.

 Наглядность учебного материала. Это всевозможные рисунки, таблицы, слайды для улучшения понимания, повышения поддержания учебной мотивации. Наглядные средства используются в качестве опоры для самостоятельного высказывания.

 Мотивационно-познавательная ценность учебного материала. Информация для восприятия должна соответствовать образовательным потребностям обучающихся.

Для детей, имеющих нарушения зрения предлагаются:

 Тетради формата А 4 с увеличением клетки;

 Выделение красной строки и первого слова в тексте;

 Очерчивание по две линейки;

 Все задания предоставлять на отдельных листах, каждое задание на одном листе;

 При адаптации текстов - сокращать и упрощать диалоги, выделять вопросы.

Для детей, имеющих нарушения слуха необходимо:

 Сокращение объема и схематизация учебного материала;

 Интерактивная доска с функцией выведения субтитров на экран;

 Обязательно наличие электронного приложения ко всем учебникам и тетрадям;

 доступ к ЭОР;

Для обучения детей с РАС учебный материал необходимо:

 Подкреплять визуальным рядом и выполнением практических заданий.

 Обучать составлению кратких записей и схем их решения;

 Визуализация абстрактных понятий с использованием символов.

 Использование практических заданий с раздаточным материалом, всевозможные презентации.

 Использование письменной инструкций, дублируя ее на доске или на индивидуальной карточке.

 Дополнительное выделение ключевых слов в задании, тексте, инструкции.

 Использование задания на печатной основе, написанные на доске для детей, кому недоступно задание на списывание.

 Использование листов с заданиями, которые требуют минимального заполнения.

Для успешного освоения программного материала по устным предметам рекомендуется предварительное ознакомление материала.

Специфика организации образовательной и коррекционной работы с детьми с ОВЗ обусловливает необходимость специальной подготовки всего педагогического коллектива образовательного учреждения.

В соответствии с ФЗ об образовании в РФ для обучающихся с ОВЗ для получения образования создаются специальные условия, которые включают в себя проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий.

Содержание коррекционной работы учителя - дефектолога зависит от контингента обучающихся с ОВЗ, от специфики их нарушений, особенностей развития на основании рекомендаций ЦПМПК и ИПРА инвалида. Учитывая контингент обучающихся 3 «А» класса учителю - дефектологу необходимо

включить следующие направления работы:

Для детей, имеющих нарушения слуха К. Вадима и Х. Мутима, коррекционно - развивающая область представлена специальными коррекционно - развивающими курсами:

индивидуальными занятиями по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи, фронтальными занятиями по РСВ, технике речи и музыкально - ритмическими занятиями. Благодаря этим коррекционно - развивающим курсам преодолеваются специфические для каждого обучающегося слухоречевые нарушения, что обеспечивает успешность обучения детей по предметным областям АООП НОО. Коррекционная работа проводится в ходе всей образовательной деятельности.

Курс по развитию речевого слуха и обучению произношению включает в себя:

1) Восприятие на слух с помощью индивидуальных слуховых аппаратов или имплантов текстов, речевого материала обиходно-разговорного характера, диалогической и монологической речи.

2) Воспитание потребности в словесной речи и формирование речевого поведения на основе интенсивно развивающегося слуха.

3) Развитие сознательного использования речевых возможностей в различных условиях общения для реализации полноценных социальных связей с окружающими ребенка людьми.

4) Пользование речевым дыханием, голосом, воспроизведение звуков речи и их сочетаний, распределение дыхательных путей с выделением синтагмы при пересказе или чтении.

5) Изменение силы голоса, который необходим для выделения ритмической структуры слова, фразы, для выделения логического ударения, воспроизведения вопросительной и повествовательной интонации, с передачей эмоциональной окраски речи.

6) Различение правильного и неправильного произнесения звука с последующим самостоятельным произношением слова, фразы.

7) Правильное произнесение в словах звуков речи и их сочетаний.

8) Произношение слитных слов на одном выдохе, определение количества слогов в слове и изменение силы голоса в связи со словесным ударением.

9) Соблюдение вопросительной и повествовательной интонации при чтении текста.

Курс «Музыкально-ритмические занятия» включает в себя:

1. Развитие эмоционального восприятия музыки.

2. Умение в словесной форме определить жанр, характер музыкального произведения.

3. Выразительное, эмоциональное, правильное и ритмичное исполнение под музыку танцевальных композиций.

4. Овладение музыкально-пластической импровизацией.

5. Свободное слухозрительное восприятие отработанного речевого материала, его внятного и естественного по возможности воспроизведения.

Для детей, имеющих ДЦП с сопутствующим нарушением зрительного анализатора целесообразно коррекционно - развивающая область представлена следующими курсами: «Развитие зрительного восприятия»,

«Адаптивная физическая культура», « Ритмика», «Пространственная ориентировка», «Социально - бытовая ориентировка», «Развитие коммуникативной деятельности».

Коррекционный курс «Развитие зрительного восприятия» реализует следующие задачи:

1. Развитие зрительного восприятия, его свойств и механизмов.

2. Повышение навыков и умений чувственного познания объектов, предметов и процессов окружающего мира.

3. Развитие умения рационального использования нарушенного зрения, повышение его функциональных возможностей.

4. Формирование умений охраны нарушенного зрения.

Коррекционный курс «Адаптивная физическая культура» реализует следующие задачи:

1. Развитие функциональных возможностей организма, активное использование нарушенного зрения в процессе выполнения упражнений.

2. Обогащение двигательных умений, совершенствование необходимых двигательных навыков.

3. Совершенствование основных физических качеств для формирования правильной походки и осанки.

4. Коррекция навязчивых стереотипных движений.

5. Развитие формирования навыков свободного и безбоязненного передвижения в пространстве.

6. Развитие компенсаторных возможностей средствами ЛФК.

7. Развитие мышечного чувства.

Коррекционный курс «Ритмика» реализует задачи:

1. Развитие ориентировочной, регулирующей и контролирующей роли зрения при выполнении ритмических упражнений.

2. Развитие координации движений для более уверенного владения своим телом, развитие чувства ритма и связи движений с музыкой.

3. Развитие потребности в выполнении движений под музыкальное сопровождение.

4. Знание специальных ритмических упражнений и умение их выполнять.

5. Развитие двигательной активности.

Данные занятия целесообразно проводить с учетом имеющихся противопоказаний в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога.

Коррекционный курс «Социально-бытовая ориентировка» реализует следующие задачи:

1. Формирование первоначальных представлений о социально-бытовой сфере окружающего мира.

2. Развитие социально-бытовых навыков и умений, необходимых для полноценной самостоятельной жизни.

3. Формирование знаний о здоровом питании, о личной гигиене, о культуре поведения в различных ситуациях.

Коррекционный курс «Развитие коммуникативной деятельности» направлен на:

1. Развитие навыков коммуникации для установления контактов с окружающими.

2. Обогащения представлений о себе и своих возможностях.

3. Формирование образов окружающих людей.

4. Формирование и развитие вербальных и невербальных средств общения и расширение социального опыта.

5. Развитие межличностной системы координат «слабослышащий- нормально видящий».

Для детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата коррекционно-развивающая область представлена такими курсами как:

«Речевая практика», «Основы коммуникации», «Психомоторика и развитие деятельности», «Двигательная коррекция». Коррекционная работа осуществляется как на специальных коррекционных занятиях, так и в ходе всей образовательной деятельности. Реабилитационно-коррекционные мероприятия реализуются и во вне и во время урочной деятельности.

Коррекционный курс «Речевая практика» включает в себя:

1. Развитие устной речи - разговорно-диалогической, описательно- повествовательной.

2. Формирование умения задавать вопросы и отвечать на них.

3. Формирование умения составления рассказа.

4. Развитие связной речи.

5. Развитие лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя речи.

6. Развитие речевого дыхания, голоса и общей разборчивости речи.

7. Формирование синхронности речевого дыхания, голосообразования и артикуляции.

8. Развитие письменной речи, коррекция нарушений чтения и письма.

Коррекционный курс «Основы коммуникации» включает в себя:

1. Формирование различных форм общения обучающихся с НОДА с окружающими людьми.

2. Развитие коммуникативных умений.

Коррекционный курс «Психомоторика и развитие деятельности» включает в себя:

Коррекционный курс «Двигательная коррекция» включает в себя:

1. Обеспечение коррекции индивидуальных двигательных нарушений с учетом тяжести поражения опорно-двигательного аппарата.

2. Развитие мелкой моторики, коррекция ее нарушений.

3. Развитие двигательной функции.

Данный курс может дополняться ОУ самостоятельно, исходя из психофизических особенностей обучающихся с НОДА на основании заключения ЦПМПК и ИПРА.

Для детей, имеющих диагноз - аутизм содержание коррекционно -развивающей области представлено следующими коррекционными занятиями: логопедическими и психокоррекционными занятиями и ритмикой. Основные формы взаимодействия с обучающимися направлены на преодоление или ослабление проблем в личностном и психическом развитии.

Коррекционный курс «Психоррекционные занятия» направлен на:

1. Гармонизацию психоэмоционального состояния.

2. Формирование позитивного и осознанного отношения к себе

3. Развитие коммуникативной сферы.

4. Формирование навыков самоконтроля.

5. Развитие способности к эмпатии, сопереживанию.

6. Повышение уверенности в себе, развитие самостоятельности.

7. Формирование продуктивных видов взаимодействия, как в семье, так и в классе.

8. Формирование учебной мотивации, активизации сенсорно- перцептивной, мыслительной деятельности.

Коррекционный курс «Ритмика» направлен на:

1. Осуществление коррекции недостатков эмоционально-волевой сферы.

2. Коррекция познавательной сферы.

3. Коррекция двигательной сферы.

Вся коррекция осуществляется средствами музыкально - ритмической деятельности. Эти занятия способствуют у обучающихся с аутизмом развитию общей и мелкой моторики, формированию навыков здорового образа жизни, укреплению здоровья.

Содержание коррекционно-развивающей области определяется для каждого обучающегося с аутизмом с учетом его особых образовательных потребностей на основе заключения ЦПМПК и ИПРА.

Для детей, имеющих ЗПР, коррекционно- развивающая область представлена следующими курсами «Коррекционно-развивающие занятия (логопедические и психокоррекционные)»,«Ритмика»(фронтальные и индивидуальные занятия).

Курс «коррекционно -развивающих занятий» курс направлен на:

1. Развитие пространственных представлений.

2. Коррекцию отклонений в развитии моторной деятельности.

3. Развитие координации движений, улучшения осанки обучающихся. Индивидуальные занятия длятся 15-20 минут, а групповые 35-40 минут.

4. Развитие эмоционально-личностной сферы и коррекцию ее недостатков.

5. Развитие познавательной деятельности.

6. Целенаправленное формирование высших психических функций.

7. Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения.

8. Коррекция нарушений письменной речи.

9. Коррекция нарушений устной речи.

Для детей, имеющих диагноз - СДВГ, коррекционно-развивающая область направлена на:

1. Развитие эмоциональной произвольности.

2. Обучению конструктивным способам управления собственным поведением.

3. Развитие оммуникативных навыков, развитие произвольности, самоконтроля.

4. Оптимизация психоэмоционального состояния и нервно-мышечного напряжения.

5. Коррекция нарушений поведения, способствованию выработке у обучающихся с СДВГ конструктивных стратегий поведения.

6. Развитие различных видов мышления: наглядно - образного и словесно- логического мышления.

7. Коррекция нарушений в развитии эмоционально - личностной сферы, такие как: упражнения для мимики лица, чтение по ролям.

8. Создание условий для элиминации гнева и агрессии.

Исходя из вышеописанных педагогических условий и требований, можно сделать вывод, что процесс психолого-педагогического сопровождения можно считать эффективным, так как в работе учтены все условия и требования, предъявляемые системой специального образования, необходимые для реализации успешного обучения детей с ОВЗ.

**Заключение**

В условиях современного образования все обучающиеся, независимо от физических, психических и умственных способностей, получили возможность обучаться и развиваться наравне с остальными детьми. Для эффективного включения обучающихся с ОВЗ в условия современного образования необходимо осуществлять их психолого-педагогическое сопровождение.

В результате нашей исследовательской работы можно сделать следующие выводы.

В первой главе мы рассмотрели теоретико-методологические основы психолого - педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Во второй главе была представлена диагностическая работа по выявлению особенностей психофизического и речевого развития обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования, подведены результаты обследования.

В третьей главе были определены специальные педагогические условия обучения детей с ОВЗ, необходимые для реализации успешности обучения в условиях современного образования.

От соблюдений всех необходимых условий зависит успешность обучения детей с ОВЗ в условиях современного образования.

Важную роль в обучении детей с ОВЗ в условиях современного образования играют специальные педагогические условия, которые способствуют более эффективной реализации психолого-педагогического сопровождения. С целью поставленной гипотезы было проведено наше исследование.

Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения города Москвы «школа-интернат №17», расположенная по адресу: г. Москва, ул. Профсоюзная 62.

В ходе нашего исследования мы разработали психодиагностическую программу и диагностический инструментарий с целью изучения особенностей психофизического и речевого развития обучающихся с ОВЗ,

выработали бальную систему оценки состояния психофизических и речевых функций детей.

Диагностика по обследованию психофизического и речевого развития обучающихся 3 «А» класса проходила в форме индивидуальных встреч во внеурочное время.

С помощью разработанной психодиагностической программы мы выявили особенности психофизического и речевого развития детей с ОВЗ, обучающихся в условиях современного образования. Проведенное нами обследование показало, что все дети имеют различный уровень психоречевого и физического развития.

Так, высокий уровень показали дети с НОДА, при нормальном интеллектуальном развитии - 25%. Эта группа детей, с нарушениями опорно-двигательного характера, с сохранным интеллектом, у которых не возникло трудностей в выполнении заданий.

Представители среднего уровня явились дети с различными нарушениями и имеющие ЗПР. В эту группу вошли дети с ДЦП, с нарушениями слуха, ребенок с аутизмом, ребенок с СДВГ - 50 %.

Ниже среднего уровень показали дети с ДЦП с сопутствующими нарушениями, имеющие выраженную задержку психического развития и другие сочетанные нарушения- 25%.

На основании полученных результатов исследования уровня психофозического и речевого развития обучающихся с ОВЗ, нами были определены педагогические условия, необходимые для успешного обучения детей с различными нарушениями, обучающихся 3 «А» класса в условиях современного образования.

Одним из основных условий психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ является разработка АООП НОО, с учетом специфики нарушения, их индивидуальных возрастных возможностей. Следующим важным условием является организация системы психолого- педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ, ее функции возложены на внутришкольное ПМПК, которое участвует в разработке индивидуальных образовательных маршрутов и программ. Также необходимыми условиями мы считаем изменение организационных форм и методов обучения детей с ОВЗ, обучающихся в условиях современного образования и научно- методическую поддержку педагогов образовательного учреждения.

В ходе формирующего эксперимента мы разработали программу психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях современного образования, а также подчеркнули необходимость соблюдений всех условий, способствующих более эффективной реализации психолого- педагогического сопровождения.

Таким образом, мы выяснили, что психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ представляет собой целостную систему, в процессе деятельности которой необходимо создание специальных психолого-педагогических условий для успешного развития обучающихся с ОВЗ в процессе обучения.

**Список использованной литературы**

Основная литература

1. Александровская, Э.М., Кокуркина, Н.И., Куренкова, Н.В. Психологическое сопровождение школьников / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. - М.: Академия, 2012. - 208 c.

10 .Бардиер, Г., Ромазан, И., Чередникова, Т. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. - СПб.: ДОРВАЛЬ, 2013. - 96 с.

11 .Битянова, М.Р., Азарова, Т.В., Афанасьева, Е.И. Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Е.И. Афанасьева. - М.: НОРМА-ИНФРА, 2014. - 352 с.

12 .Борисова, Н.В., Прушинский, С.А. Инклюзивное образование: право, принципы, практика / Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. - Владимир: Транзит-ИКС, 2009. - 412 с.

13 .Варенова, Т.В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями: учебно-метод. пособие / Т В. Варенова. - М.: Форум, 2015. - 272 с.

14 .Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский / Под ред.

В.И. Лубовского. - М.: Айрис-пресс, 2003. - 589 с.

15 .Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. - М.: ЭКСМО, 2013. - 1008 с.

16 .Даль, В.И. Толковый словарь русского языка. Современное написание / В.И. Даль. - М.: АСТ, 2010. - 815 с.

17 .Глуханюк, Н.С. Психология профессионализации педагога / Н.С. Глуханюк. - Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2015. - 261 с.

18 .Голиков, Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с особыми образовательными нуждами в условиях массовой школы: дети-инвалиды в общеобразовательной школе / Н.А. Голиков // Педагогическая техника, 2016. - №6. - С. 93-99.

19 .Гудкова, Т.В. Особенности организации в проведении коррекционных занятий с детьми с ДЦП / Т.В. Гудкова // Проблемы и перспективы развития образования (III): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, январь, 2013 г.). - Пермь: Меркурий, 2013. - С. 95-97.

20 .Гудкова, Т.В. Психолого-педагогический опыт работы по использованию полифункциональной среды сенсорной комнаты в

системе сопровождения ребенка с ОВЗ / Т.В. Гудкова // Педагогический профессионализм в образовании: сб. науч. тру- дов XI Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 18-19 февраля 2015 г.) / под ред. Е.В. Андриенко. - Часть 1. - Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. - С. 194-203.

21 .Гудкова, Т.В., Тверетина, М.А. Формирование коммуникативной компетенции учащихся с ОВЗ: из опыта работы / Т.В. Гудкова, М.А. Тверетина // Сибирский учитель. - 2016. С. 37-40.

22 .Демьянчук, Р.В. Педагогическая психология инклюзивного образования / Р.В. Демьянчук / Инклюзивное образование: от педагогической теории к практике. Всероссийская научно- практическая конференция: материалы и доклады (СПб., 23-24 апр. 2015 г.) // ГБ ПОУ Охтинский колледж; [под общ. ред. И.С. Макарьева]. - СПб.: ГБ ПОУ Охтинский колледж, 2015. - 223 с.

23 .Жигорева, М.В., Левченко, И.Ю. Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение / М.В. Жигорева, И.Ю. Леченко. - М.: Национальный книжный центр, 2016. - 208 с.

24 .Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов.

2-е изд., перераб. / С.Д. Забрамная. - М.: Владос, 1995. - 112 с.

25 .Зейгарник, Б.В., Шиф, Ж.И, Соловьев, И.М. Патопсихология / Б.В Зейгарник, Ж.И. Шиф, И.М. Соловьев. - М.: Инфра-М, 2010. - 365 с.

26 .Зырянова, С.И. О социализации детей с особыми образовательными потребностями / С.И. Зырянова // Дефектология. - 2015. - №6. - С. 43- 54.

27 .Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е.И. Казакова // Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребёнка: материалы Всероссийской научно-практической конференции. - СПб.: Санкт- Петербургский государственный университет педагогического

мастерства, 2015. - C. 45-48.

28 .Кобзарева, И.И. Психологическое сопровождение как направление деятельности психологической службы в системе профильного обучения / И.И. Кобзарева // Наука. Инновации. Технологии. - 2016. -

№ 4. - С. 95-101.

29 .Козырева, Е.А. Психологическое сопровождение школьников, их учителей и родителей/ Е.А. Козырева // Журнал практического психолога. -2013. - № 4. - С. 71-75.

30 .Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / под ред. Л.М. Шипицыной, Е.И. Казаковой. - СПб.: Ин-т спец. педагогики и психологии, 2014. - 108 с.

31 .Косенкова, Т.В. Эволюция формирования института реабилитации инвалидов / Т.В. Косенкова // Социально-гуманитарные знания, 2015. -

№5. - С. 333-339.

32 .Крылова, Н.Б., Александрова, Е.А. Организация индивидуального образования в школе (теория и практика) / Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова. - М.: Сентябрь, 2014. - 208 с.

33 .Кучерова, О.Е. Становление Человека и основные каноны педагогической поддержки личности / О.Е. Кучерова // Известия Академии педагогических и социальных наук. - 2015. - № 2. - С. 174- 178.

34 .Лапп, Е.Е. Шипилова, Е.В. Образование обучающихся с ОВЗ в вопросах и ответах / Е.Е. Лапп, Е.В. Шилова. - М.: АСТ, 2011. - 198 с.

35 .Левченко, И.Ю. Патопсихология: Теория и практика / И.Ю. Левченко.

- М.: НОРМА-ИНФРА,2015. - 478 с.

36 .Леонгард, А.И., Самсонова, Е.Г., Иванова, Л.И. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Методическое пособие / А.И. Леонгард, Е.Г. Самосонова, Л.И. Иванова // Инклюзивное образование. Выпуск 7. - М.: МГППУ, 2011. - 175 с.

37 .Лубовский, В.И. Обучение детей с задержкой психического развития / В.И. Лубовский. - Смоленск, 2010. - 190 с.

38 .Лурия, А.Р. Речь и мышление / А.Р. Лурия. - М.: Педагогика, 2004. - 164 с.

39 .Малофеев, Н.Н., Шматко, Н.Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Дефектология. - 2014. - № 2. - С. 52-55.

40 .Нагорная, Г.А. Методологические и технологические основы психолого-педагогического сопровождения молодого поколения в процессе формирования профессионального мышления личности на этапе межпоколенческого перехода / Г.А. Нагорная // Известия Академии педагогических и социальных наук. - 2014. - № 2. - С. 169- 173.

41 .Назарова, Н.М. Спецпедагогика / Н.М. Назарова. - СПб.: Речь, 2012. - 369 с.

42 .Нефедова, Е. Путь в страну «Инклюзия» / Е. Нефедова // Учитель. - 2011. - №4. - С. 69-71.

43 .Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. - М.: Академия, 2014. - 324 с.

44 .Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения; учеб.- метод. пособие / С. Е. Гайдукевич [и др.]; под общ. ред. С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. - Минск : БГПУ, 2016. - 98 с.

45 .Осухова, Н.Г. Социально-психологическое сопровождение. Семья и личность в кризисной ситуации / Н.Г. Осухова // Психологический журнал. - 2013. - № 31. - С. 2 - 17.

46 .Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития / М.С. Певзнер // Дефектология. - 2011. - №3. - С. 30-36.

47 .Полищук, Г.А. Развитие творчества младших школьников в

социокультурной среде современной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.А. Полищук. - М.: МГУ, 2013. - 19 с.

48 .Программа коррекционной работы. Работаем по ФГОС основного общего образования: метод. пособие / Е.Л. Черкасова, А.В. Лагутина, А.С. Павлова, Ж.И. Журавлева, Е.Н. Моргачева. - М.: Перспектива, 2015. - 88 с.

49 .Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе: методические рекомендации для учителей начальной школы / под ред. Е.В. Самсоновой. - М.: МГППУ, 2012. - 84 с.

50 .Рожков, М.И. Социально-педагогическое сопровождение: концептуальное осмысление процесса / М.И. Рожков // Психология и педагогика социального воспитания: материалы научно-практической конференции, посвященной 80-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина. Кострома: КГУ, 2015. - С. 322-329.

51 .Семаго, Н.Я., Семаго, М.М. Создание и апробация модели психолого- педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. - М.: МГППУ, 2012. - 306 с.

52 .Слободчиков, В.И., Шувалов, А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов // Вопросы психологии. - 2011. - № 4. - С. 91-105.

53 .Спирина, Н.П. Подготовка детей с ОВЗ к школьному обучению: учеб. пособие / Н.П. Спирина, Л. Ю. Александрова. - М.: Владос, 2014. - 96 с.

54 .Субботина, Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: автореф. дис. … канд. пед. наук / Л.Г. Субботина. - Кемерово, 2012. - 22 с.

55 .Токарь, И.Е. Инклюзивное образование: опыт и перспективы развития /

И.Е. Токарь // Социальная педагогика, 2015. - №5. - С. 93-105.

56 .Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка / Д.Н. Ушаков. - М.: АСТ, 2008. - 1054 с.

57 .Чекунова, Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности в образовательном пространстве школы / Е.А. Чекунова // Гуманитарные и социальные науки. - 2016. - № 6. - С. 239-247.

58 .Шиянов, Е.Н. Гуманизация педагогического образования: проблемы и перспективы / Е.Н. Шиянов. - М.: Академия, 2011. - 372 с.

59 .ФГОС: Выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья / Под ред. Е.Л. Черкасовой, Е.Н. Моргачёвой.- М.: Инфра-М, 2016. - 144 с.

60 .Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с особыми образовательными потребностями. ФГОС / Авт.-сост. Т.В. Калабух, Е.В. Клейменова; под ред. Л.Е. Гринина, Н.Е. Волковой-Алексеевой. - Волгоград: Учитель, 2014. - 100 с.

61 .Холод, В.Л., Холод, А.В. Социально-педагогическая защита детей и молодежи / В.Л. Холод, А.В. Холод // Известия Академии педагогических и социальных наук. - 2013. - № 2. - С. 196-202.

62 .Холостова, Е.И. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие / Е.И. Холостова. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Дашков и Кº, 2013. - 238 с.

63 .Ядрихинский, А.М. Психологическое сопровождение личностного развития учащихся в образовательном процессе / А.М. Ядрихинский // Сибирский педагогический журнал. - 2016. - № 6. - С. 224-229.

64 .Яничева, Т.Г. Психологическое сопровождение деятельности школы. Опыт. Подходы. Находка / Т.Г. Яничева // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2016. - № 4 (27). - С. 74-77.

**Приложения**

Наложенные изображения - В.А Попельрейтер

Незавершенные изображения - М.М Семаго

Исследования зрительной памяти. Методика «Узнавание фигур» (Т.Е Рыбаков).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова | В о с п р о и з в е д е н и е | Замена |
| Гора |  |  |
| Звезда |  |  |
| Окно |  |  |
| Булка |  |  |
| Ручка |  |  |
| Мыло |  |  |
| Весна |  |  |
| Очки |  |  |
| Книга |  |  |
| Белка |  |  |

Исследование слуховой памяти А.Р Лурия.

Матрицы Равена.



Составление рассказа по серии сюжетных картинок.