

Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с ЗПР*

**И. А. Коробейников,
Н. В. Бабкина,**

Институт коррекционной педагогики РАО, Москва

Ключевые слова:

младшие школьники с задержкой психического развития, диапазон и феноменология различий, особые образовательные потребности, образовательный маршрут, образовательные условия.

В соответствии с феноменологией различий между группами младших школьников с задержкой психического развития, обусловленных многофакторной природой данного вида дизонтогенеза, представлена попытка раздельного описания их особых образовательных потребностей, имеющая своей целью более точное обоснование выбора образовательных маршрутов, предполагающих, в свою очередь, дифференциацию специальных образовательных условий.

Категория детей с задержкой психического развития (ЗПР) — наиболее многочисленная группа среди детей с ОВЗ, характеризующаяся крайней неоднородностью состава, которая обусловлена значительным разнообразием этиологических факторов, порождающих данный вид психического дизонтогенеза. По этой причине у детей с ЗПР отмечается значительный диапазон выраженности нарушений — от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости.

Все дети с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в учебной деятельности, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами пси-

хологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями организации деятельности и/или поведения, снижением умственной работоспособности. Общими для всех детей с ЗПР являются трудности произвольной саморегуляции, замедленный темп и неравномерное качество становления высших психических функций, мотивационных и когнитивных составляющих познавательной деятельности. Для значительной части детей типичен и дефицит социально-перцептивных и коммуникативных способностей, нередко сопряженный с проблемами эмоциональной регуляции, что в совокупности затрудняет их продуктивное взаимодействие с окружающими. (Н. В. Бабкина, Н. Л. Белополюская, С. А. Домишкевич, Г. И. Жаренкова, Е. Л. Инденбаум, И. А. Коробейников, В. И. Лубовский, И. Ф. Марковская, М. С. Певзнер, Т. Н. Павлий, Р. Д. Тригер,

* Работа выполнена в рамках Задания № 27.8559.2017/БЧ Минобрнауки России.

С. Г. Шевченко, У. В. Ульяновка и др.).

Уровень психического развития ребенка с ЗПР, поступающего в школу, зависит не только от характера и степени выраженности первичного нарушения, но и от времени выявления трудностей развития и успешности попыток их комплексной коррекции и компенсации в раннем и дошкольном возрастах [4; 5; 12].

Диапазон различий в развитии детей с ЗПР достаточно велик — от незначительного, потенциально преодолимого отставания в развитии, которое, тем не менее, может приводить к существенным трудностям обучения, до выраженных и сложных по структуре нарушений развития когнитивной и аффективно-поведенческой сфер личности. Поэтому часть детей способна обучаться совместно с нормально развивающимися сверстниками при незначительной, но обязательной психолого-педагогической поддержке, включающей специальные компоненты содержания образования и использование специальных приемов обучения, другая часть в процессе обучения нуждается в постоянной, систематической и комплексной (включающей медицинскую) коррекционной помощи. Это предполагает необходимость дифференциации образовательных маршрутов, обеспечивающих охват всех детей с ЗПР образованием, соответствующим их возможностям и потребностям и, прежде всего, *особым образовательным потребностям*.

Выделение и описание категории особых образовательных потребностей (ООП) имеет уже достаточно длительную историю и характеризуется различной трактовкой их смысла, содержания и места, которое они занимают в системах образования детей,

наделенных такими потребностями [2; 3; 6; 7; 13–15]. Вне зависимости от каких бы то ни было различий в понятии ООП, главный смысл состоит не столько в констатации их наличия у той или иной категории детей, сколько в необходимости создания условий для их удовлетворения. В Концепции Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ такие условия определяются и дифференцируются на основе и внутри вариативных Стандартов образования для каждой категории детей с ОВЗ [10]. Выбор варианта стандарта (а, следовательно, и образовательного маршрута) соотносится с вариантом развития ребенка, относящегося к конкретной категории детей с ОВЗ, который, в свою очередь, придает определенную специфику структуре ООП. Иными словами, особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР не могут быть однородными по своему составу и уровню актуальности и должны различаться при разных вариантах развития внутри данной категории детей с ОВЗ. Для начала же необходимо найти приемлемое основание для выделения вариантов развития.

Таким основанием могла бы стать классификация детей с ЗПР, построенная на описании феноменологически различающихся типов задержанного развития. К сожалению, лучшая, на наш взгляд, из клинических классификаций таких детей, разработанная К. С. Лебединской [1], определяет различия между ними, исходя из категорий этиологии и патогенеза, важных для решения клинических задач, но не дающих оснований для корректного разделения детей на феноменологически различающиеся группы. Это трудно сделать хотя бы потому, что в анамнезе ребенка с ЗПР можно

обнаружить одновременное влияние различных групп этиологических факторов, определяющих в итоге мозаичность клинической картины и разнообразие трудностей его психического и социального развития.

В исследованиях Е. Л. Инденбаум представлена продуктивная попытка дифференциации детей с легкими формами интеллектуальной недостаточности, где *структура трудностей развития* определяется степенью дефицита познавательных и социальных способностей, осложняемого разного рода дисфункциями и эмоциональными проблемами. Предлагаемое разделение детей с ЗПР на группы в соответствии с преобладанием или устойчивыми комбинациями перечисленных характеристик в значительной мере соотносится с содержанием задач коррекционно-педагогической практики и одновременно акцентирует внимание на вероятном генезисе тех или иных трудностей развития ребенка. [8; 9].

Разрабатывая собственную схему определения вариантов развития у детей с ЗПР, мы, так или иначе, учитывали базовые принципы их типологизации, разработанные Е. Л. Инденбаум, но одновременно опирались на современные эмпирические исследования, содержащие описание вариативных психологических характеристик этой категории детей, в том числе и на данные собственных исследований, посвященных разработке концепции функционального диагноза при нарушениях психического развития у детей [11].

На начальном этапе нами было дано детализированное феноменологическое описание выделяемых групп детей, включающее наиболее вероятные комбинации признаков задержанного развития и степени их выраженности. В ходе дальнейшей работы мы

намеренно стремились к ограничению количества групп, диктуемому, прежде всего, задачей их соотнесения с количеством ранее предлагавшихся нами вариантов ФГОС для обучающихся с ЗПР [15].

Далее были выделены единые параметры дифференцированного описания групп детей, которые интегрировали в себе наиболее значимые и предельно обобщенные психологические качества, определяющие феноменологию задержанного психического развития и — в значительной степени — особые образовательные потребности детей, обнаруживающих признаки данного вида психического дизонтогенеза. Далее представлено описание групп детей с ЗПР, условно соотносимое с вариантами их развития.

Параметры дифференцированного описания групп детей с ЗПР по обобщенным базовым характеристикам

Группа А — дети с задержкой психического развития, которым может быть рекомендован вариант 7.1. АООП ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Познавательная деятельность

Общее интеллектуальное развитие: по уровню и структуре — приближение к возрастной норме.

Познавательная активность: по общему уровню — близкая к норме; неустойчивая, поверхностная, с признаками избирательности.

Организация и продуктивность мыслительной деятельности

Саморегуляция и целенаправленность: недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента продуктивности (ослабление контроля, колебания целенаправленности).

Умственная работоспособность: достаточная — при наличии адекватной внутренней (интерес) или внешней мотивации; воз-

можно пресыщаемость в субъективно сложных видах деятельности.

Коммуникации

В условиях учебной деятельности: при понимании и способности к усвоению норм и правил коммуникации в учебной обстановке, неустойчивое их соблюдение в связи с мотивационной и личностной незрелостью, недостатками произвольной саморегуляции.

Вне учебной деятельности: демонстрируют навыки спонтанной, инициативной, но недостаточно упорядоченной и поверхностной коммуникации, порождаемой преимущественно эмоциональными стимулами.

Обучаемость

Когнитивный ресурс обучаемости достаточен для освоения цензового уровня образования в среде нормально развивающихся сверстников в те же календарные сроки.

Мотивационный ресурс обучаемости и зона ближайшего развития ребенка*, входящего в данную группу, раскрываются и корректируются в процессе обучения.

Группа В — дети с задержкой психического развития, которым может быть рекомендован вариант 7.2. АООП ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Познавательная деятельность

Общее интеллектуальное развитие: неравномерное по структуре, общий уровень — в границах низкой нормы или ниже нормы.

Познавательная активность: сниженная, избирательная, поверхностная.

Организация и продуктивность мыслительной деятельности

Саморегуляция и целенаправленность: недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента в сочетании с «органической» деконцентрацией внимания, дефицитом произвольной актив-

ности, склонностью к аффективной дезорганизации деятельности.

Умственная работоспособность: пониженная, неравномерная — в связи с неустойчивостью мотивации, сочетающейся с повышенной истощаемостью, пресыщаемостью и когнитивными затруднениями.

Коммуникации

В условиях учебной деятельности: при потенциальной способности к пониманию правил коммуникации в учебной обстановке, затрудненное и/или неустойчивое усвоение и воспроизводство адекватных коммуникативных эталонов.

Вне учебной деятельности: проявления инициативы и спонтанности в коммуникациях ограничены и носят, преимущественно, реактивный и малопродуктивный характер при обедненном репертуаре и невысоком качестве коммуникативных средств.

Обучаемость

Когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости вариативны, но в целом ограничены. Зона ближайшего развития ребенка, входящего в данную группу, уточняется и корректируется в процессе обучения

Группа С — дети с задержкой психического развития, которым может быть рекомендован вариант 7.2. АООП ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ** *при условии индивидуализации содержания АООП.*

Познавательная деятельность

Общее интеллектуальное развитие: по уровню и структуре — приближение к легкой умственной отсталости.

Познавательная активность: сниженная, ситуационная, быстро угасающая.

Организация и продуктивность мыслительной деятельности

** В утвержденном ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ для детей с ЗПР предусмотрено два варианта АООП (варианты 7.1 и 7.2.). В Проекте СФГОС НОО для детей с ЗПР [15] нами предлагалось выделить третьего варианта образовательного стандарта, предназначенного для детей с пограничной интеллектуальной недостаточностью. Назначение этого варианта стандарта — диагностическое обучение детей с целью окончательного определения образовательного маршрута.

* Здесь и далее *зона ближайшего развития ребенка*, входящего в выделенную группу, понимается в контексте перспектив освоения образовательного стандарта при создании необходимых условий. Разделение на когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости *предлагается впервые* и имеет своей целью определение приоритетных ориентиров в построении программы психолого-педагогической работы с ребенком.

Саморегуляция и целенаправленность: несформированность устойчивых форм саморегуляции и произвольной активности.

Умственная работоспособность: низкая, неравномерная — в связи с когнитивными нарушениями, сниженной мотивацией, децентрацией внимания, инертностью, истошаемостью и быстрой пресыщаемостью.

Коммуникации

В условиях учебной деятельности: выраженные трудности понимания правил коммуникации, преимущественное усвоение их на уровне стереотипов, часто реализуемых без учета контекста ситуации.

Вне учебной деятельности: на фоне выраженного дефицита адекватных средств как вербальной, так и невербальной коммуникации, и низкой способности к пониманию смыслов и контекстов ситуаций взаимодействия с окружающими, речевая и поведенческая активность ребенка либо резко ограничена, либо хаотична, неконтролируема и не соотносима с содержанием задач коммуникации.

Обучаемость

Когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости существенно ограничены. Зона ближайшего развития ребенка, входящего в данную группу, определяется в процессе диагностического обучения.

Как уже было сказано выше, параметры, используемые для дифференциации вариантов развития детей с ЗПР, носят интегративный характер, объединяя в себе множество признаков, выявляемых в процессе обследования детей на основе функционального диагноза. Кроме того, конечно же, даже в самой благополучной группе детей (Группа А) могут обнаруживаться признаки органического неблагополучия ЦНС, однако степень их выраженности не столь значительна, чтобы оказывать заметное влияние на качество выделяемых базовых характеристик развития.

Особые образовательные потребности детей с ЗПР

Состав и степень актуальности особых образовательных потребностей (ООП) детей с ЗПР в период начального

школьного обучения должны различаться в выделенных (в соответствии с вариантами развития) группах. Но различия психологической феноменологии в этих группах уже по определению не могут носить дискретного характера: с одной стороны, в силу исходной условности, искусственности описания психологических категорий вообще и, с другой стороны, в силу мозаичности и неупорядоченной сопряженности признаков нарушенного развития у данной категории детей, в частности. Точно таким же образом не могут быть установлены корректные разграничения ООП в выделенных группах детей с ЗПР. Они в значительной мере будут пересекаться, дублироваться, и любые попытки их разграничить будут сводиться к поиску способов описания градаций одних и тех же характеристик потребностей и условий их удовлетворения. Но здесь следует разделять две задачи. Первая — это нахождение ориентиров для выбора образовательного маршрута (дифференциации общих условий образования), и в этом смысле разграничение ООП имеет достаточно определенный прагматический смысл. Вторая и главная — это индивидуализация условий удовлетворения ООП конкретного ребенка с ЗПР уже в границах выбранного маршрута или варианта ФГОС. Эта задача в рамках данной статьи не рассматривается, поэтому вернемся к описанию условных различий ООП в выделенных группах детей с ЗПР.

Особые образовательные потребности, общие для всех групп детей с ЗПР*

Все дети с ЗПР нуждаются:
— в особой пространственной

* Особые образовательные потребности, общие для всех детей с ЗПР, были описаны нами ранее [3]. Здесь же они приводятся как

и временной организации образовательной среды и процесса обучения; индивидуальном подходе к организации учебной работы с учетом особенностей усвоения информации и формирования навыков при ЗПР; специальном инструментарии оценивания достижений и выявления трудностей усвоения образовательной программы (академического компонента и компонента жизненной компетенции);

— в обеспечении коррекционно-развивающей направленности обучения в рамках основных образовательных областей и внеурочной деятельности, специальной помощи в осмыслении и упорядочивании усваиваемых на уроках знаний и умений, в формировании универсальных учебных действий;

— в специальной работе по формированию способности к произвольной организации познавательной деятельности и поведения, к осознанию возникающих трудностей; умения запрашивать и использовать помощь взрослого; в целенаправленном развитии самостоятельности при решении учебных и бытовых задач; в особой работе по формированию умения применять знания, полученные в ходе обучения, в повседневной жизни;

— в специальной работе по формированию сферы жизненной компетенции, включающей развитие мотивационной сферы, средств коммуникации в условиях учебной деятельности и при спонтанном взаимодействии, стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру.

общий массив характеристик, который редуцируется и дифференцируется в соответствии с выделяемыми вариантами развития детей.

Особые образовательные потребности детей, входящих в группу А

Ребенок с ЗПР, относящийся к группе А, нуждается:

— в усвоении адекватных форм учебного поведения, предполагающего умение следовать установленным правилам коммуникации и взаимодействия с учителем и одноклассниками, умение запрашивать и использовать помощь взрослого;

— в организации поведения вне ситуации обучения, способствующей вовлечению ребенка во взаимодействие со сверстниками, расширению спектра коммуникативных и социально-перцептивных навыков;

— во внешнем контроле, организующей помощи и стимуляции интереса к содержанию выполняемых видов учебной деятельности, в поддержании умственной работоспособности при выполнении субъективно сложных видов деятельности;

— в активизации способности к самостоятельной организации собственной деятельности, умения принимать, сохранять ее цели и следовать им в учебной деятельности; умения планировать свою деятельность в соответствии с заданными целями и контролировать ее результат;

— в освоении школьной программы по отдельным учебным дисциплинам на основе индивидуального применения специальных методических приемов и коррекционных подходов;

— в упорядочении и осмыслении усваиваемых знаний и умений; в формировании способности применять знания, полученные в ходе обучения, в повседневной жизни;

— в осмыслении, упорядочении и дифференциации индивидуально-жизненного опыта; в проработке

впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем; в развитии способности к пониманию причинно-следственных связей в происходящем, умения прогнозировать последствия собственных действий и поступков.

Особые образовательные потребности детей, входящих в группу В

Ребенок с ЗПР, относящийся к группе В, нуждается:

- в осмыслении и усвоении адекватных форм учебного поведения, предполагающих умение следовать установленным правилам коммуникации и взаимодействия с учителем и одноклассниками; умение запрашивать и использовать помощь взрослого;

- в усвоении коммуникативных эталонов, в организации поведения вне ситуации обучения, способствующей вовлечению ребенка во взаимодействие со сверстниками, расширению спектра коммуникативных и социально-перцептивных навыков;

- во внешнем контроле, стимулирующей, организующей и, при необходимости, обучающей помощи, поддержании интереса к содержанию выполняемых видов учебной деятельности;

- в формировании способности к самостоятельной организации собственной деятельности, умения принимать, сохранять ее цели и следовать им в учебной деятельности; умения планировать свою деятельность в соответствии с заданными целями и контролировать ее результат;

- во внешнем контроле и регуляции психического и соматического состояния, в обучении ребенка распознаванию и информированию педагога о признаках ухудшения самочувствия;

- в освоении школьной программы на основе применения специаль-

ных методических приемов и коррекционных подходов;

- в упорядочении и осмыслении усваиваемых знаний и умений, в формировании способности применять знания, полученные в ходе обучения, в повседневной жизни;

- в осмыслении, упорядочении и дифференциации индивидуального жизненного опыта; преодолении ситуативности и однозначности восприятия и понимания происходящего с ним и вокруг него; в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем; в развитии способности к пониманию причинно-следственных связей в происходящем, умения прогнозировать последствия собственных действий и поступков.

Особые образовательные потребности детей, входящих в группу С

Ребенок с ЗПР, относящийся к группе С, нуждается:

- в осмыслении, усвоении и закреплении на практике адекватных форм учебного поведения, предполагающих умение следовать установленным правилам коммуникации и взаимодействия с учителем и одноклассниками; умение запрашивать и использовать помощь взрослого; адекватно сигнализировать об изменениях самочувствия;

- в развитии внимания к эмоциональным проявлениям близких взрослых и соучеников и специальной помощи в понимании взаимоотношений, чувств, намерений других людей;

- в осознании смыслов и контекстов коммуникативных ситуаций, в усвоении и дифференциации коммуникативных эталонов, в организации поведения вне ситуации обучения, способствующей вовлечению ребенка во взаимодействие со сверстниками, рас-

ширению спектра коммуникативных и социально- перцептивных навыков;

— в поэтапном и планомерном расширении жизненного опыта и регулярных социальных контактов с нормально развивающимися сверстниками;

— во внешнем контроле, организующей, стимулирующей и обучающей помощи, формировании и поддержании интереса к содержанию выполняемых видов учебной деятельности;

— в целенаправленном поэтапном формировании способности к самостоятельной организации собственной деятельности, начиная с операционального уровня, умения принимать, сохранять ее цели и следовать им в учебной деятельности; умения планировать свою деятельность в соответствии с заданными целями и контролировать ее промежуточный и итоговый результат;

— во внешнем контроле эмоционального состояния;

— в освоении школьной программы на основе индивидуализации ее содержания и сроков освоения;

— в осмыслении приобретаемых знаний и умений как пригодных для применения в повседневной жизни; эмоционально-смысловом комментарии, в формировании способности применять знания на практике;

— в осмыслении, упорядочении и дифференциации индивидуального жизненного опыта; преодолении ситуативности, однозначности, поверхностности восприятия и понимания происходящего с ним и вокруг него; в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем; в развитии способности к пониманию причинно-следственных связей в происходящем, умения прогнозировать последствия собственных действий и поступков.

После отдельного описания ООП в соответствии с выделенными вариантами развития детей с ЗПР мы сочли возможным сделать следующий шаг: смоделировать совокупности условий, преимущественно необходимых для удовлетворения выделенных групп потребностей. Как нам представляется, только в этом случае вся предшествующая работа приобретает известную логическую завершенность и практический смысл. Кроме того, мы сочли более правильным часть особых образовательных потребностей отнести к категории *условий* их удовлетворения. Описание условий удовлетворения ООП также носит дифференцированный характер в соответствии с выделенными группами детей с ЗПР.

Образовательные условия, необходимые для удовлетворения ООП детей, входящих в группу А:

— комфортное введение ребенка в ситуацию школьного обучения в условиях инклюзии: налаживание эмоционального контакта, формирование у него установки на позитивное отношение к окружающим, трансляция этой установки одноклассникам ребенка с ЗПР;

— специальные занятия по отработке форм адекватного учебного поведения и внеучебных коммуникаций;

— особая пространственная и временная организация образовательной среды и процесса обучения с учетом особенностей деятельности ребенка; отведение ребенку места в классе, обеспечивающего удобный контроль со стороны учителя и минимум отвлекающих факторов;

— создание организационных и мотивационных условий для поддержания продуктивности деятельности;

— подготовка к фронтальной работе на уроке: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной инструкции к фронтальной; обеспечение непрерывного контроля становления учебно-познавательной деятельности, продолжающегося до появления самостоятельности в выполнении учеником учебных заданий;

— использование, наряду с общими, специальных методов, приемов и средств обучения, с учетом возможных парциальных трудностей в овладении предметными знаниями и особенностей обучаемости данной группы детей с ЗПР;

— обязательное дополнение программы «академических знаний» полезными жизненными компетенциями;

— использование, наряду с общими методами, специальных приемов и средств, а также организационных условий, позволяющих выявить достижения и трудности ребенка при освоении образовательной программы и его продвижение в расширении сферы жизненной компетенции;

— занятия со специалистами, направленные на компенсацию недостатков психосоциального развития и коррекцию дисфункций, затрудняющих учебно-познавательную деятельность;

— психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками, семьей и школой;

— мониторинг достижений ребенка с целью уточнения и корректировки образовательного маршрута.

Образовательные условия, необходимые для удовлетворения ООП детей, входящих в группу В:

— комфортное введение ребенка в ситуацию школьного обучения: на-

лаживание эмоционального контакта, формирование у него установки на позитивное отношение к окружающим, трансляция этой установки одноклассникам ребенка;

— специальные занятия по разъяснению и отработке форм адекватного учебного поведения и внеучебных коммуникаций;

— особая пространственная и временная организации образовательной среды и процесса обучения с учетом особенностей деятельности ребенка, отведение ребенку места в классе, обеспечивающего удобный контроль со стороны учителя и минимум отвлекающих факторов; четкая упорядоченность структуры уроков и пребывания в школе в целом, обеспечивающая опору для самоорганизации;

— создание организационных, мотивационных и медико-психологических условий для поддержания умственной работоспособности с учетом ее индивидуальных особенностей;

— подготовка к фронтальной работе на уроке: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной инструкции к фронтальной; обеспечение дифференцированной организационной помощи и непрерывного контроля становления учебно-познавательной деятельности, продолжающегося до появления самостоятельности в выполнении учеником учебных заданий;

— специальные групповые психокоррекционные занятия по формированию саморегуляции познавательной деятельности и поведения;

— незначительное редуцирование «академического компонента» и усиление внимания к формированию полезных жизненных компетенций;

— расширение спектра специальных методов, приемов и средств обучения с учетом специфики труд-

ностей в овладении предметными знаниями;

— введение специальных разделов коррекционного обучения, направленных на компенсацию недостатков познавательного, эмоционального и коммуникативного развития;

— оптимизация методического обеспечения и организационных условий оценки достижений ребенка в усвоении образовательной программы, включающих его приобретения в сфере жизненной компетенции;

— занятия со специалистами, направленные на компенсацию недостатков психосоциального развития и коррекцию дисфункций, затрудняющих учебно-познавательную деятельность;

— психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками, семьи и школы;

— мониторинг достижений ребенка с целью корректировки образовательного маршрута.

Образовательные условия, необходимые для удовлетворения ООП детей, входящих в группу С:

— комфортное введение ребенка в ситуацию школьного обучения: налаживание эмоционального контакта, эмоционально-смысловое комментирование происходящего, формирование у него установки на позитивное отношение к окружающим, трансляция этой установки одноклассникам ребенка;

— специальные занятия по разъяснению и отработке форм адекватного учебного поведения и внеучебных коммуникаций, расширению адекватных средств вербальной и невербальной коммуникации;

— организация учебной, внеучебной и досуговой деятельности, направ-

ленной на расширение жизненного опыта и социального взаимодействия; специальная работа по введению ребенка в более сложную социальную среду;

— особая, индивидуально ориентированная пространственная и временная организации образовательной среды и процесса обучения с учетом особенностей деятельности; отведение ребенку места в классе, обеспечивающего удобный контроль со стороны учителя и минимум отвлекающих факторов; четкая упорядоченность структуры уроков и пребывания в школе в целом, обеспечивающая опору для самоорганизации;

— создание организационных и мотивационных условий для поддержания умственной работоспособности с учетом ее индивидуальных особенностей; при необходимости — медико-психологическая поддержка, направленная на улучшение деятельности ЦНС и коррекцию поведения (как условия оптимизации педагогической работы с ребенком);

— подготовка к фронтальной работе на уроке: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной инструкции к фронтальной; обеспечение дифференцированной организационной, стимулирующей, обучающей помощи и непрерывного контроля становления учебно-познавательной деятельности;

— специальные (при необходимости индивидуальные) психокоррекционные занятия по формированию произвольной регуляции познавательной деятельности и поведения;

— пролонгированный срок обучения, индивидуализированный темп освоения содержания образования;

— обоснованное редуцирование «академического компонента», индивидуализация планирования освоения основной программы обучения; усиление внимания к формированию

доступных и полезных жизненных компетенций;

— использование преимущественно специальных приемов, средств, шкал оценок, позволяющих зафиксировать даже минимальные шаги в освоении ребенком содержания образования включая расширение сферы жизненной компетенции;

— психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками, семьи и школы;

— мониторинг достижений ребенка и диагностический характер обучения в целом, позволяющие определить зону ближайшего развития ребенка и соответствующий образовательный маршрут.

В заключение необходимо отметить, что особые образовательные потребности внутри каждой группы детей с ЗПР не должны восприниматься как некие статичные образования: применительно к конкретному ребенку их следует рассматривать как динамическую систему, изменяющуюся в процессе обучения и сигнализирующую о необходимости своевременного, гибкого и адекватного вмешательства специалистов. Только в этом случае особые образовательные потребности способны превратиться из теоретического конструкта в систему ориентиров для создания гибких дифференцированных образовательных условий, необходимых для каждого ребенка с ЗПР.

Литература

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С. Лебединской. М., 1982. 128 с.
2. *Алехина С.В.* Особые образовательные потребности как категория инклюзивного образования // Российский научный журнал. 2013. № 5. С. 132–139.
3. *Бабкина Н.В.* Готовность детей с задерж-

кой психического развития к обучению в школе: от диагностики к особым образовательным потребностям // Педагогика и психология образования. 2016. № 2. С. 100–111.

4. *Бабкина Н.В.* Оценка готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития. М., 2015.

5. *Бабкина Н.В.* Традиции отечественной научной школы дефектологии в современных подходах к образованию детей с ЗПР // Дефектология. 2016. № 5. С. 3–9.

6. *Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И.* Ребенок с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. 2002. № 5.

7. *Денискина В.З.* Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения // Дефектология, 2012. № 6. С. 17–24.

8. *Инденбаум Е.Л.* Диагностика в контексте реализации стандартов образования детей с ОВЗ: проблемы и перспективы // Дефектология. 2016. № 4. С. 17–24.

9. *Инденбаум Е.Л.* Психосоциальное развитие подростков с легкими формами интеллектуальной недостаточности: дисс. ... докт. психол. наук, М., 2011.

10. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. М., 2013.

11. *Коробейников И.А.* О соотношении нозологического и функционального диагноза при нарушениях психического развития у детей // Дефектология. 1995. № 6. С. 3–7.

12. *Коробейников И.А., Бабкина Н.В.* От вариантов развития детей с ЗПР к образовательным маршрутам // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2016. № 1. С. 20–23.

13. *Лубовский В.И.* Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. № 5.

14. *Никольская О.С. Костин И.А.* Особые образовательные потребности детей с расстройствами аутистического спектра в период начального школьного обучения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2016. № 2. С. 9–17.

15. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования детей с задержкой психического развития. Проект / И.А. Коробейников, Е.Л. Инденбаум, Н.В. Бабкина. М., 2013.