

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

**ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ
С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ С УЧЕТОМ НОЗОЛОГИЧЕСКИХ
ГРУПП - НАРУШЕНИЯ СЛУХА, НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ,
НАРУШЕНИЯ РЕЧИ, НАРУШЕНИЯ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО
АППАРАТА, РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА,
ЗАДЕРЖКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, УМСТВЕННАЯ
ОТСТАЛОСТЬ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ)**

Москва, 2020

АННОТАЦИЯ

Методические рекомендации по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом разных нозологических групп - нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) предназначены для использования руководителями и специалистами образовательных организаций, реализующих адаптированные дополнительные образовательные программы для детей с ОВЗ и детей с инвалидностью с целью организации образовательной среды при обучении особых детей. В пособии раскрыты общие и специфические черты детей с ОВЗ различных нозологических групп. Представлены отличительные черты каждой группы детей с ОВЗ, которые необходимо учитывать педагогу дополнительного образования, реализующего адаптированную дополнительную общеразвивающую программу.

Использование методических рекомендаций позволит учитывать особенности детей с ОВЗ с различными нарушениями, а, следовательно, более эффективно реализовывать адаптированные дополнительные образовательные программы для данной категории детей.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Методические рекомендации по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом разных нозологических групп - нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) созданы в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка», который является частью национального проекта «Образование». Реализация Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также Распоряжения правительства РФ № 1726-р от 04.09.2014 «Концепция развития дополнительного образования детей» делает актуальной проблему дополнительного образования разных категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Использование материалов данных методических рекомендаций будет способствовать более полному учету особых образовательных потребностей различных групп детей с отклоняющимся развитием. Вследствие неоднородности состава обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью задачи по созданию специальных образовательных условий могут быть различными.

В методических рекомендациях представлен ряд специфических особенностей детей разных нозологических групп. При этом последовательность описания и анализ данных особенностей осуществлялись с учетом следующих аспектов:

- потребности педагога дополнительного образования, организующего работу с детьми;
- потребности родителей особого ребенка, выбирающих направленность дополнительного образования (естественно-научная, техническая, туристско-краеведческая, художественная, социально-педагогическая и физкультурно-спортивная) и условия его организации (инклюзивная или специальная группа);
- потребности родителей нормотипичных детей, решающих вопрос о принятии

ситуации совместного инклюзивного обучения;

- потребности администрации образовательной организации, связанные с необходимостью создания специальных условий получения образования лиц с ОВЗ и/или инвалидностью.

Кроме того, в методических рекомендациях специальные условия для получения образования представлены также с учетом вышеизложенных аспектов.

На сегодняшний день оптимизации процесса дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья во многом способствует готовность педагогического коллектива к их принятию.

Методические рекомендации позволят педагогам познакомиться с теми основными особенностями обучающихся, которые в наибольшей степени влияют на усвоение образовательной программы и взаимодействие с социумом. Это даст возможность педагогу спланировать и организовать не только деятельность особого ребенка, но и сформировать правильные взаимоотношения в детском коллективе.

В методических рекомендациях ответы на многие вопросы найдут для себя ищущие и активные родители, как особых, так и нормотипичных детей.

Родителям особых детей предлагается материал для размышлений - какую направленность дополнительного образования выбрать для ребенка, что необходимо знать и учитывать при его включении в группу дополнительного образования. Именно родитель, исходя из потребностей и возможностей ребенка, рекомендаций, полученных на ПМПК выбирает форму реализации АДОП - индивидуально или в группе, инклюзивные или специальные группы, очно или дистанционно.

Для родителей нормотипичных детей важным будет нравственный аспект. По данным психологов и педагогов - принятие особого ребенка детским коллективом - непростая задача. Чаще всего люди испытывают страх в условиях ограничения информации. Важно заранее познакомить детей и их родителей с категорией «особый ребенок», дать достоверную информацию об

особенностях и возможностях взаимодействия с ним, показать нравственный и гуманистический аспект такого опыта.

Часто решающим фактором в принятии ребенка с ОВЗ коллективом сверстников и их родителей является поведение педагога. Педагог дополнительного образования, владеющий информацией, может продемонстрировать адекватную модель взаимодействия с таким обучающимся.

ТЕРМИНЫ, ОПРЕДЕЛЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

Дополнительное образование – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и/или профессиональном совершенствовании (273-ФЗ, ст. 2, п. 14).

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

АДОП – адаптированная дополнительная общеобразовательная программа, создается для конкретной нозологической группы (нарушение слуха, зрения, речи, РАС, ЗПР и др.) с учетом особенностей развития и индивидуальных возможностей особого ребенка.

Специальные образовательные условия – условия развития, обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов, включающие доступную архитектурную среду, необходимое методическое и дидактическое обеспечение, наличие специальных технических средств и ассистивных технологий, необходимое кадровое обеспечение.

РАС – расстройство аутистического спектра, проявляющееся в нарушении социального взаимодействия, коммуникации, специфическом речевом и психическом развитии.

НОДА – нарушение опорно-двигательного аппарата, характеризуется задержкой формирования, недоразвитием или утратой двигательных функций. К этой категории относятся дети с детским церебральным параличом.

ДЦП – детский церебральный паралич - спектр двигательных расстройств, которые возникают в результате повреждения различных мозговых структур в перинатальном периоде.

ЗПР – задержка психического развития, которая проявляется в

замедлении темпа развития психических функций (внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы).

ТНР- тяжелые нарушения речи, проявляющиеся в недоразвитии или нарушении всех компонентов речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, словарного запаса, грамматического строя, связной речи, письма, чтения.

PECS (Picture Exchange Communication System) – это система дополнительной и альтернативной коммуникации, которая используется при работе с лицами с РАС.

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1. Назначение и область применения методических рекомендаций по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом нозологических групп - нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения).

1. Методические рекомендации по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом нозологических групп - нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) разработаны в соответствии с Концепцией развития дополнительного образования детей, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 4.09.2014 № 1726-р; Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, утвержденным приказом Минпросвещения России от 9.11.2018 № 196; Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; Федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с умственной отсталостью; Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1, 2, 3, 4].

2. Методические рекомендации направлены на обеспечение единых подходов к организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью, которые базируются на основных концептуальных позициях отечественной специальной педагогики и психологии с учетом особенностей развития различных нозологических групп детей с ОВЗ [6].

3. Методические рекомендации по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом нозологических групп -

нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушениями) не являются нормативным актом.

4. Методические рекомендации позволят в педагогам образовательной организации, реализующей адаптированные дополнительные образовательные программы для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, осуществлять их обучение с учетом особых образовательных потребностей конкретного обучающегося с учетом особенностей его развития и особых образовательных потребностей [5,6,7].

2. Обоснование особенностей и новизны методических рекомендаций по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом нозологических групп - нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения).

Федеральный проект «Успех каждого ребенка», являющийся составной частью национального проекта «Образование», предполагает развитие системы дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов с учетом особенностей их развития, обусловленных конкретным нарушением развития, а также на основе создания для них особых образовательных условий.

Методические рекомендации по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом нозологий разработаны в соответствии с обновленными, опубликованными и вступившими в силу нормативными документами.

Данное пособие создано на основе обзора успешных практик организации дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, сложившихся в регионах Российской Федерации, а также анализа тех трудностей, которые возникали у

всех участников образовательных отношений в ходе реализации АДОП.

В настоящее время в системе дополнительного образования существуют различные варианты освоения адаптированных дополнительных общеобразовательных программ детьми с ОВЗ и/или инвалидностью. Они могут осваивать дополнительные общеобразовательные программы в учреждениях системы дополнительного образования, в общеобразовательных организациях, а также в образовательных организациях, реализующих АОП для детей с различными нозологиями, различной ведомственной принадлежности и организации форм собственности.

Анализ опыта организации дополнительного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью показал, что для успешного освоения адаптированной дополнительной общеразвивающей программы необходимо учитывать особенности развития ребенка с конкретной нозологией (нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)).

Учет особенностей психического и речевого развития, специфики коммуникации, значимых для обучения в системе дополнительного образования, позволит специалистам своевременно и адекватно определить особые образовательные потребности детей рассматриваемых категорий. Создание на этой основе специальных условий обучения позволит детям с ОВЗ и/или инвалидностью успешно освоить адаптированные дополнительные общеобразовательные программы и достичь целей обучения.

Учитывая тот факт, что освоение АДОП различных направленностей не требует от ребенка с ОВЗ/инвалидностью академической успешности, дети, включаясь в систему дополнительного образования, могут стать успешными в выбранном направлении, быть равными среди сверстников, а возможно и опередить их, добиться результата и реализоваться в деятельности, не связанной с учебой.

Использование материалов данных методических рекомендаций позволит педагогам, реализующим программы дополнительного образования, осуществлять индивидуальный подход к особому ребенку, адекватно определять необходимые особые образовательные потребности и специальные условия обучения, что будет способствовать более эффективной организации процесса дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью.

В методических рекомендациях впервые детально представлена значимая для педагога дополнительного образования, родителей и администрации образовательной организации информация о специфических особенностях познавательной деятельности, эмоциональной и двигательной сферы, работоспособности и поведении особых детей для организации их обучения, использования специальных методов и приемов и создания специальных условий для обучающихся с нарушениями слуха, зрения, речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, задержкой психического развития, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), осваивающих адаптированные дополнительные общеразвивающие программы.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1. Особенности детей с ОВЗ и инвалидностью

Дополнительное образование детей с ОВЗ и детей-инвалидов должно осуществляться с учетом общих и специфических особенностей лиц с нарушением слуха, зрения, речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата, расстройством аутистического спектра, задержкой психического развития, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Характерными для всех нозологических групп является следующее:

- особенности приема, переработки, хранения и использования информации;
- специфическое формирование понятий;
- снижение темпа деятельности;
- снижение работоспособности при длительных умственных и физических нагрузках;
- трудности адаптации к новым условиям;
- ограничения возможностей полноценного социального взаимодействия.

Знание об особенностях работы с информацией, специфическом формировании понятий, возможном снижении темпа деятельности и работоспособности необходимо:

- педагогу дополнительного образования при адаптации дополнительных общеобразовательных программ, а также при их реализации (например, пролонгация сроков реализации программ, введение дополнительных наглядных, звуковых, тактильных и др. опор, поэтапность и четкий алгоритм занятий и др.);
- детей с ОВЗ и инвалидностью при выборе направленности дополнительного образования и формы обучения (например, при определении программ для ребенка с НОДА взвешенно относиться к выбору программ туристической направленности; для ребенка с РАС осознанный выбор формы обучения и др.);
- родителям нормотипичных детей при решении вопроса о возможности

совместного обучения их ребенка с особыми детьми (например, понимание места и роли особого ребенка в инклюзивной группе при обучении и др.);

- администрации образовательной организации для создания специальных условий для получения образования и при утверждении учебного плана (например, необходимость приобретения специального оборудования для кабинетов, актового зала и др.).

Трудности адаптации к новым условиям и ограничения возможностей полноценного социального взаимодействия учитываются:

- педагогом дополнительного образования при реализации программ дополнительного образования (например, включить в АДОП этап адаптации; при проведении занятий предусматривать постепенность перехода к групповой форме (индивидуально- в паре- в группе) и др.);

- родителями детей с ОВЗ и инвалидностью при выборе формы обучения (например, индивидуально или в группе, в инклюзивной или специальной группе, очно или дистанционно), а также в процессе адаптации ребенка в новых условиях (например, предварительное знакомство с местом проведения занятий, с педагогом, с маршрутом следования к месту занятий и др.);

- родителями нормотипичных детей при совместном обучении (например, для адекватной реакции самих родителей и их детей в случае специфического поведения или общения особого ребенка и др.);

- администрации образовательной организации (для обеспечения на этапе адаптации оптимального режима доступа особого ребенка и его родителей/законных представителей, ассистентов/тьюторов, сурдопереводчиков в кабинеты, залы, рекреации и др.).

Степень проявления особенностей зависит от многих факторов: выраженности нарушения, время его возникновения, начала коррекционной работы, адекватной включенности родителей в коррекционный процесс, собственного потенциала особого ребенка.

Рассмотрим особенности развития различных категорий детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Нарушение слуха

К категории детей с нарушением слуха относятся дети со стойкой потерей слуха, при которой невозможно (глухие) или затруднено (слабослышащие) восприятие звуков и самостоятельное овладение речью.

Нарушение слуха приводит к серьезным последствиям - речь не формируется или происходит достаточно быстрый ее распад при возникновении нарушения, начинают проявляться особенности психического развития, личностное своеобразие и специфичность социального взаимодействия.

Обучающиеся с нарушениями слуха — неоднородная группа, при этом диапазон различий чрезвычайно велик - от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с системными проблемами и специфичным развитием, которые требуют постоянного сопровождения специалистами (сурдопедагог, сурдопереводчик).

Важным и необходимым условием развития для всех обучающихся с нарушениями слуха является наличие медицинской (электроакустической) коррекции слуха - слухопротезирование или кохлеарная имплантация. Использование слуховых аппаратов и/или кохлеарных имплантов дает возможность научить детей реагировать на звуки, определять направление источника звука, воспринимать речь более точно, участвовать в общении.

Познавательная деятельность

Развитие речи (восприятие и воспроизведение устной речи)

- восприятие устной речи происходит тремя способами (на слух, зрительно, слухо-зрительно) в зависимости от возможностей. Основной способ - слухо-зрительное восприятие, когда ребенок видит лицо, щеки, губы говорящего и одновременно «слышит» его с помощью слуховых аппаратов/кохлеарных имплантов;
- при непонимании начала фразы, части монолога говорящего не может

самостоятельно понять смысл сказанного;

- самостоятельно не заявляет о непонимании сказанного и не просит повторить инструкцию, задание;
- нарушения произношения, ошибки при произнесении слов;
- ограниченный словарный запас, неточное понимание и неправильное употребление слов;
- недостатки грамматического строя речи (аграмматизм при воспроизведении фраз, предложений, текста);
- трудности понимания предложений с нетрадиционным порядком слов/словосочетаний и ограниченное понимание текста.

Восприятие

- особенности зрительного восприятия изображений - вычленение незначимых деталей и сложности с целостным восприятием объекта/сюжета;
- трудности с восприятием пространства на плоскости, действий субъектов;
- особенности в восприятии схем, таблиц, условных обозначений - требуются дополнительные разъяснения и постепенное введение новых значков с опорой на образное мышление и знакомый обучающимся материал.

Внимание

- сниженный объем внимания- не может выполнять одновременно два действия;
- низкий темп переключения, меньшая устойчивость, затруднения в распределении - требуется определенное время для окончания одного действия и перехода к другому.

Память

- преобладание образной памяти над словесной;
- преобладание механического запоминания над осмысленным;
- снижение отчетливости, яркости воспроизведения объекта, уменьшение размеров, перемещение в пространстве отдельных деталей объекта, уподобление одного предмета (мало знакомого или незнакомого) другому

(хорошо известному).

Мышление

- доминирование наглядных форм мышления над понятийными;
- зависимость развития словесно-логического мышления от степени развития речи обучающегося;
- специфические особенности мыслительных операций анализа, синтеза, классификации, обобщения и др.
- трудности в использовании теоретических знаний на практике.

Эмоциональная сфера и личностные особенности

- непонимание и трудности дифференциации эмоциональных проявлений окружающих;
- обедненность эмоциональных переживаний, демонстрируют примитивные эмоции, трудности с формированиями глубоких нравственных чувств;
- наличие комплексов – неуверенность в себе, страх, которые могут проявиться в ситуации непонимания речи окружающих;
- гипертрофированная зависимость от близкого взрослого;
- завышенная самооценка, а в некоторых случаях - агрессивная реакция на критику;
- приоритетное общение с учителем и ограничение взаимодействия со сверстниками(особенно слышащими);
- специфическая реакция на новые обстоятельства (незнакомые задания, обстановку, людей) - боязнь ошибиться и уход, отказ от общения с незнакомым человеком;
- трудности в адаптации - возможны проявления замкнутости, предпочитают общение с себе подобными, часто уходят от взаимодействия со слышащими сверстниками из-за боязни быть неуспешными;
- проявления «неагрессивной агрессивности» - глухой использует невербальные средства для привлечения внимания собеседника (схватить за руку, постучать по плечу, подойти очень близко, заглядывать в рот сверстника

и т.д.), что воспринимается слышащими как проявление агрессии.

Двигательная сфера

- возможны незначительные проблемы с координацией движений и равновесием;
- трудности в использовании всего пространства, в котором двигается ребенок;
- при выполнении движений необходимо учитывать, что смена движений возможна только после окончания предыдущего и инструкции для выполнения следующего;
- необходимость соблюдения техники безопасности при движении, так как глухие/слабослышащие испытывают трудности при восприятии и осмыслении инструкции;

Работоспособность

- повышенная утомляемость из-за постоянного напряжения при восприятии и осмыслении информации;
- сниженный темп выполнения задания из-за потребности воспринять, понять и осмыслить предложенные инструкции, задания;
- сниженная работоспособность проявляется в виде рассеянности, расторможенности, отказа от деятельности и снижения мотивации к деятельности.

Нарушение зрения

К детям с нарушением зрения относятся слепые, слабовидящие и дети с пониженным (пограничным) зрением в соответствии со степенью нарушения зрения и зрительными возможностями [8].

Слепые дети (с остротой зрения от 0 (0%) до 0,04 (4%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками) и дети с более высокой остротой зрения (вплоть до 1, т.е. 100%), у которых границы поля зрения сужены до 10–15 градусов или до точки фиксации. Эти дети в познавательной и ориентировочной деятельности весьма ограниченно могут использовать зрение.

Слабовидящие дети (с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками).

Дети с пониженным (пограничным) зрением (с остротой зрения от 0,5 (50%) до 0,8 (80%) на лучше видящем глазу с коррекцией). При этом дети с остротой зрения 0,9 – 1,0 (90% – 100%) относятся к категории «нормально видящие».

Познавательная деятельность:

Речь:

- недоразвитие всех сторон речи: звукопроизношения, словарного запаса, грамматического строя, связной речи;
- трудности понимания речи, обусловленные использованием конкретного значения слова и несформированностью смысловой стороны слова;
- нарушение связи между предметом и словом, которым он обозначается;
- трудности использования слов и понятий в нестандартных/новых ситуациях;
- несформированность или частичная сформированность связного высказывания;

Восприятие:

- преимущественное использование тактильного и кинестетического анализаторов для исследования окружающей среды;
- нарушение целостности и осмысленности воспринимаемых объектов;
- затрудненное восприятие контурных изображений и силуэтов, сложных форм предметов, может отмечаться ограничение восприятия объемных предметов;
- нарушение восприятия цвета, при этом лучше всего опознаются цветные изображения, а также линии черного цвета на белом фоне;
- затруднения в ориентации схемы тела (левой и правой стороны тела, других направлений);
- искаженное восприятие пространственного расположения предметов,

движущихся объектов и их словесного обозначения;

- трудности установления степени удаленности объектов;
- ограничение возможности оценки расположения предметов/объектов на схемах, чертежах, планах;
- затруднения при определении глубины пространства;
- ограничение возможности действовать в двухмерном пространстве: трудности письма на листе в «клетку».

Внимание:

- внимание (непроизвольное и произвольное) снижено, отмечается его низкий уровень;
- сниженный объем внимания, хаотичность при переходе от одного вида деятельности к другому, фиксация на второстепенных деталях;

Память

- снижение скорости запоминания;
- затруднения в припоминании;

Мышление:

- обеднены представления об окружающем, затруднено выделение существенных признаков предметов;
- трудности анализа и синтеза;
- нарушения классификации, обобщения, абстрагирования и конкретизации;

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

- трудности понимания эмоций окружающих;
- нарушение проявления внутренних состояний, эмоций;
- сужение круга интересов из-за ограничений чувственного опыта;
- неуверенность в правильности выполнения работы;
- частое обращение к взрослому за помощью;
- возможны эгоистические черты характера, равнодушие к окружающим, замкнутость, некоммуникабельность.

Двигательная сфера:

- нарушение позы при различных движениях: ходьбе, беге, играх и т.д.;
- движения неуверенные и недостаточно целенаправленные;
- нарушена координация движений различной степени;
- отмечается недостаточный объем движений;
- трудности восприятия действия/движения в целом: детям доступно одновременное восприятие только одного-двух движений/элементов движений;
- ограничение понимания элементов различных движений (в том числе движений, выражающих чувства), что вызывает трудности пантомимики.

Особенности работоспособности:

- повышенная утомляемость, при этом утомление наступает быстрее, чем у видящих сверстников;
- сниженная работоспособность вследствие переутомления проявляется в виде рассеянности или расторможенности;
- наличие астенического состояния, для которого характерно нервное напряжение, снижение мотивации к обучению, снижение психической активности.

Нарушения речи

Категорию детей с нарушениями речи (тяжелыми нарушениями речи (ТНР) составляют дошкольники и школьники со стойкими отклонениями в развитии устной (звукопроизношение, фонематическое восприятие, словарный запас, грамматический строй, связная речь) и письменной речи с сохранным слухом и первично сохранным интеллектом. При этом степень выраженности речевых нарушений может варьироваться от нарушения произношения нескольких звуков до полного “безречия” в устной речи, от единичных ошибок в письме и чтении до невозможности реализации письменной речи. Степень выраженности нарушений познавательной, эмоциональной сферы, пространственно-временных и двигательных особенностей, работоспособности связаны с тяжестью речевого нарушения и наличием дополнительных отклонений в развитии.

Познавательная деятельность:

Речь:

- нарушение звукопроизношения (могут быть нарушены как отдельные звуки, так и все группы звуков);
- затруднения при воспроизведении слов различной слоговой структуры;
- отмечаются трудности понимания речи различной степени выраженности (отдельных слов, инструкций, грамматических конструкций, простых или сложных фраз, текстов) у детей с выраженной степенью речевых нарушений. Дети плохо понимают образные выражения, пословицы, поговорки;
- ограничение словарного запаса различной степени (от использования только лепетных слов и звукоподражаний до незнания отдельных редко встречающихся названий предметов, действий, признаков и т.д.; также отмечаются трудности словесного обозначения пространственно-временных отношений);
- аграмматизм различной степени выраженности (неверное употребление окончаний, неправильное образование слов, трудности правильного использования слов в словосочетаниях и предложениях);
- ограничение понимания, воспроизведения и самостоятельного составления связных высказываний повествовательного и описательного характера, а также рассуждений;

Восприятие:

- зрительное восприятие объектов и их изображений не отличается от сверстников, однако трудности возникают при усложнении условий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления), недостаточно сформирован целостный образ предмета;
- наблюдаются трудности в развитии слухового, зрительного, кинестетического и других видов восприятия.

Внимание:

- произвольное внимание у части детей характеризуется

неустойчивостью;

- отмечаются трудности сосредоточения внимания при выполнении различных заданий и упражнений;
- ограничения переключения внимания при планировании своих действий, особенно при использовании вербальных инструкций.

Память:

- слуховая память снижена и зависит от уровня речевого развития (чем ниже уровень речевого развития, тем хуже слуховая память);
- объем зрительной памяти практически не отличается от возрастной нормы;
- страдает продуктивность запоминания, особенно при вербальном предъявлении материала;
- отмечаются затруднения при запоминании трех-, четырехступенчатых инструкций (пропуск элементов, изменение последовательности заданий и др.).

Мышление:

- инертность мыслительных процессов; трудности операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования;
- предметно-действенное и наглядно-образное мышление значительно преобладает над абстрактно-логическим;
- степень сформированности наглядно-образного мышления зависит от степени выраженности речевого нарушения;
- проблемы при установлении причинно-следственных связей;
- характерны трудности выделения существенных признаков, ориентация на второстепенные или случайные признаки.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

- у определенной части детей отмечается негативизм, неуверенность в себе, может проявляться повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость;
- у определенной части детей отмечаются трудности в общении и

налаживании контактов со сверстниками и взрослыми;

- отсутствие устойчивого интереса к предлагаемым заданиям и упражнениям даже в случае их успешного выполнения.

Двигательная сфера:

- отмечаются нарушения в развитии двигательной сферы, т.е. общей и мелкой моторики (плохая координация движений, снижение скорости и ловкости при их выполнении);

- наибольшие трудности выявляются при выполнении упражнений для пальцев и кистей рук, сопровождающиеся словесной инструкцией.

Работоспособность:

- быстрая утомляемость, при этом утомление накапливается в течение дня к вечеру, а также к концу недели;

- утомление сказывается на поведении (вялость или повышенная двигательная активность), на его самочувствии (головные боли);

- трудности в сохранении усидчивости, работоспособности и произвольного внимания на протяжении всего занятия;

- может отмечаться замедленное включение в работу, выполнение заданий и упражнений или, наоборот, быстрое включение в деятельность на фоне поверхностного анализа предложенных заданий.

Нарушение опорно-двигательного аппарата

Категория лиц с НОДА очень неоднородная и представлена детьми с детским церебральным параличом (ДЦП), с деформациями/нарушением опорно-двигательного аппарата, миопатией. При этом степень нарушения может варьироваться от тяжелой (затрудненное передвижение с помощью специальных приспособлений или практически полная невозможность движений) до легкой (возможно самостоятельное передвижение, выполнение движений, при этом наблюдается неверное выполнение отдельных движений). Чаще всего программы дополнительного образования осваивают дети с ДЦП. Необходимо помнить, что у данной категории детей наиболее часто

встречаются дополнительные нарушения развития, связанные с нарушениями слуха, зрения, интеллекта.

Познавательная деятельность:

Речь

- характерным является нарушение звукопроизношения;
- могут отмечаться нарушения голоса, а также носовой оттенок в речи;
- словарный запас чаще всего ограничен: затруднения в понимании и употреблении слов, обозначающих пространственные представления и пространственных отношений между объектами (пришел, близко, дальше и др.);
- отмечается своеобразие грамматического строя - нарушено понимание и использование предлогов, обозначающих пространственное расположение предметов (на, над, под, из-под, между и др.);
- используются преимущественно короткие стереотипные фразы;
- для устного ответа детям с двигательными нарушениями требуется больше времени, чем их здоровым сверстникам.

Восприятие:

- замедленное, мало дифференцированное;
- объекты и предметы могут восприниматься фрагментарно, недостаточно точно;
- трудности узнавания наложенных, зашумленных, перечеркнутых изображений или деталей;
- особенности осязания проявляются в трудностях узнавания предметов на ощупь, опознании формы предмета, его частей, контура;
- нарушение формирования схемы тела (левая, правая стороны тела, рассогласование воспринимаемого и реального положения конечностей и др.);
- затруднено понимание пространственного расположения предметов и их словесного обозначения.

Внимание:

- неустойчивое, отмечается повышенная отвлекаемость, характерны

трудности концентрации;

- нарушено переключение и распределение внимания, что может проявиться в трудностях целенаправленного выполнения задания или отдельных действий.

Память:

- снижен объем памяти, при этом отмечается механическое запоминание предлагаемого материала;

- запаздывает развитие двигательной памяти (запоминание и воспроизведение различных движений), трудности запоминания на слух и зрительно (нарушение порядка слов, цифр, их перестановка и т.д.).

Мышление:

- ограниченный объем знаний и представлений об окружающем мире;

- наблюдается инертность мышления, его недостаточная последовательность и целенаправленность;

- отмечается ограничение возможностей сравнения, абстрагирования, обобщения.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

- отмечается вариативность эмоциональных расстройств: повышенная эмоциональная возбудимость, гипервозбудимость на стандартные раздражители, склонность к колебаниям настроения; аффективные реакции (гнев, истерики, реакции протеста и т.д.) или страхи;

- личностная незрелость проявляется в повышенной внушаемости, неуверенности в себе, несамостоятельности, эгоцентризме и слабой ориентации в практических жизненных вопросах;

Двигательная сфера

- движения могут быть нарушены в различной степени в зависимости от степени выраженности ДЦП - от полной неподвижности до отдельных затруднений в мелкой моторике;

- в общей и мелкой моторике возможно нарушение переключаемости с одного движения на другое, их неточность, нечеткость, уменьшенный объем;

- отмечается нарушение зрительно-моторной координации - трудности в координации движений глаз и руки при письме, занятиях спортом, конструировании и др.;

- характерны трудности графо-моторной деятельности при рисовании, письме.

Работоспособность:

- характерна пониженная работоспособность, неспособность к длительному интеллектуальному и психическому напряжению;

- отмечается повышенная истощаемость, утомляемость или неравномерность работоспособности, которая может изменяться несколько раз в течение занятия, когда утомление сменяется активностью и наоборот;

- на фоне истощаемости могут быть реакции раздражительности, плаксивости, проявления агрессии и протеста, двигательная расторможенность или отказ от выполнения заданий/упражнений.

Расстройства аутистического спектра

К расстройствам аутистического спектра (РАС) относятся разнообразные нарушения развития (синдром Каннера, синдром Аспергера, детское дезинтегративное расстройство, неспецифическое первазивное нарушение развития), которые характеризуются трудностями социального взаимодействия, коммуникации и нарушением поведения. Степень проявления вариативна - от незначительной, практически незаметной до тяжелой, на фоне генетических заболеваний или органических поражений центральной нервной системы.

Для детей с расстройствами аутистического спектра характерными являются трудности социального взаимодействия и коммуникации со сверстниками и взрослыми, ориентация в новых ситуациях, помещениях и т.д. Эти трудности проявляются в протестном или ненормативном поведении. При этом нарушение поведения может быть реакцией на стрессовую ситуацию, выражением потребности в помощи, протестной реакцией на какое-либо

событие или действие окружающих и др. Характерным для подавляющего большинства детей данной категории является избегание глазного контакта. Также отмечается стереотипия в играх, пищевых пристрастиях, одежде и т.д.

Особенности интеллектуальной деятельности варьируются от ее снижения до одаренности в какой-либо области. При этом ведущей является недостаточность целостного осмысления явлений и событий, что влечет за собой фрагментарность восприятия окружающей действительности.

Познавательная деятельность:

Речь:

- характерна вариативность речевых нарушений: от задержки в одних случаях до ускоренного развития речи в других;
- отмечается отсутствие реакции на речь взрослого;
- затруднено восприятие речи, письменная речь часто воспринимается легче, чем устная;
- может отмечаться мутизм - отказ от речи;
- фиксируется интонационное (монотонность, скандированность или неоправданная певучесть, нарушение словесного ударения, речь шепотом и др.) и лексическое (говорит про себя во втором или третьем лице, не употребляет местоимение “Я”) своеобразие развернутой речи;
- характерны стереотипные неоправданные повторения звуков, слов, фраз или стереотипные высказывания, основанные на личных ассоциациях и непонятные другому человеку;
- трудности или невозможность вести диалог со сверстниками и взрослыми;
- нарушение самостоятельного связного высказывания;

Восприятие:

- характерна сенсорная негативная сверхчувствительность;
- индивидуальная инструкция воспринимается лучше, чем фронтальная;
- лучше воспринимает материал, если он подкреплён наглядностью;
- характерно сосредоточение на деталях, а не на целом

объекте/предмете/ситуации.

Внимание:

- отмечается нарушение концентрации внимания и его истощаемость;
- проявляются значительные колебания внимания от полной сосредоточенности до выключения из ситуации.

Память:

- характерен высокий уровень развития механической памяти, доступно запоминание сложных орнаментов, рисунков, музыкальных произведений;
- невозможность перекодировки вербальной или невербальной информации в другую модальность;
- быстрое запоминание большого объема информации при нарушении понимания ее содержания;
- трудности в применении на практике имеющихся знаний.

Мышление:

- трудности в активной переработке информации в изменяющихся условиях;
- замедленность, стереотипность, одноплановость мышления;
- затруднения в установлении причинно-следственных отношений и их последовательности.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

- сенсорная и эмоциональная сверхчувствительность, которая может проявляться негативными реакциями на определенные виды раздражителей: прикосновения, шумы, запахи, цвета и др.;
- трудности выражения собственных эмоций и распознавания эмоций других людей;
- выраженные эмоциональные реакции в случае неудач или трудностей;
- отмечается заикленность на одном интересе, предмете, действии;
- характерен негативизм к любым изменениям.

Двигательная сфера:

- отмечается моторная неловкость, движения плохо координированные,

замедленные;

- характерна вычурность движений (причудливые позы, своеобразные жесты и др.), специфическая подпрыгивающая походка, ходьба и бег на цыпочках;
- медлительность движений может сочетаться с импульсивностью - без видимых причин ребенок может внезапно убежать, хватать и бросать предметы, ударить кого-либо и т.д.;
- негативное влияние сильных положительных эмоций на качество действий и движений;
- стереотипии в движениях;
- ограничения начала, реализации, переключения и остановки движений;
- затруднения усвоения порядка движений/действий и их ритмической организации;
- нарушения произвольных действий/движений и использования сформированных моторных навыков/движений в различных ситуациях;
- трудности усвоения и распределения пространственно-временной организации движений;
- трудности действий с маленькими предметами.

Работоспособность:

- темп деятельности может быть сниженным или неравномерным;
- отмечаются трудности произвольного обучения;
- на фоне перегрузки может фиксироваться вялость, сонливость, отсутствие реакции на окружающее или, наоборот, эмоциональный срыв, перевозбуждение, крик, аутоагрессия и др.

Задержка психического развития

Дети с задержкой психического развития - это неоднородная группа дошкольников и школьников, которые характеризуются нарушением темпа психического развития познавательной деятельности: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения. Также характерным признаком задержки

психического развития является эмоционально-волевая незрелость. Речевое развитие отличается вариативностью: от нижней границы возрастной нормы до системного недоразвития речи (произносительной стороны, лексико-грамматического строя, связного высказывания).

Познавательная деятельность

Речь:

- нарушение понимания устной и письменной речи (отдельных слов, словосочетаний, простой и сложной фразы, образных выражений, устных и письменных текстов);
- разнообразное по проявлениям нарушение звукопроизношения (от нарушения отдельных звуков до искажения нескольких групп звуков);
- бедность и неточность словарного запаса, преобладание частотных существительных и глаголов, усвоение прилагательных вызывает трудности;
- аграмматизм различной степени выраженности (неверное употребление падежных и предложно падежных форм, числа, времени, вида глаголов и др.);
- спонтанная речь может быть невнятная, смазанная.

Восприятие:

- нарушение целостного восприятия предметов, объектов;
- снижение зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия (трудности узнавания предметов/объектов, в том числе на ощупь);

Внимание:

- отмечается неустойчивость, нарушение переключаемости, трудности концентрации;
- характерно ухудшение распределения внимания, замедление деятельности при наличии дополнительных раздражителей.

Память:

- характерны недостаточный объем памяти, низкая скорость запоминания;
- преобладание механического запоминания и наглядной памяти над словесной;

- характерно снижение вербальной памяти, при этом дети лучше запоминают материал, предъявленный наглядно;
- недостаточная целенаправленность и произвольность при запоминании и воспроизведении информации.

Мышление:

- трудности реализации всех мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования, классификации, конкретизации и обобщения;
- отмечается недостаточная гибкость мышления, его инертность; при предъявлении различных задач/ситуаций - склонность к стереотипии и шаблонным решениям; характерны затруднения при выполнении проблемных задач;
- преобладает наглядно-действенное мышление, при этом наиболее доступно выполнение заданий по аналогии;
- при анализе предмета/объекта/ситуации, выполнении заданий выделяются преимущественно малозначимые или второстепенные детали, отсутствует опора на иерархию понятий;
- характерно снижение познавательной активности и продуктивности при решении интеллектуальных задач.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

- отставание в развитии эмоциональной сферы также характеризуется вариативностью проявлений от страхов, боязливости, пониженного фона настроения до повышенного фона настроения, возбудимости, агрессивности;
- мотивационная сфера и познавательный интерес снижены;
- снижена потребность в общении со сверстниками и взрослыми;
- нарушение самоконтроля практически во всех видах деятельности.

Двигательная сфера:

- трудности реализации сложных двигательных программ;
- затруднения ориентировки в пространстве и осуществлении двигательных актов обусловлены нарушением формирования

пространственного анализа и синтеза.

Работоспособность:

- характерны колебания активности и работоспособности;
- период интеллектуального напряжения, сосредоточенности характеризуется краткостью, после которого наступает утомление;
- доступно понимание материалов небольшого объема;
- на фоне утомления могут возникнуть реакции возбудимости, агрессивности или, наоборот, пассивности и заторможенности.

Умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)

К умственно отсталым относятся различные группы детей, у которых стойко нарушена интеллектуальная деятельность вследствие наследственного или приобретенного органического поражения головного мозга. В зависимости от тяжести поражения центральной нервной системы выделяют различные степени умственной отсталости: легкую, умеренную, тяжелую и глубокую. Для всех детей с умственной отсталостью характерно нарушение психического и физического развития - тотальное недоразвитие высших психических функций, нарушение эмоционального развития, искаженное развитие личности, неловкость и нарушение координации движений. Нарушение речевого развития обусловлено степенью поражения центральной нервной системы и носит системный характер. Резко ограничено программирование речевого высказывания и контроль за речью. Данная категория детей зачастую испытывает серьезные трудности в овладении простейшими действиями, в том числе бытовыми.

Уровень познавательного развития

Речь:

- варьируется от полного "безречия" до системного недоразвития речи;
- характерно выраженное нарушение понимания речи, при этом детям доступно понимание только бытовой лексики, простых грамматических

конструкций, простых фраз, при этом невозможно понимание подтекста, образных выражений, фразеологизмов и т.д.;

- нарушение звукопроизношения является полиморфным (нарушены разные группы звуков) и характеризуется стойкостью;
- словарный запас ограничен количественно и качественно, ребенку доступна частотная бытовая лексика, отмечаются многочисленные замены слов;
- характерен выраженный аграмматизм, в основном дети используют начальную форму слов, простую аграмматичную фразу;
- возможности связного высказывания резко ограничены; доступен пересказ простого текста без понимания даже фактической информации;
- письменная речь для определенной части детей с умственной отсталостью недоступна, для другой части письмо и чтение затруднено.

Восприятие:

- восприятие характеризуется замедленным темпом;
- нарушена активность и избирательность восприятия;
- слуховое, фонематическое и зрительное восприятие нарушено, дети смешивают сходные звуки, зрительные стимулы, похожие предметы и изображения;
- восприятие цветов доступно частично;
- отмечаются ограничения при восприятии времени и пространства (схемы тела, трехмерного и двухмерного).

Внимание:

- нарушено и произвольное внимание (в большей степени), и непроизвольное внимание;
- отмечается истощаемость и неустойчивость внимания, в процессе выполнения заданий/упражнений может быть частая немотивированная смена предметов/объектов внимания;
- характерны трудности распределения и переключаемости.

Память:

- объем памяти ограничен
- нарушено запоминание, сохранение и воспроизведение информации, при этом воспроизведение зачастую характеризуется хаотичностью;
- механическая память, как правило, у определенной группы детей достаточно сохранна;
- резко выражено ограничение возможности запоминания вербальных стимулов;
- отмечается эпизодичность и фрагментарность припоминания и извлечения информации;
- произвольное запоминание затруднено и формируется позже, чем у сверстников, при этом проще запоминаются внешние, случайные зрительные элементы;

Мышление:

- формирование всех мыслительных операций замедлено и затруднено, уровень сформированности мыслительных операций зависит от степени выраженности нарушения интеллекта;
- отмечается инертность и тугоподвижность мыслительных процессов;
- абстрактное мышление не развивается; детьми усваиваются наиболее конкретные и сходные признаки объектов и предметов;
- характерно ограничение понимания или невозможность понимания причинно-следственных связей между явлениями, событиями, объектами, предметами. При этом связи устанавливаются на основе анализа случайных или наиболее ярких признаков, что делает невозможным формирование образа/представления о предмете, объекте, ситуации;
- характерна не критичность, невозможность оценить свою работу и деятельность сверстников, выявить собственные и чужие ошибки;
- крайне слабая или отсутствующая регулирующая роль мышления; минимальный самоконтроль или его отсутствие;
- характерна невозможность переноса усвоенных операций, способов действия в новые условия или ситуацию.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

- отмечается эмоциональная незрелость, степень проявления которой зависит от степени выраженности основного нарушения;
- могут наблюдаться колебания эмоционального фона от повышенной эмоциональной возбудимости до апатии;
- не понимают оттенки и эмоции окружающих и свои собственные, не умеют выражать вербально собственные эмоциональные проявления;
- мотивация неустойчивая, ситуативная, примитивная; преобладающими являются элементарные: еда, сон, сексуальные потребности;
- характерна сниженная критичность, дети не могут оценить свои неудачи, довольны своей работой или собой; отмечается неадекватная самооценка и неадекватный уровень притязаний;
- отзывчивы на похвалу, ласковое обращение, при этом на критику реагируют либо нейтрально, либо отрицательно (расстраиваются, могут давать агрессивные реакции). Для части детей характерна адекватная реакция на окружающую обстановку;
- отмечается несформированность произвольных форм поведения; неспособность к самоконтролю, невозможность оценить или спрогнозировать последствия поступков или событий;
- коммуникация со сверстниками и взрослыми затруднена, отмечается стереотипность, шаблонность, гибкость поведения;
- не сформированы волевые усилия, самостоятельность, инициативность, целеустремленность.

Двигательная сфера:

- двигательные нарушения при умственной отсталости проявляются дифференцированно при разных степенях выраженности органического поражения головного мозга;
- координация движений в общей, мелкой и артикуляционной моторике нарушена, при этом страдает их объем, переключаемость, последовательность и другие характеристики;

- ходьба, бег, ползание и другие виды движения характеризуются выраженной моторной неловкостью;
- практически невозможны прыжки на одной ноге или на двух ногах, подъем и спуск по лестнице и другие движения.

Работоспособность:

- уровень работоспособности умственно отсталого ребенка зависит от степени поражения головного мозга;
- работоспособность снижена, при этом может отмечаться состояние охранительного торможения;
- характерна выраженная психическая истощаемость, которая усугубляется при наличии отвлекающих факторов.

2. СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И/ИЛИ ИНВАЛИДНОСТЬЮ

При организации дополнительного образования детей с ОВЗ и детей с инвалидностью необходимо создать специальные образовательные условия. Специальные условия для получения образования всех нозологических групп регламентированы нормативными актами и достаточно подробно описаны в литературе [9, 10, 11].

На сегодняшний день большинство образовательных организаций обеспечило создание безбарьерной архитектурной среды, часть имеет оборудование и специальные технические средства, дидактические материалы и учебные пособия, позволяющие детям с ОВЗ и/или инвалидностью получить доступ к качественному образованию.

Однако для педагогов, осуществляющих образовательный процесс, важно знать и учитывать несколько ключевых позиций по каждой нозологической группе.

Для обучающихся с нарушениями слуха

- ❖ обеспечение комфортного получения информации (слухо-зрительное восприятие речи педагога и сверстников, письменные инструкции,

сопровождение объяснений педагога схемами, наглядными пособиями, использование мультимедийных средств, сурдоперевод и др.);

- ❖ контроль рабочего состояния слуховых аппаратов/кохлеарных имплантов;

- ❖ возможность реализации предварительной словарной работы - знакомство с лексикой, относящейся к организации деятельности по направлению дополнительного образования, и словарем, позволяющим работать над конкретным проектом;

- ❖ обеспечение поэтапного объяснения при выполнении сложного многоступенчатого действия (изображение предмета/объекта, разработка и реализация технического проекта и др.);

- ❖ предоставление дополнительного времени для выполнения заданий детям с нарушениями слуха;

- ❖ использование при освоении программы различных ориентиров (схемы, таблицы, условные знаки и др.), облегчающих усвоение материала;

- ❖ организация рабочего места с удобными подходами к столам, оборудованию и возможностью видеть всех участников образовательного процесса, а также все элементы образовательного пространства;

- ❖ подключение сурдопереводчика на занятии при необходимости.

Для обучающихся с нарушением зрения

- ❖ соблюдение офтальмо-гигиенических требований (наличие необходимого освещения и /или индивидуальных источников света; регуляция светового потока, например, при помощи жалюзи; запрет на использование глянцевых поверхностей и др.);

- ❖ организация образовательного пространства - удобные подходы к столам, оборудованию, рабочее пространство с разметками (линии при занятиях танцами и др.), наличие рельефных изображений, тактильных наглядных пособий, а также учебных материалов (в т.ч. презентации) в соответствии с требованиями к типу и размеру шрифта, цвету фона и

контрастности изображений, необходимого специального программного обеспечения (увеличенные шрифты и курсор, экранная клавиатура и т.д.);

- ❖ использование специального оборудования (цифровая аудио/текстовая запись daisy и др.);
- ❖ необходимость применения различных ориентиров, облегчающих усвоение материала (тактильно-осязательные, зрительные, звуковые и др.);
- ❖ обеспечение поэлементного показа/объяснения при обучении сложному многоступенчатому действию (изображение предмета/объекта, разработка проекта и др.);
- ❖ предоставление дополнительного времени для выполнения заданий;
- ❖ подключение тьютора при необходимости.

Для обучающихся с нарушениями речи

- ❖ нельзя фиксировать внимание на дефекте речи («он говорит неправильно», «не говорите так, как он» и т.д.) и допускать подшучивание и повторение дефекта сверстниками, одноклассниками;
- ❖ отношение к обучающимся должно быть ровным, спокойным, доброжелательным;
- ❖ в отношениях необходимо придерживаться позитивной модели, подчеркивать успехи, значимые достижения;
- ❖ при общении рекомендуется говорить негромко, медленно, спокойно, мягко, не слишком быстро и не слишком эмоционально;
- ❖ на первых этапах включения в образовательный процесс стараться использовать в учебных заданиях простые фразы, понятные обучающимся;
- ❖ работа над пониманием предложений, текста (вопросы, задания, инструкции, упражнения и т.д.) происходит постоянно и предполагает следующее:
 - не использовать перефразирование при постановке вопросов;
 - давать дополнительное время на осмысление вопроса и формулировку ответа, выполнение заданий;

- для подкрепления устных инструкций использовать зрительную стимуляцию;
- в определенный временной отрезок на занятии предлагать только одно задание или уменьшать объем выполняемого задания, чтобы обучающиеся могли его завершить;
- инструкции по выполнению заданий должны быть «пошаговыми», более подробными;
- стимулировать обучающихся к вербальному общению во время занятий в соответствии с возможностями обучающегося и при консультативном сопровождении логопедом, дефектологом;
- ❖ мотивировать обучающихся с нарушениями речи к деятельности, требующей концентрации внимания и поощрять за ее выполнение;
- ❖ при организации образовательного процесса предусмотреть возможность модификации и адаптации учебной программы - вариативность (взаимозаменяемость / сокращение / увеличение) компонентов обучения, отдельных тематических разделов, реализацию концентрического подхода, использования соответствующих методик и технологий, выбор индивидуального темпа обучения, с возможным изменением сроков освоения АДОП;
- ❖ применение наглядных методов обучения для полисенсорной основы восприятия информации;
- ❖ при организации практической деятельности обучающихся с ТНР необходимо первоначальное оречевление всех действий;
- ❖ определенные последовательность и поэтапность действий на занятии, сопровождаемые схемами, алгоритмическими предписаниями, таблицами, памятками;
- ❖ включение родителей в образовательный процесс.

Для обучающихся с НОДА

- ❖ необходимость организации рабочего места для ребенка с НОДА с учетом его индивидуальных особенностей - специальная мебель, технические приспособления и средства (трекболы, джойстики, выносные кнопки, специальная клавиатура и др.);
- ❖ соблюдение в ходе занятий комфортного режима, в том числе ортопедического: перерывы при статических нагрузках, избегание определенных движений, использование необходимых ортопедических приспособлений и др.;
- ❖ необходимость адаптировать материал занятия (упрощение содержания заданий, инструкций или вопросов) и способы его предъявления (вводить цветовое обозначение, увеличить шрифт и др.);
- ❖ ограничение количества различных видов заданий на одном занятии из-за замедленного темпа деятельности ребенка с НОДА;
- ❖ предоставление дополнительного времени для выполнения заданий/упражнений;
- ❖ замена практических заданий, вызывающих выраженные трудности или полную невозможность их выполнения, виртуальными (например, занятиями в виртуальных химических и физических лабораториях);
- ❖ подключение тьютора при необходимости.

Для обучающихся с РАС

- ❖ необходимость в подготовке к занятиям - предварительное знакомство с помещением, в котором будут проходить занятия, а также с педагогами;
- ❖ постепенное увеличение времени пребывания ребенка на занятиях, исходя из индивидуальных особенностей;
- ❖ обеспечение (при необходимости) индивидуального сопровождения ассистентом/тьютором на занятиях;
- ❖ использование шумопоглощающих наушников в случае гиперчувствительности к звукам или шумам;

- ❖ соблюдение четких алгоритмов деятельности при проведении занятий;
- ❖ поэтапная презентация нового материала;
- ❖ избегание перефразирования в вопросах и инструкциях;
- ❖ необходимость использования альтернативных средств коммуникации (пиктограммы, карточки PECS и др.) при невозможности вербального общения;
- ❖ подключение тьютора при необходимости.

Для обучающихся с ЗПР

- ❖ обязательное использование вариативных методов предъявления материалов занятия с опорой на различные модальности;
- ❖ требуется уменьшение объема, упрощение содержания и дозирование информации, которая предъявляется на занятии;
- ❖ необходимо детализированное, развернутое, конкретное предъявление материала занятия;
- ❖ требуется многократное повторение действий, упражнений, движений с обязательным наглядным подкреплением;
- ❖ включение в содержание занятий по дополнительным общеразвивающим программам игровых и дидактических элементов для повышения мотивации детей с ЗПР;
- ❖ детализация и алгоритмизация действий с обязательным комментарием; использование схем, таблиц, памяток и др.;
- ❖ проявление особого педагогического такта, поощрение достижений, обеспечение ситуации успешности для ребенка с ЗПР.

Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

- ❖ использование для обучения преимущественно игровой формы;
- ❖ обучение на предметно-действенной основе;

- ❖ максимальное упрощение материала и его представление материала в виде детальных элементов;
- ❖ обеспечение смены видов деятельности в ходе занятия, использование различных модальностей для удержания внимания детей;
- ❖ постепенное усложнение видов деятельности, постепенный переход от подражаний и действий по образцу к выполнению заданий по вербальной инструкции;
 - ❖ многократное повторение изучаемого и усвоенного материала занятий и его использование в новых заданиях, упражнениях, ситуациях;
 - ❖ эмоциональное подкрепление деятельности ребенка, создание ситуации успеха при выполнении заданий;
 - ❖ подключение тьютора при необходимости.

Кроме вышеперечисленных условий ряду категорий детей с ОВЗ и инвалидностью требуется сопровождение таких специалистов, как тьютор, ассистент, сурдопереводчик. Необходимость обеспечения этими специалистами регламентируется решением ПМПК и соответствующей записью в ИПРА.

Тьютор — педагог, сопровождающий образовательный процесс детей с особенностями развития. Главной задачей тьютора в системе дополнительного образования является комфортное включение ребенка с ОВЗ/инвалидностью в образовательное пространство. Именно поэтому тьютор учитывает особые образовательные потребности обучающегося, а также потребности всех участников образовательных отношений.

Сопровождение ребенка с ОВЗ/инвалидностью - тьютор, опираясь на возможности ребенка, постепенно включает его в процесс взаимодействия с окружающими (педагогами дополнительного образования и сверстниками), стимулирует выполнение целенаправленных действий (при этом не выполняет действия за ребенка), создает условия для проявления самостоятельности при выборе проекта, материала, плана работы, помогает проанализировать и

осознать собственные действия, полученный результат, формирует мотивацию к познавательной деятельности, социальную активность (при помощи вопросов, специально созданных ситуаций, поручений).

Сопровождение педагога дополнительного образования – тьютор, владея содержанием конкретной ОП дополнительного образования и зная особенности познавательной сферы, поведения и коммуникации особого ребенка, принимает участие в адаптации программы, подборе психолого-педагогических инструментов для ее реализации, создании комфортной образовательной среды.

Сопровождение родителей особого ребенка - тьютор, учитывая особенности ребенка, объясняет родителям выбор программы, пути ее адаптации и ожидаемые результаты. Родители особого ребенка обращаются к тьютору для помощи и консультации по вопросам выбора направленности дополнительного образования, наличия специальных условий для получения образования, анализа психологической комфортности особого ребенка в группе.

Сопровождение нормотипичных детей в инклюзивной группе - с помощью тьютора создается комфортное психологическое пространство в процессе занятий в инклюзивной группе. Тьютор информирует детей об особенностях обучающегося с ОВЗ/инвалидностью с целью выстраивания положительного эмоционального фона на занятиях и формирования адекватных реакций на поведенческие, личностные и познавательные особенности ребенка.

Сопровождение родителей нормотипичных детей - тьютор объясняет значимость совместного обучения для формирования духовно-нравственного потенциала школьников. Демонстрируя модели поведения с особым ребенком, а также “сильные” стороны такого обучающегося, тьютор постепенно меняет отношение к нему как в группе сверстников, так и родителей нормотипичных детей.

Ассистент - помощник, который не имеет педагогического образования и

оказывает только техническую помощь обучающимся с ОВЗ/ инвалидностью в образовательном пространстве. Например, помощь в передвижении, сохранении и передаче информации, ориентировке в помещении и др. Часто в качестве ассистентов выступают родители особого ребенка. Ассистент не включается в образовательную деятельность без четких инструкций от тьютора, педагога дополнительного образования/учителя-дефектолога. Особую потребность в помощи ассистента испытывают обучающиеся с НОДА, РАС, тяжелыми нарушениями зрения.

Сурдопереводчик - сопровождает глухих обучающихся для изложения знаками (специальными жестами) словесного языка. К выполнению должностных обязанностей допускаются люди, имеющие специальное среднее или высшее профессиональное образование. Сурдопереводчик обеспечивает коммуникацию лиц с нарушениями слуха и слышащих, осуществляет перевод на жестовую речь устных выступлений, лекций, перевод спектаклей, фильмов и т.д. Сурдопереводчик также может озвучивать демонстрируемые глухим предложения и тексты. В условиях дополнительного образования сурдопереводчик может брать на себя некоторые обязанности тьютора. Сурдопереводчик будет необходим при включении в систему дополнительного образования обучающихся с глубоким нарушением слуха и невнятной, неразборчивой речью, у которых восприятие и понимание устной речи серьезно затруднено.

3. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ДОПОЛНИТЕЛЬНЫМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ

В процессе проведения занятий и/или отдельных мероприятий могут возникнуть определенные сложности, обусловленные психическими и физическими особенностями детей с ОВЗ и/или инвалидностью.

Эффективное выполнение целей и задач каждого занятия/мероприятия напрямую зависит от понимания учащимися инструкций, заданий, правил, предлагаемых взрослыми.

Соблюдение взрослыми предложенных ниже рекомендаций может обеспечить успешность взаимодействия всех участников образовательного процесса.

При организации занятий в рамках АДОП педагог предусматривает реализацию нескольких этапов: диагностический, подготовительный (адаптационный, включение в деятельность), основной (реализация программы) и оценка результатов освоения программы.

В предыдущих методических рекомендациях достаточно подробно был описан диагностический этап. Приведем пример реализации подготовительного и основного этапа АДОП для детей с нарушениями слуха.

Подготовительный этап

В рамках подготовительного этапа педагог конструирует комфортную образовательную среду для обучающихся с нарушениями слуха:

1. организует рабочее пространство глухого/слабослышащего, в соответствии с данными, полученными в процессе диагностики.

Важно помнить!

1) Зрение для глухого/слабослышащего играет основную роль в восприятии информации об окружающем мире и устной речи людей, поэтому педагог соблюдает несколько ключевых правил:

- место расположения обучающегося с нарушенным слухом должно предусматривать возможность видеть лица педагога и сверстников, а также воспринимать все элементы образовательного пространства (мультимедийное оборудование, оборудование для демонстрации действий и др.), при этом учитывать расположения источников света (не должен быть направлен в глаза ребенка);

- дети с нарушением слуха должны видеть лицо говорящего, поэтому при объяснении заданий взрослый должен иметь возможность всегда занимать такую позицию;

- при длительных монологических высказываниях педагог должен использовать схемы, иллюстрации (в том числе презентации),

демонстрировать действия, что значительно облегчит процесс понимания устной речи для обучающихся с нарушенным слухом;

- опираться

2) Остаточный слух для глухого/слабослышащего также имеет огромное значение при ориентации в окружающем мире, определении направления источника звука, понимании речи, поэтому перед занятием педагог всегда должен проверять наличие у обучающихся исправных слуховых аппаратов/кохлеарных имплантов с помощью простых упражнений. Например, педагог стоит за спиной ребенка или сбоку (вне поля его зрения) и задает простые вопросы (Какая сегодня погода? Сколько лет твоей сестре? и др.), просит повторить слова (чаще всего используются имена числительные). Если педагог заметил трудности в ответах, множество ошибок при повторении, необходимо сообщить об этом родителям перед занятием и попросить проверить элемент питания (заряд батарейки/аккумулятора). Дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста уже самостоятельно способны заменить элемент питания.

2. подбирает речевой материал, который наиболее часто используется на занятии.

Важно помнить!

Специфика речевого развития делает необходимым подбор речевого материала в соответствии с несколькими лексико-семантическими группами. Важно, что многие слова и фразы из этих списков дети знают и употребляют в знакомых ситуациях. Однако занятие в кружке/секции и т.д. для них становится новой ситуацией, в которой у обучающегося могут возникнуть трудности, особенно при взаимодействии со сверстниками. Речевой материал может быть представлен в виде словаря, шаблонов предполагаемых диалогов, исходя из результатов диагностики. Это позволит педагогу изучить особые образовательные потребности детей с нарушенным слухом и сделать взаимодействие с ними более эффективным. Речевой материал для организации деятельности и фрагмент занятия, к которому используется этот материал представлены в приложении 1. Речевой материал, связанный с

направленностью АДОП (на примере студии анимации и драматизации) представлен в приложении 2.

Приложение 1

1) *Речевой материал для организации деятельности:*

Словарь: собеседник, поприветствовать, поблагодарить, попрощаться, произносить, представиться, расставание, не стесняйтесь, говорящий, будьте внимательны, осторожно, опасно, техника безопасности, инструменты.

Фрагмент первого занятия (младшие школьники)

П.: Здравствуйте. Давайте познакомимся. Меня зовут Людмила Ивановна. А вас? Представьтесь, пожалуйста.

Д.: Меня зовут Саша.....

П.: Как вы думаете, чем мы будем с вами заниматься?

Д.: Лепить из солёного теста. Рисовать. Клеить....

П.: Как вы догадались?

Д.: Я увидел тесто.

П.: Перед началом работы мы познакомимся с правилами поведения и техникой безопасности. Кто скажет, что такое Правила поведения?

Д.: Как правильно себя вести - что делать, говорить, как быть вежливым.

П.: Посмотрите на экран. Прочитайте правила поведения. Вы их знаете.

П.: Давайте поиграем парами. Выберите пару. Я раздам каждой паре карточку с правилом поведения. Подберите картинки, которые подходят для вашего правила.

П.: Давайте прочитаем правила все вместе, чтобы их запомнить и правильно себя вести (правила могут располагаться на отдельном плакате в помещении,

где проводится занятие).

Правила поведения:

1.Приветствие (*здравствуйте, добрый день, доброе утро, добрый вечер, привет*) - в начале занятия и прощание (*до свидания, до скорой встречи, до новой встречи, пока, прощай*)- в конце занятия.

2. Вежливая просьба (*пожалуйста, будьте добры*) и благодарность (*спасибо, благодарю*).

3. Представление - при разговоре с незнакомым человеком надо представиться и спросить, как зовут собеседника:

— *Давай познакомимся.*

— *Меня зовут ... А тебя? (А как тебя зовут?)*

— *Разрешите представиться. Меня зовут ... А Вас?*

4. Разговаривайте спокойно, чётко произносите все звуки, смотрите в лицо говорящему.

5. Если собеседники не поняли друг друга - нужно повторить ещё раз.

— *Андрей, что ты сказал? Я не поняла. Повтори еще раз, пожалуйста.*

— *Повторите ещё раз. Я не понял.*

— *Повторите, пожалуйста, ещё раз. Я не услышал. (Я не расслышал)*

— *Анна Ивановна, я не понял. Напишите, пожалуйста, это слово.*

6. Во время разговора со слышащими ребятами не разговаривайте друг с другом жестами.

П.: А что такое Техника безопасности? Как правильно себя вести- что делать, чтобы не было опасно для здоровья. Какие опасности для здоровья вы знаете?

Д.: Огонь может быть опасным, острые предметы, вода, машины, болезнь.

П.: Вы будете работать с инструментами. Есть правила, которые надо соблюдать, чтобы не было опасно для здоровья. Посмотрите на слайд и прочитайте правила безопасности(правила могут располагаться на отдельном плакате в помещении, где проводится занятие).

Правила безопасности

1. Проверь, как работают аппараты. Если аппарат не работает, поменяй

батарейку.

2. Ножницы и стек - острые инструменты! Аккуратно работай, не спеши!
3. Стёклышко - хрупкое, может разбиться! Будь внимателен!

П.: Начинаем работать. Сегодня мы познакомимся с материалом и инструментами. Потом выберем проект, который будем делать.

П.: Посмотрите, что нужно для работы. Это доска, стека, кисточка, стакан с водой, стёклышко, фольга, украшения, соленое тесто.

Приложение 2.

1) Речевой материал, связанный с направлением АДОП

Словарь (рекомендуемый для организации работы студии анимации и драматизации): перерисовка и перекладка, сыпучая и объемная анимация, стоп-motion с предметами и человеком, режиссура, сюжет; фоны, персонажи, эпизоды; раскадровка, композиция кадра и цветовая композиция, установка освещения, съемка, компьютерный монтаж, нарезки, ролик, запись реплик.

Приведем пример организации работы с детьми, имеющими нарушения слуха, в студии анимации и драматизации.

Этапы организация работы студии анимации и драматизации (младший школьный возраст)

Задачи:

- организация общения и взаимодействия между детьми в неформальной обстановке;
- активизация коммуникативной деятельности детей, в том числе с нарушенным слухом;
- расширение словарного запаса и общего развития школьников;
- развитие творческих способностей, воображения, умения планировать свою деятельность в прикладном творчестве;
- совершенствование ролевого поведения в различных социальных ситуациях, развитие умения решать проблемы бесконфликтным способом;
- формирование лидерских качеств, чувства ответственности за себя и

команду;

- развитие навыков контроля и самоконтроля;
- формирование адекватной самооценки;
- знакомство с технологиями анимации.

Оборудование:

- фото и видеокамеры, оборудование для освещения, компьютер с колонками, программное обеспечение, необходимое для создания мультфильмов (Movie-Maker, Adobe Audition Adobe, Premiere и др.), проектор с экраном;
- игрушки, предметы, сыпучие материалы для анимирования;
- пластилин, краски, кисти, карандаши, цветная бумага, картон, клей;
- таблички, организующие пространство съемок, обозначающие реквизит мультипликационного фильма.

Участники:

1. Руководитель студии.
2. Младшие школьники, в том числе с нарушенным слухом.

Описание процесса организации работы студии анимации и драматизации.

Этап	Содержание
Диагностический	Знакомство руководителя студии с детьми, имеющими нарушения слуха. Определение особых образовательных потребностей детей. Формулировка задач, утверждение АДОП.

<p>Подготовительный этап</p>	<p>Подготовка рабочего пространства для детей с нарушениями слуха в помещении студии.</p> <p>Проведение цикла занятий для детей с нарушениями слуха по следующим направлениям:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знакомство с территорией дворца творчества, кабинетом для занятий; - ознакомлению с правилами поведения и техникой безопасности; - определения и термины, используемыми при создании анимационных фильмов; - названия инструментов, необходимых для работы в студии, и действий, совершаемых с данными инструментами; - знакомство детей с нарушениями слуха с другими участниками студии; - совместные тренинги, деловые игры на тему «История анимации»; - совместное знакомство с различными техниками анимации: плоскостная анимация; сыпучая анимация; объемная анимация; стоп-motion с предметами и человеком.
<p>Основной этап</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Подготовка к созданию анимационного фильма: <ul style="list-style-type: none"> - организация команды для изготовления фильма; - придумывание сюжета фильма и названия; - распределение задач и ролей между участниками команды; 2. Изготовление фильма:

	<ul style="list-style-type: none"> - организация взаимодействия в процессе создания композиции кадра, видеосъемки, озвучивания; - ролевое взаимодействие в процессе компьютерного монтажа, нарезки видеофрагментов, монтажа ролика из отдельных снимков.
<p>Оценка результатов освоения программы</p>	<p>1.Организация и проведение заключительного мероприятия по итогам работы студии анимации:</p> <ul style="list-style-type: none"> -викторина по истории анимации и технике съемки; -просмотр созданных мультфильмов; -определение лучших с обоснованием оценки; -вручение «Оскаров», грамот, значков и пр.; -совместное чаепитие с родителями; <p>2.Размещение анимационных фильмов, итогов заключительного мероприятия и фотографий на сайте организации.</p>

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 26 июня 2012 г. N 504 г. Москва «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении дополнительного образования детей».
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. N 1726-р «Концепция развития дополнительного образования детей».
3. Письмо Минобрнауки от 29.03.2016 № вк-641/09 «Методические рекомендации по реализации адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации, профессиональному самоопределению детей с ограниченными возможностями здоровья, включая детей-инвалидов, с учетом их особых образовательных потребностей».
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 09 ноября 2018 г. № 196 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».
5. Алехина С. В., Ананьев И. В. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ, 2013 <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=462>
6. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: Методические рекомендации / под ред. А.Ю. Шеманова. М. 2012. Авторский коллектив: Алехина С.В., Варданян А.г., Верховская М.В., Востров И.М., Девяткова Т.А., Лявдянская А.Я., Милованова М.В., Попова Н.Т., Смирнова С.А., Смотрелкина М.Н., Шеманов А.Ю., Щербакова А.М.
7. Горшкова Т.А., Шевченко С.М., Пачурин Г.В. Дополнительное образование детей с ограниченными возможностями здоровья // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. –

2015. № 12–8. С. 1491-1496; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8180> (дата обращения: 31.03.2020).

8. Денискина В. З. Взаимосвязь дошкольного и начального образования детей с нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2007. № 5. С. 20–28

9. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей предметников, классных руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / Авторский коллектив: Приходько О.Г., Кулакова Е.В., Любимова М.М. и др. М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. 227 с.

10. Семаго Н.Я. Специальные образовательные условия инклюзивной школы. М.: Первое сентября. 2014. 38 с.

11. Староверова М.С., Кулакова Е.В., Любимова М.М. и др. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Методическое пособие. М.: Владос. 2018. 167 с.

общеобразовательным программам	
Приложения	47
Список рекомендуемой литературы	54