



**E. S. Budnikova, E. V. Reznikova**

**PEDAGOGICAL SUPPORT  
FOR YOUTH SCHOOL STUDENTS  
WITH MENTAL DEVELOPMENT DELAYS  
IN INCLUSIVE SCHOOLS**

**Monograph**

Chelyabinsk

2025

**Е. С. Будникова, Е. В. Резникова**

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ  
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ**

**Монография**

Челябинск

2025

УДК 371.9

ББК 74.55

Б 90

Рецензенты:

д-р пед. наук, профессор Е.А. Екжанова;

д-р пед. наук, профессор Е.А. Шумилова

**Будникова, Екатерина Сергеевна**

Педагогическое сопровождение младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивной школы : монография / Е. С. Будникова, Е.В. Резникова; Изд-во «Абрис» – [Челябинск], 2025. –162 с.

ISBN 978-5-91744-128-3

Монография посвящена проблеме педагогического сопровождения обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития учителем-дефектологом в условиях инклюзивной школ. Настоящая монография имеет значение для изучения вопросов реализации психолого-педагогических основ инклюзивного образования для обучающихся общеобразовательных организаций. Монография предназначена для студентов магистратур и бакалавриата, для учителей начальных классов и учителей – дефектологов.

УДК 371.9

ББК 74.55

ISBN 978-5-91744-128-3

© Будникова Е. С., 2025.

© Резникова Е. В., 2025.

# Содержание

<b>Введение .....</b>	<b>7</b>
<b>1 Теоретические аспекты реализации педагогического сопровождения детей .....</b>	<b>17</b>
1.1 Состояние проблемы педагогического сопровождения учащихся младших классов с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования в теории и практике .....	17
1.2 Организация педагогического сопровождения учащихся младших классов в условиях инклюзивного образования .....	31
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младших классов с задержкой психического развития ..	39
<b>Выводы по 1 главе.....</b>	<b>53</b>
<b>2 Опытнo – экспериментальная работа по реализации программы педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования .....</b>	<b>55</b>
2.1 Цель, задачи и организация экспериментальной работы ...	55
2.2 Педагогическое сопровождение детей младших классов с задержкой психического развития в условиях инклюзивной школы учителем – олигофренопедагогом.....	67

2.3 Анализ и результаты экспериментальной работы .....	77
<b>Выводы по 2 главе</b> .....	84
<b>Заключение</b> .....	86
<b>Библиографический список</b> .....	89
<b>Приложение А</b> .....	104
<b>Приложение Б</b> .....	108
<b>Приложение В</b> .....	156

*Ребенок, сраженный болезнью, остается человеком, остается личностью и нуждается в том, в чем нуждается всякий человек и всякая личность.*

*Л. С. Выготский*

## **Введение**

Современное образование, в том числе и школьное, находится на новом этапе развития, осуществляется его модернизация. Именно на это направлены те экономические и социальные перемены, которые происходят сегодня в нашем обществе. Однако реформирование системы образования в России, развитие рыночных отношений, резко меняющиеся экономические условия в значительной степени определяют кризис системы образования.

Одним из путей выживания в сложных кризисных условиях является повышение качества работы и качества обучения учащихся, более полное выполнение основных функций образовательного учреждения. В связи с этим перед их работниками встала нелегкая задача – построить образовательный процесс так, чтобы он не только соответствовал запросам общества, но и обеспечивал сохранение его неповторимости, самоценности. Каждая школа должна сегодня доказывать свою привлекательность, оригинальность и необходимость занять индивидуальную нишу в общем образовательном пространстве.

Этим объясняется поиск педагогами образовательных учреждений наиболее эффективных путей, позволяющих орга-

низовать учебно-воспитательную работу, ориентируясь на личностный подход, что не представляется реальным без целенаправленной опытно-экспериментальной работы.

Образование XXI века представляет новые, более жесткие требования к детям, начинающим обучение даже в условиях обычной, общеобразовательной школы. Обучение в гимназических классах и школах с углубленным изучением дисциплин требует от ребенка почти «сверхчеловеческих» возможностей и часто не соответствует его возрастным особенностям психического развития. К сожалению, это происходит на фоне значительного ухудшения соматического и психического состояния здоровья детей, снижения их функциональных возможностей систем организма, нарастания «центробежных» тенденций во внутрисемейных отношениях. В этих условиях значительно повышается роль системы педагогического сопровождения в системе образования. Использование в повседневной педагогической работе достижений педагогической науки, распространение и внедрение в практику эффективных педагогических технологий позволяет организовать работу по подготовке детей к школе и успешной адаптации их к условиям обучения.

Дети, недостаточно подготовленные к школе, труднее и более длительно проходят процесс адаптации, они менее работоспособны, не справляются с учебными нагрузками, у них чаще проявляются трудности в процессе обучения письму, чтению, счету, трудности в освоении программы в целом, возникают эмоциональные проблемы, связанные с состоянием неуспешности. И, наконец, у них значительно чаще отмечаются отклонения в состоянии соматического и психического здоровья.



На этапе школьного обучения часть этих проблем может быть решена в процессе грамотно организованного педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательном учреждении в течение всего адаптационного периода учителем - олигофренопедагогом.

Современные условия деятельности образовательных учреждений выдвигают сопровождение детей и их родителей в учебно – воспитательном процессе на одно из ведущих мест, т. к. они являются основными социальными заказчиками. Укрепление и развитие тесной связи взаимодействия образовательного учреждения и семьи через осуществление педагогического сопровождения родителей и детей в образовательном процессе обеспечивает благоприятные условия обучения, воспитания, жизни и развития ребенка, формирование основ полноценной гармонично развитой личности. Это, в первую очередь, касается детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и детей с задержкой психического развития.

В последнее десятилетие в системе образования России усилиями ученых и практиков складывается особая культура поддержки и оказания помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе через реализацию педагогического сопровождения. Разрабатываются вариативные модели сопровождения, формируется его инфраструктура (психолого-педагогические и медико-социальные центры и др.). Реализуемый национальный проект «Образование», Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года (утв. Минпросвещения России 30.12.2022) и «Концепция раз-

вития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г.» определяют приоритетные цели и задачи в обучении и воспитании учащихся младших классов, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения детей как с нормальным развитием, так и с задержкой психического развития (ЗПР). Инклюзивное образование предполагает практически индивидуальную работу с ребенком с задержкой психического развития учителем класса и учителем - олигофренопедагогом. Это решает одну из актуальных проблем современного образования – организация квалифицированного педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивной школы.

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена необходимостью педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития в младших классах в условиях инклюзивного образования, реализующего практически индивидуальную работу с ребенком и его родителями, организацию взаимодействия с нормально развивающимися сверстниками.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования связана с потребностью научного обоснования педагогического сопровождения учителем – олигофренопедагогом учащихся с задержкой психического развития в младших классах в условиях инклюзивного образования обучения с целью реализации системы коррекционного обучения.

Актуальность исследуемой проблемы на научно-методическом уровне обусловлена необходимостью педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического

развития в младших классах в условиях инклюзивного образования, предполагающих разработку и создание методического обеспечения педагогического сопровождения в общеобразовательной школе.

Совокупность социальных изменений в России, в том числе появление опыта инклюзивного образования, преобразовали различные педагогические системы так, что возникла реальная необходимость в педагогическом сопровождении, коррекционно - педагогической поддержке детей с задержкой психического развития, оказавшихся в силу различных обстоятельств в общеобразовательной школе. Это определило следующие противоречия: между увеличением количества детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе и недостаточностью педагогического и методического обеспечения для оказания им коррекционно – педагогической помощи; между организацией квалифицированного педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования и недостаточной разработанностью теоретических основ педагогического сопровождения; между запросом педагогической и родительской общественности на внедрение дифференцированного подхода в образовании лиц с задержкой психического развития и недостаточной научно-практической разработанностью создания эффективных образовательных условий, удовлетворяющих потребности в образовании детей с задержкой психического развития.

Проблема исследования. Определить пути педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития младших классов в процессе их инклюзивного образования.

Решение данной проблемы составило цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментальным путем проверить программу педагогического сопровождения детей младших классов с задержкой психического развития в специально созданную инклюзивную общеобразовательную среду. Задачи нашего исследования: изучить современное состояние проблемы педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития младших классов в условиях инклюзивного образования в теории и практике; определить содержание педагогической поддержки учащихся с задержкой психического развития младших классов в условиях инклюзивного образования учителем – олигофренопедагогом; разработать программу педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития младших классов в условиях инклюзивного образования.

Цель и задачи исследования определили его объект и предмет. Объект исследования - процесс инклюзивного образования детей младших классов с задержкой психического развития в общеобразовательной школе. Предмет исследования – программа педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития младших классов в условиях инклюзивного образования. Гипотеза исследования - педагогическое сопровождение учащихся с задержкой психического развития младших классов в условиях интегрированного обучения будет способствовать успешной образовательной инклюзии ребенка в общеобразовательной школе и повышению его познавательной активности, если будет: – разработана программа и определено содержание педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития младших классов в условиях

инклюзивного образования; – в процессе развития личности учтены индивидуально-личностные особенности детей с задержкой психического развития младших классов.

Методологической базой исследования стали психолого - педагогические теории: А. Н. Леонтьева о деятельностном подходе к становлению личности; Л. С. Выготского, Л. В. Занкова, Б. В. Зейгарника, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, М. М. Монтессори о единстве закономерностей развития детей с разным уровнем психофизического развития; Л. С. Выготского о структуре дефекта при умственной отсталости; об общих и специфических закономерностях аномального развития; о закономерностях развития в обучении; опоре на сохранные стороны при обучении аномального ребенка; А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина о значимости каждого возрастного периода в развитии личности ребенка.

Нами были учтены концепции Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития; Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна о единстве биологического и социального факторов в культурно – историческом развитии личности; Е. А. Ямбурга о личностно – ориентированном, культурно – историческом подходе в образовании учащихся, а также о необходимости духовного и ценностного воспитания в современной общеобразовательной школе; концептуальные положения гуманистической психологии и педагогики о высшей социальной ценности личности, о необходимости включения каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство (Конвенция о правах ребенка, 1989; Декларация о правах умственно отсталых лиц, 1991; Саламанкская декларация об образовании лиц с особыми потребностями, 1994; Закон РФ «Об образовании в Рос-

сийской Федерации» (2012); Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, 2001; Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598).

Методы исследования: изучение и теоретический анализ литературных источников по проблеме исследования, анализ медицинской и педагогической документации, анализ продуктов деятельности; наблюдение за реальным образовательным процессом (малоформализованный метод), педагогическое проектирование программы констатирующий, контрольный эксперименты и обработка результатов методами математической статистики с помощью критерия  $\chi^2$  К. Пирсона (высокоформализованные методы).

Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом этапе изучались и анализировались литературные источники по проблеме исследования; по реализации психолого-педагогического детей с особыми образовательными потребностями в России и за рубежом с целью определения стратегии, гипотезы нашего исследования; анализировались программно – методическое обеспечение образовательного процесса; проводилось изучение нормативно – правовой документации; разрабатывались теоретико - методологические подходы к организации педагогического сопровождения младших школьников с ЗПР; осуществлялось клинико – психолого – педагогическое изучение учащихся 1-2 классов.

На втором этапе было проведено констатирующее исследование, которое заключалось в проведении диагностических

входных срезов по русскому языку, литературному чтению и математике у учащихся 1 класса с особыми образовательными потребностями и разработки программы педагогического сопровождения учителем – олигофренопедагогом.

На третьем этапе проводился контрольный эксперимент, заключающийся также в написании обучающимися с ЗПР по основным дисциплинам итоговых контрольных работ. Этап носил обобщающий характер и включал анализ и систематизацию материалов исследования; определение динамики обученности учащихся; отработка содержания программы педагогического сопровождения учащихся младших классов с ЗПР; уточнение и проверку экспериментальных данных; оформление диссертации.

В ходе исследования проведен анализ существующих педагогических технологий инклюзивной практики детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Определено содержание педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития младших классов в инклюзивной школе. Разработана программа педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в общеобразовательной организации.

Практическая значимость исследования заключается в том, что на практике реализована программа педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития младших классов в условиях инклюзивной школы, определено и обосновано содержание педагогической поддержки учеников данной категории.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивается методологической обоснованностью

исследования, его комплексностью, адекватностью методов и методик исследования поставленным цели и задачам, репрезентативностью полученных данных, глубиной анализа полученных результатов. Обработка результатов проводилась с помощью методов математической статистики. Для проверки уровня значимости результатов и выявления статистической достоверности использовался критерий  $\chi^2$  К. Пирсона.

Базой исследования стала МАОУ «СОШ №73 г. Челябинска». В экспериментальной работе приняли участие 12 обучающихся 1 - 2 классов 7 – 9 лет с задержкой психического развития.



# **1 Теоретические аспекты реализации педагогического сопровождения детей**

## **1.1. Состояние проблемы педагогического сопровождения учащихся младших классов с задержкой психического развития в условиях интегрированного обучения в теории и практике**

В настоящее время проблеме воспитания и обучения школьников с задержкой психического развития уделяется значительное внимание, как в сфере науки, так и практики. Это обусловлено тенденцией к увеличению количества детей с ограниченными возможностями здоровья [29].

На сегодняшний день не разработана в полной мере целостная концепция педагогической помощи детям с ЗПР. Поэтому с большой значимостью встает вопрос педагогического сопровождения детей с ЗПР в условиях интегрированного обучения.

Концепция сопровождения как нового направления в оказании помощи детям и их окружению начала разрабатываться в нашей стране с середины 90-х годов прошлого века. В основе ее лежит отечественный опыт работы психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК) и консилиумов (ПМПк), специализированных учреждений в системе образования, а также анализ имеющегося зарубежного опыта [22, 24].

На основании письма Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 мая 2016 г. № ВК-1074/07

«О совершенствовании деятельности психолого-медико-педагогических комиссий», распоряжения Министерства просвещения Российской Федерации от 9 сентября 2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации», психолого-педагогический консилиум (ППк) в образовательной организации является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого–педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями развития и/или состояниями декомпенсации [4, 9, 11].

Согласно письма, целью ППк является обеспечение диагностико – коррекционного психолого–педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации, в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и психофизического здоровья обучающихся, воспитанников.

Обозначим основные понятия, передающие сущностную характеристику педагогического сопровождения.

«Сопровождать» – означает идти, ехать вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого. В соответствии с этим сопровождение ребенка – это движение вместе с ним, рядом [15, 43].

Е. И. Казакова (1995, 2000) под сопровождением понимает метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в ситуациях жизненного выбора, а педагогическое сопровождение – это коррекция и развитие познавательной деятельности, устранение

пробелов в знаниях, помощь в усвоении учебных предметов, обучение детей навыкам выполнения учебных заданий, получения знаний, организации времени, социальной адаптации [50, 68].

Л. И. Шипицына (2001, 2003) сопровождение рассматривает как сложный процесс взаимодействия сопровождаемого и сопровождающего, результатом которого является решение и действие, ведущие к прогрессу в развитии сопровождаемого. Автор утверждает, что педагогическое сопровождение в условиях интеграции предполагает формирование у детей с ограниченными возможностями способности к усвоению учебного материала, определяемого общеобразовательной программой, то есть общим учебным планом (совместное обучение в одном классе)» [68].

А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, В. Ч. Хвойницкая рассматривают сопровождение с позиции междисциплинарного взаимодействия. Педагогическое сопровождение видят как в преодолении трудностей в обучении в условиях инклюзивного образования, так и в успешном развитии, воспитании, социальной адаптации, социализации, самореализации, укреплении здоровья, защите прав ребенка. Выступает как неотъемлемый элемент системы образования, равноправный партнер структур и специалистов в решении задач обучения, воспитания и развития нового поколения и направлено на обеспечение двух согласованных процессов: сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания, коррекции имеющихся отклонений. Оно включает коррекционную работу, направленную на исправление или ослабление имеющихся нарушений, и развивающую работу, направленную на раскры-

тие потенциальных возможностей ребенка, достижение им оптимального уровня развития [24, 31].

Введение педагогического сопровождения в образовательном процессе учащихся с задержкой психического развития не противоречит Конвенции о правах ребенка и закону РФ «Об образовании в РФ» [55].

Построение системы сопровождения позволит решать проблемы развития и обучения детей внутри образовательной среды учреждения, избежать необоснованной переадресации проблемы ребенка внешним службам, сократить число детей, направляемых в специальные образовательные учреждения, классы.

Дети с ЗПР способны овладеть школьной программой, если им будут созданы адекватные условия обучения [24]. К важнейшему условию относится наличие в каждой общеобразовательной школе учителя-дефектолога (олигофренопедагога) – специалиста, осуществляющего педагогическое сопровождение учащихся с ОВЗ.

Одной из основных целей деятельности психолого-педагогического консилиума должно являться обеспечение сопровождения обучения, коррекции и контроль динамики развития и обучения школьников.

Целью педагогического сопровождения, которую нам определяют выше перечисленные нормативные документы, является обеспечение нормального развития ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте), усвоение соответствующих общеобразовательных программ и коррекция отклонений в развитии.

Задачи педагогического сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, выбор образовательного маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, взаимоотношения со сверстниками, учителями, родителями.

Организация и содержание педагогического сопровождения обусловлены переосмыслением задач специального образования, тенденциями инклюзивного образования, реализацией принципов гуманизации и демократизации в современной школе.

По мнению известных отечественных ученых: М. С. Артемьевой, А. А. Дмитриева, Е. А. Екжановой, Л. М. Кобриной, А. Н. Коноплевой, Э. И. Леонгард, Т. Л. Лещинской, М. Л. Любимова, Н. Н. Малофеева, Е. А. Стребелевой, Л.М. Шипицыной, Е.А. Шкатовой, Н. Д. Шматко, Л. Е. Шевчука и др., главное направление инклюзивных процессов в нашей стране – сближение систем общего и специального образования [3, 16, 24, 31, 34, 36-37, 40, 53, 68, 69-71].

Различные аспекты реализации инклюзивного образования для детей с ОВЗ уже около 25 лет является предметом научных исследований Института коррекционной педагогики РАО (г. Москва). В последние годы ситуация существенно изменилась: государством сформулирован заказ на всестороннюю разработку данной проблемы в области педагогической практики, поскольку стала очевидной необратимость этой тенденции и появилась потребность придать инклюзивному образованию системный и упорядоченный характер [11, 16].

Исторически сложилось в нашей системе образования, в 90-е годы прошлого столетия инклюзивное образование обозначали интегрированным обучением. Обратимся к толкованию понятия «интеграция». Термин «интеграция» - это выборочное перемещение учеников с особенностями психофизического развития в обычные общеобразовательные школы. Сторонники данного подхода считают, что ученик должен «заслужить» возможность обучаться в общеобразовательной школе, продемонстрировать свои «способности» справляться с программой общеобразовательной школы, при этом система специального образования остается в целом неизменной. Детям с задержкой психического развития оказываются традиционные формы образовательных услуг: они посещают массовую школу, но учатся в специальных классах, не включаясь в процесс совместного обучения с остальными детьми, то есть имеет место частичная интеграция [15].

В философии Г. Спенсера (1820-1903г.г.) означает превращение распыленного, незаметного состояния в концентрированное, видимое, связанное с замедлением внутреннего движения. Он использует слово интеграция как равнозначащее агрегации [58].

В психологии Э. Р. Йенша (Jaensch) (1883-1940г.г.) «интеграция» означает распространение отдельных духовных черт на всю совокупность духовной жизни [58].

В учении Сменда о государстве, под «интеграцией» понимается постоянное самообновление государства путем взаимного проникновения всех направленных на него видов деятельности [58].

Таким образом, интеграция в образовательном пространстве может выступать как: принцип, что проявляется в преобразовании всех компонентов образовательных систем; как средство, обеспечивающее целостное познание мира и способности человека системно мыслить при решении практических задач; как ведущая тенденция обновления содержания образования.

Б.П. Пузанов, С.С. Степанов дают толкование понятия «интегрированное обучение (аномальных детей)» как процесса совместного обучения и воспитания детей с различными дефектами психофизического развития в учреждениях общей системы образования с нормально развивающимися детьми. С позиции специального обучения детей с отклонениями в развитии, в нашей стране интеграция, как включение человека в общество в качестве полноценного его члена, зависит от успешности его образовательной и профессиональной подготовки [15].

Нормы международного гуманитарного права - «Декларация о правах умственно отсталых лиц» (1971г.), «Декларация о правах инвалидов» (1975г.), Конвенция ООН «О правах ребенка» (1975г.) - гарантируют право каждому ребенку, в том числе имеющему особые образовательные потребности, выбрать образовательное учреждение и получить образование в соответствии с разработанными государственными образовательными программами [55].

В Конвенции ООН «О правах ребенка» (1989 г.) в ст. 29, говорится о том, что «государства – участники соглашаются в том, что образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, талантов, умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме; подготовку ребенка

к сознательной жизни в свободном обществе и в духе понимания, мира, терпимости...».

В России законодательные мероприятия, направленные на изменение образовательной системы, начались с ратификации выше указанных нормативных международных документов в 1991 году. Тем самым государство продекларировало смену своего отношения к инвалидам и к их гражданским правам. В продолжение законодательных мероприятий, в России принимается сначала Закон «Об образовании» (1991), позже принимается Закон «Об образовании в РФ» (2012). Согласно Закону РФ «Об образовании в РФ», у родителей и детей с ОВЗ появилась возможность выбора форм обучения (специальная школа, обучение на дому, общеобразовательная школа, семейная форма обучения, дистанционное образование) [108].

Важным событием в реализации принципов гуманизации отношения гражданского общества к лицам с отклонениями в развитии стала встреча в Саламанке (Испания) с 1 по 10 июня 1994 г. «в целях содействия достижению целей образования для всех и рассмотрения тех изменений, которые необходимо осуществить в области основных направлений политики, требуемых для поощрения подхода, заключающегося в инклюзивном образовании, а именно: обеспечения того, чтобы школы могли быть открытыми для всех детей, особенно детей с особыми образовательными потребностями» [54]. Представители России были среди активных участников этого международного форума и так же, как и все его участники подтвердили необходимость принятия более гибких, адаптируемых систем, способных полностью учитывать различные потребности детей, содействующих школьной успеваемости и охвату школьным образованием всех детей без исключения.



Еще одним социально-правовым шагом для реализации идеи интегрированного обучения можно назвать разработанную «Концепцию интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями)» (2001). В документе отмечается, что все дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право на обучение в общеобразовательных школах по месту жительства, на получение дополнительной помощи на индивидуальных занятиях со специалистами, что значимая роль в осуществлении интегрированного обучения отводится родителям детей с особенностями в развитии. Это такая форма организации образования ребенка с особыми образовательными потребностями, когда он обучается в одном классе со сверстниками, не имеющими нарушений развития. При этом образовательный процесс осуществляется по индивидуальным образовательным программам, разработанным на основании общеобразовательных программ, рекомендованных психолого – медико – педагогической комиссией, и программ, по которым занимаются остальные учащиеся класса. При этом индивидуальная образовательная программа максимально учитывает не только типологические (связанные с видом нарушения) и возрастные, но и индивидуальные потребности и возможности ребенка. Все дети с ОВЗ должны получать дополнительную помощь на индивидуальных занятиях со специалистами в соответствии с их проблемами. Часть детей данной категории должна пользоваться поддержкой специалиста на уроках.

Такое решение позволяет, во – первых, обеспечить выполнение образовательных стандартов; во – вторых, обеспечить доступность обучения; в – третьих, организовать образо-

вательный процесс в условиях реализации нескольких программ; в – четвертых, предоставляет право развиваться ребенку в своем персональном темпе и в – пятых, адекватно оценивать успешность его обучения [2, 26].

Несмотря на то, что сложилась государственная разветвленная дифференцированная сеть специальных учреждений, в настоящее время большинство ученых и практиков признают, что в последнее десятилетие XX века и в первое десятилетие XXI, ведущим направлением в системе специального образования страны стала интеграция, а позже инклюзия (Н. Н. Малофеев, 1996; Н. М. Назарова, 1996; Л. М. Шипицына, 1997; Н. Д. Шматко, 1996;) [33, 36, 41, 68, 70].

Отечественная концепция инклюзивного образования строится на трех основных принципах: ранней диагностики и коррекции; обязательной коррекционной помощи каждому интегрированному ребенку в общеобразовательное пространство; обоснованном отборе детей для реализации инклюзивного образования. При таком подходе инклюзивное образование не противопоставляется системе специального образования, а выступает как одна из альтернативных форм внутри системы образования. Можно считать, что инклюзивное образование сближает две образовательные системы - общую и специальную [37].

Инклюзивное образование основывается на концепции «нормализации», в основу которой положена идея о том, что жизнь и быт людей с ограниченными возможностями должны быть максимально приближенными к условиям и стилю жизни общества, в котором они живут [41]. Применительно к детям с отклонениями в развитии это означает следующее:

- ребенок с особыми образовательными потребностями имеет общие для всех детей потребности, главная из которых потребность в любви и стимулирующей развитие обстановке;
- ребенок должен вести жизнь, в максимальной степени приближающуюся к жизни нормальных людей;
- учиться могут все дети, а значит, всем им, какими бы тяжелыми не были нарушения развития, должна предоставляться возможность получить образование.

Опираясь на современные научно-методические разработки ИКП РАО и инновационный опыт образовательных организаций следует выделить следующие вариативные модели инклюзии (интеграции): постоянная полная, постоянная неполная, постоянная частичная, временная, эпизодическая [33, 53].

Постоянная полная инклюзия (интеграция) предполагает обучение ребенка с тем или иным нарушением в развитии на равных с нормально развивающимися детьми в одних классах. В настоящее время в таких классах обучается более 160 тысяч детей с ОВЗ, из них более 122 тысяч детей с ЗПР. Данная модель может быть эффективна только для тех детей, чей уровень психофизического и речевого развития соответствует или приближается к возрастной норме и кто психологически готов к совместному со здоровыми сверстниками обучению.

Постоянная неполная инклюзия (интеграция) может быть эффективна для тех детей школьного возраста, чей уровень психического развития несколько ниже возрастной нормы, кто нуждается в систематической и значительной коррекционной помощи, но при этом способен обучаться совместно и наравне с нормально развивающимися сверстниками на части учебных занятий, усвоение учебного материала на которых возможно сов-

местно детьми с разными способностями к обучению (музыка, рисование, физическая культура и т. д), а также проводить с ними большую часть внеклассного времени. Но для усвоения специальной образовательной программы (русский язык, математика, литературное чтение) обучающиеся с ЗПР (согласно рассматриваемой категории детей), объединяются учителями-олигофренопедагогами в «гибкие» классы или выводятся из класса на индивидуальные или подгрупповые занятия к специалисту. Часть занятий дети проводят с обычным учителем, а часть – с учителем-дефектологом. Смыслом такой инклюзия (интеграция) является максимальное использование всего потенциала уже имеющихся у ребенка и довольно значительных возможностей общения, взаимодействия и обучения с нормально развивающимися детьми. Такая модель внедряется в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов ряда субъектов РФ, в том числе и в г. Челябинске на базе Муниципального автономного образовательного учреждения Средней общеобразовательной школы № 73 [53, 68].

Постоянная частичная инклюзия (интеграция) может быть полезна тем, кто способен наравне со своими нормально развивающимися сверстниками овладеть лишь небольшой частью необходимых умений и навыков, проводить с ними только часть учебного и внеклассного времени. Смыслом постоянной частичной интеграции является расширение общения и взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья с их нормально развивающимися сверстниками.

При «систематической» временной инклюзии (интеграции) все воспитанники специальной группы или класса вне зависимости от достигнутого уровня развития объединяются со

своими нормально развивающимися сверстниками не реже двух раз в месяц для проведения совместных мероприятий в основном воспитательного характера. Смыслом временной инклюзии (интеграции) является создание условий для приобретения начального опыта общения с нормально развивающимися сверстниками. Временная инклюзия (интеграция) является, по сути, этапом подготовки к возможной в дальнейшем более совершенной форме интегрированного обучения. Данная модель может быть в массовых школах, где открыты специальные классы.

Следующая модель инклюзии (интеграции) – «эпизодическая», ориентированная на специальные школьные учреждения, которые ограничены в возможностях проведения целенаправленной работы совместно с нормально развивающимися детьми воспитанию и обучению своих воспитанников. Смыслом эпизодической инклюзии (интеграции) является целенаправленная организация хотя бы минимального социального взаимодействия детей с выраженными нарушениями развития со сверстниками, преодоление тех объективных ограничений в социальном общении, которые создаются в условиях специальных коррекционных учреждений, где обучаются только дети с ограниченными возможностями здоровья.

Все выше сказанное позволяет говорить о подборе доступной и полезной модели инклюзии (интеграции) для каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду.

В настоящее время в России сложилось единое образовательное пространство, и инклюзия стала одним из ведущих направлений в обучении и воспитании младших школьников с

ЗПР, что выразилось в сближении массовой и специальной образовательных систем. В России принято уделять особое внимание школьникам данной категории, их возможности получать достойное образование и их потребности во внимании, понимании и заботе.

Педагогический смысл процесса инклюзии младших школьников с ЗПР в образовательной практике имеет особое значение: организация совместной ведущей для данного возраста деятельности – учебной и предоставление всех прав и реальных возможностей получать образование наравне и вместе с нормально развивающимися сверстниками в условиях, компенсирующих отставание в развитии и ограничения возможностей жизнедеятельности.

Правильная организация инклюзивного образования для детей с ЗПР в среде нормально развивающихся сверстников, т. е. с учётом уровня развития каждого ребенка и обеспечения реальности образовательной деятельности для него, актуальная задача для общеобразовательного учреждения.

По отношению к рассматриваемой категории детей процесс их инклюзивного образования в общеобразовательной школе предполагает создание вариативной образовательной среды, обеспечивающей личностно-ориентированный подход к определению формы обучения учащихся в соответствии с их уровнем готовности к инклюзии.

Инклюзия – это закономерный этап развития систем специального и общего образования, связанный с переосмыслением обществом и государством своего отношения к детям с отклонениями в развитии, с признанием их прав на предоставле-

ние равных с другими членами общества возможностей в разных областях жизни, в том числе и образования.

В России инклюзивное образование закреплено законодательными и нормативными государственными актами, на основании которых возможно реализовать инклюзивные процессы в образовательных учреждениях.

Инклюзия в российской образовательной системе реализуется по трем принципам: проведение ранней диагностики и коррекции, оказание коррекционной помощи каждому ребенку с отклонениями в развитии в общеобразовательном пространстве и осуществление обоснованного отбора детей с ограниченными возможностями здоровья для вовлечения их в инклюзивное образование.

## **1.2. Организация педагогического сопровождения учащихся младших классов в условиях инклюзивного образования**

В соответствии с рекомендациями по созданию условий для получения образования детьми с ОВЗ, разработанными Минпросвещения России (Письмо Минпросвещения России от 30.08.2024 N ДГ-1478/07 «О направлении рекомендаций» (вместе с «Рекомендациями о мерах по обеспечению преемственного качественного доступного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ), с инвалидностью с учетом необходимости обеспечения индивидуализи-

рованного подхода»), в качестве основной задачи рассматривается создание условий для получения образования всеми детьми указанной категории с учетом их психофизического развития.

Необходимым условием организации успешного обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях является создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их включение в образовательный процесс и личную самореализацию в образовательном учреждении, то есть должны быть созданы надлежащие материально-технические условия пребывания и обучения детей в учреждении (наличие специально оборудованных учебных кабинетов, мест, реабилитационного и медицинского оборудования и др.). Создание подобных условий предусмотрено статьей 15 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в РФ» [55].

Согласно рекомендациям, обучение и коррекция развития детей с ОВЗ в обычном классе общеобразовательного учреждения должны осуществляться по адаптированным образовательным программам, разработанным с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся. При организации получения образования детьми с ЗПР в обычном классе целесообразно использовать возможности их обучения в установленном порядке по индивидуальному учебному плану, наряду с применением современных образовательных технологий, обеспечивающих гибкость образовательного процесса и успешное усвоение обучающимися с ОВЗ образовательной программы [55].

Необходимым условием является и обеспечение педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ на протяжении всего периода его обучения в общеобразовательном учреждении.



На основе научно-исследовательских материалов С.Г. Косарецкого и Н.Ю. Синягиной, построение эффективной системы педагогического сопровождения позволит решать проблемы развития и обучения детей внутри образовательной среды учреждения, избежать необоснованной переадресации проблемы ребенка внешним службам, сократить число детей, направляемых в специальные образовательные учреждения [57].

Одним из обоснованных направлений решения задачи обеспечения доступа к качественному образованию детей с ЗПР выступает реализация вариативных моделей инклюзивного образования данной категории детей [33, 65]. Важнейшим условием эффективности инклюзии является наличие грамотной системы педагогического сопровождения, включающей, помимо систематического наблюдения, такие важные составляющие, как работа со средой (социальным окружением), в которую интегрируется ребенок и наличие разработанных индивидуальных программ обучения и коррекции.

В контексте задач обеспечения качественного образования для всех категорий учащихся, в том числе и ЗПР, целесообразным представляется выдвижение в качестве необходимого условия для инклюзивного образования детей с ЗПР в образовательном учреждении – наличие в учреждении разработанной программы педагогического сопровождения учащихся данной категории и соответствующих специалистов.

Интенсивное развитие теории и практики педагогического сопровождения в последние годы связано с расширением представлений о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, обеспечения физического, пси-

хического, психологического, нравственного и социального здоровья детей [37, 39, 44].

Организация и содержание педагогического сопровождения обусловлены переосмыслением задач специального образования, реализацией принципов гуманизации и демократизации в современной школе.

Т.Л. Лещинская выделяет два направления педагогического сопровождения [31]: актуальное; перспективное.

Актуальное ориентировано на решение злободневных проблем, связанных с преодолением имеющихся трудностей в условиях совместного обучения.

Перспективное направление педагогического сопровождения нацелено на развитие, становление личности и индивидуальности каждого ребенка, на коррекцию его психофизического развития, на формирование социально жизнеспособной личности. Оба направления между собой неразрывно связаны, между ними не всегда можно провести грань. Корректируя, сопровождая развитие ребенка, одновременно решаются все его повседневные проблемы, т.е. оказывается конкретная помощь в преодолении имеющихся учебных затруднений.

Содержанием педагогического сопровождения для учащихся с ЗПР является [37, 39]:

- развитие до возможного уровня их психофизиологических функций, обеспечивающих готовность к обучению;
- формирование представлений о предметах и явлениях окружающей действительности;
- формирование навыков социально-нравственного поведения, обеспечивающего детям успешную адаптацию к школьным условиям (осознание новой социальной роли уче-

ника, выполнение школьных обязанностей, ответственное отношение к учебе, соблюдение правил поведения на уроке, правил общения в коллективе сверстников и др.);

- формирование учебной мотивации и учебных навыков;
- развитие личностных компонентов познавательной деятельности - познавательной активности, самостоятельности, произвольности психических процессов, преодоление интеллектуальной пассивности;

- коррекция индивидуальных нарушений в развитии;

- охрана и укрепление соматического и психоневрологического здоровья ребенка: предупреждение учебных перегрузок, эмоциональных срывов; создание климата психологического комфорта; обеспечение успешности в учебной деятельности (фронтальной и индивидуальной формах); закаливание школьников, общеукрепляющая и лечебно-профилактическая медикаментозная терапия;

- организация благоприятной социальной среды, которая обеспечивала бы соответствующее возрасту общее развитие ребенка, стимуляцию его познавательной деятельности, коммуникативных функций речи, формирование интеллектуальных и практических умений.

В связи с увеличением количества детей с ЗПР, обучающихся в инклюзивных классах, значительно обостряется проблема обеспечения гармоничного соответствия между предъявляемыми требованиями и психофизиологическими возможностями детей [45]. Возрастает актуальность прогнозирования развития школьников и оказания им своевременной и качественной коррекционно-педагогической помощи. Остро встает вопрос об использовании знаний в области специальной пси-

хологии и коррекционной педагогики в деятельности общеобразовательных школ с целью дифференциации образовательного процесса, реструктуризации методических подходов. Трудности, возникающие в процессе совместного обучения, без своевременной коррекционно-развивающей работы, педагогической помощи и поддержки могут обуславливать дезадаптацию детей. Правильное выстраивание дидактической стратегии, богатый арсенал специальных технологий и методических приемов, научно обоснованное сопровождение позволят найти успешный путь к каждому ребенку с ЗПР.

Так для детей с ЗПР, обучающихся АООП для детей с ЗПР, в начальной школе предусматривается педагогическое сопровождение учителем-олигофренопедагогом по предметам «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», в соответствии со школьным учебным планом на год в условиях «Гибкого» класса, как формы оказания коррекционно – педагогической помощи учащимся с особенностями развития в условиях инклюзивной практики. В данные классы учитель - дефектолог из нескольких классов одной параллели на одном уроке объединяет в группу учащихся, нуждающихся в специальной педагогической помощи. Например, в 1 классе первым уроком по расписанию стоит урок «обучение грамоте». Из всех классов первой параллели, обучающиеся по АООП для детей с ЗПР, объединяются в так называемый «Гибкий» класс, с которым работает учитель-олигофренопедагог, используя специальные приемы и методы работы. Обучающиеся с ЗПР сложные и трудные для усвоения темы изучают в условиях «Гибкого» класса.

В конце каждого урока учащиеся получают домашнее задание. Если ребенок обучался в «Гибком» классе, то задание на

дом задает учитель-дефектолог, если ребенок занимался в общеобразовательном классе, то домашнее задание дается учителем класса.

В зависимости от сложности изучаемой темы, объяснение домашнего задания носит индивидуальный или фронтальный характер. Для общего задания в общеобразовательном классе дается единый инструктаж. Проверка домашнего задания проводится по очереди или совместно, в зависимости от того, какой сложности были отобраны задания для самостоятельной домашней работы.

Контрольные работы по «Русскому языку», «Математике», проверка техники чтения, а также различные творческие работы (сочинения, изложения) для обучающихся с ЗПР выносятся на уроки в «Гибкий» класс.

Распределение учебной нагрузки по основным предметам на изучение в общеобразовательном и «Гибком» классах осуществляется в соответствии с Положением о «Гибких» классах МАОУ № 73. В целях выполнения федерального государственного образовательного стандарта на изучение русского языка, например во 2 классе выделено 5 часов.

1 класс – изучение предмета только в условиях «Гибкого» класса – 4 ч.

2 класс – 2 ч. - общеобразовательный класс и 3 ч. - «Гибкий» класс.

Литературное чтение только в 1 классе изучается в условиях «Гибкого» класса – 4 ч.

Количество часов, отводимых на изучение математики, распределено так же на обучение в общеобразовательном и «Гибком» классах:

1 класс – 1 ч. общеобразовательный класс и 3 ч. - «Гибкий» класс

2 класс – 2 ч. - общеобразовательный класс и 3 ч. - «Гибкий» класс

Количество часов по учебным дисциплинам, изучаемым в условиях «Гибкого» класса, уменьшается с каждым годом обучения учеников данной нозологической группы.

Учебный план для данной категории обучающихся подразумевает в начальных классах и обязательные индивидуальные и подгрупповые коррекционные часы вне учебной нагрузки, отведенные на коррекцию их индивидуальных недостатков, для восполнения пробелов в знаниях и осуществления принципа дифференциации образования. Коррекционные занятия проводятся 3 раза в неделю по таким предметам, как русский язык, математика, психологическая коррекция, лепка [53, 67].

Педагогическое сопровождение рассматривается как педагогические действия, направленные на обучение ребенка новым моделям взаимодействия с самим собой и окружающим миром, как организованная педагогическая помощь ученику и его поддержка. Педагогическое сопровождение отражает попытку предотвратить негативные моменты интеграции, оказать поддержку любому ребенку, оказавшемуся в ситуации, создающей угрозу его развитию.

### **1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития**

Изучение детей с задержкой психического развития в педагогических целях началось сравнительно недавно - в конце пятидесятых годов XX века. Ранее таких детей исследовали главным образом с клинических (психоневрологических) и физиологических позиций [58, 59].

В нашей стране первые попытки специальной педагогической работы с детьми с ЗПР были предприняты в конце 50-х – начале 60-х годов в пределах небольших экспериментальных групп при Институте дефектологии АПН г. Москвы, в которых такие дети, обучаясь в массовой школе, получали дополнительную подготовку. Но по большей части они, будучи направленными массовыми школами на отборочные комиссии, попадали во вспомогательные школы, что фактически закрывало им путь к дальнейшему развитию. Положение не могло быть иным, поскольку специальные школы или классы для детей этой категории отсутствовали вследствие слабой изученности подобных дефектов развития. В то время дети с ЗПР исследовались преимущественно в клиническом плане. Ведущее место занимала концепция, согласно которой задержка психического развития связывалась с различными формами психофизического и психического инфантилизма, а также с рано возникшими церебрастеническими состояниями. Психологическая характеристика давалась лишь на основе клинических и педагогических наблюдений [10, 13-14, 29, 38].

Наличие подобной категории детей обратило на себя внимание ещё в прошлом столетии (К.А. Добролюбов). Они описывались под разными названиями: «псевдоненормальные», «отстающие в педагогическом отношении», «запоздавшие», «малограмотные», а также как дети, занимающие промежуточное положение между «малограмотными» и «ненормальными» (А. Binet, Т. Simon), дети «пограничной черты» (L. Fairfield). В отечественной литературе для обозначения подобного состояния использовались термины «дети с пониженным общим развитием и недостаточностью отдельных функций» (И. Борисов); переходные формы между нормой и «дефективностью»; «субнормальные» дети (Граборов А. И.); «слабо одаренные» (В.П. Кащенко, Г.В. Мурашов); «умственно недоразвитые», находящиеся между дебилами и нормальными детьми (П.П. Блонский) [15, 17, 30, 34].

Свыше половины легких отклонений в умственном развитии квалифицируются педагогами и психологами как «задержка психического развития» у детей. Понятие ЗПР психолого-педагогическое. Оно утверждает наличие отставания в развитии психической деятельности ребенка. Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития возрасту) и одновременно, в значительном количестве случаев, временный характер отставания, которое с возрастом тем успешнее преодолевается, чем раньше дети с данной патологией попадают в адекватные для них условия воспитания и обучения [10, 13-14, 17].

Задержка психического развития – синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможно-



стей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности [15, 58].

Изучением причин задержек развития детей занимались многие исследователи (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, М.С. Певзнер, М.Г. Рейдибойм, Г.Е. Сухарева и другие) [10, 13-14, 29, 59].

Основной причиной отставания являются слабовыраженные (минимальные) органические повреждения головного мозга, врожденные или возникшие во внутриутробном, природо-вом или раннем периоде жизни ребенка, а в некоторых случаях и генетически обусловленная недостаточность центральной нервной системы и ее основного отдела - головного мозга, интоксикации, инфекции, обменно-трофические расстройства, травмы и так далее, которые ведут к негрубым нарушениям темпа развития мозговых механизмов или вызывают церебральные органические повреждения, нарушения эмоционально-волевой сферы [15].

Неблагоприятные социальные факторы, включая неблагополучные условия воспитания, дефицит информации и др., усугубляют отставание в развитии, но не представляют собой единственную или хотя бы основную его причину (В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, Н.А. Цыпина и другие) [13-14].

Большему выявлению пограничных состояний интеллектуальной недостаточности способствует рост требований, предъявляемых обществом к личности ребенка и подростка

(усложнение школьных программ, более ранние сроки начала обучения и т.п.) [58].

При систематике задержки психического развития Т.А. Власова и М.С. Певзнер указывают две основные формы [15]:

– инфантилизм – нарушение темпа созревания наиболее поздно формирующихся мозговых систем. Инфантилизм может быть гармонический (связан с нарушением функционального характера, незрелостью лобных структур) и дисгармонический (обусловлен явлениями органики головного мозга);

– астения – резкая ослабленность соматического и неврологического характера, обусловленная функциональными и динамическими нарушениями центральной нервной системы. Астения может быть соматическая и церебрально – астеническая (повышенная истощаемость нервной системы).

Классификация основных видов ЗПР по К.С. Лебединской опирается на классификацию Т.А. Власовой и М.С. Певзнер, в ее основе лежит этиологический принцип [29].

Задержка психического развития проявляется в нескольких основных клинико-психологических формах: конституционального происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения и церебрально-органического генеза. Каждой из этих форм присущи свои особенности, динамика, прогноз в развитии ребенка.

ЗПР конституционального происхождения — так называемый гармонический инфантилизм (неосложненный психический и психофизический инфантилизм). При данной форме отмечается такая структура личности, при которой эмоционально - волевая сфера находится как бы на ранней ступени

развития. Преобладает эмоциональная мотивация поведения, повышенный фон настроения, незрелость личности в целом, легкая внушаемость, произвольность всех психических функций. При переходе к школьному возрасту сохраняется большая значимость для детей игровых интересов. Нередко возникновение этой формы ЗПР может быть связано с негрубыми обменно-трофическими расстройствами. Детям с этой формой ЗПР практически не нужна специальная помощь, поскольку со временем отставание сглаживается. Однако обучение в школе с 6-летнего возраста для них нерационально.

ЗПР соматогенного происхождения с явлениями стойкой соматической астении и соматической инфантилизацией. Данная форма возникает вследствие длительной соматической недостаточности различного генеза (хронические инфекции, аллергические состояния, врожденные и приобретенные пороки внутренних органов и др.). В возникновении ЗПР у этой группы детей большая роль принадлежит стойкой астении, снижающей не только общий, но и психический тонус. Большое значение имеют социальные факторы, приводящие к появлению различных невротических наслоений (неуверенность, боязливость, капризность, ощущение физической неполноценности). Детям с этой формой задержки психического развития вместе с психолого-педагогическим воздействием требуется и медицинская помощь, периодическое пребывание в санатории.

ЗПР психогенного происхождения (патологическое развитие личности по невротическому типу, психогенная инфантилизация). Эта форма чаще всего возникает в результате неблагоприятных условий воспитания ребенка (неполная или неблагополучная семья). Социальный характер данной аномалии

развития не исключает ее первоначально патологической структуры. Неблагоприятные социальные условия, долго воздействующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка, способствуют возникновению стойких отклонений в его нервно-психической сфере. Эту форму ЗПР надо уметь отличать от педагогической запущенности, проявляющейся, прежде всего в ограниченных знаниях и умениях ребенка вследствие недостатка интеллектуальной информации. Данная форма ЗПР наблюдается при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, обусловленном явлениями гипоопеки и гиперопеки. У ребенка в условиях безнадзорности (гипоопеки) не формируется произвольное поведение, не стимулируется развитие познавательной активности, не формируются познавательные интересы. Патологическая незрелость эмоционально-волевой сферы сочетается с недостаточным уровнем знаний и бедностью представлений. Развитие ребенка в условиях гиперопеки (чрезмерной, излишней опеки) ведет к возникновению у него таких отрицательных черт личности, как отсутствие или недостаточность самостоятельности, инициативности, ответственности. Дети с такой формой ЗПР не способны к волевому усилию, у них отсутствует произвольная форма поведения. Все эти качества, в конечном счете, ведут к тому, что ребенок оказывается неприспособленным к жизни и долгое время будет постоянно нуждаться в помощи.

Патологическое развитие личности по невротическому типу наблюдается у детей, воспитывающихся в условиях, где царят грубость, деспотичность, жестокость, агрессивность. Данная форма ЗПР часто встречается у детей, лишенных се-

ми. У них отмечается эмоциональная незрелость, малая активность. Психическая неустойчивость сочетается с задержкой формирования познавательной деятельности.

ЗПР церебрально-органического генеза (минимальная мозговая дисфункция) занимает основное место в полиморфной группе задержки психического развития. Дети с данной формой ЗПР характеризуются стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности. Функциональные расстройства центральной нервной системы накладывают отпечаток на психологическую структуру этой формы ЗПР. Клинико-психологическую структуру этой формы ЗПР характеризует сочетание черт незрелости и различной степени повреждений ряда психических функций. Признаки незрелости эмоциональной сферы проявляются при органическом инфантилизме, а интеллектуальной — в недостаточной сформированности отдельных корковых функций и недоразвитии регуляции высших форм произвольной деятельности.

В зависимости от типа соотношения черт органической незрелости и повреждения центральной нервной системы выделяют два клинико-психологических варианта ЗПР церебрально-органического генеза [38].

При первом варианте — у детей обнаруживаются черты незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма (негрубые церебростенические и неврозоподобные расстройства, признаки минимальной мозговой дисфункции, незрелость мозговых структур). Нарушения высших корковых функций имеют динамический характер, обусловленный их недостаточной сформированностью и повышенной истощаемостью. Регуляторные функции особенно слабы в звене контроля.

При данном варианте прогноз более благоприятен и в хороших социальных условиях (благополучная семья и пр.) таким детям можно рекомендовать пребывание в кругу учащихся школ общего назначения в сочетании с квалифицированной педагогической и психологической помощью.

При втором варианте — доминируют симптомы поврежденности: выраженные церебростенические, неврозоподобные, психопатоподобные синдромы.

Неврологические данные отражают выраженность органических расстройств и значительную частоту очаговых нарушений. Наблюдаются также тяжелые нейродинамические расстройства, дефицитарность корковых функций, в том числе их локальные нарушения. Дисфункция регуляторных структур проявляется в звеньях и контроля, и программирования.

При этом варианте дети нуждаются в существенной психолого-педагогической коррекции. Такая коррекция в ряде случаев может быть обеспечена только в условиях специальных учреждений для дошкольников и школьников с ЗПР или в специальных группах детского сада или классов коррекционно-развивающего обучения школ общего назначения.

Обучающимся младшего школьного возраста с задержкой психического развития присущ ряд специфических особенностей.

Дети не обнаруживают готовности к школьному обучению. У них нет нужных для усвоения программного материала умений, навыков и знаний. В связи с этим дети оказываются не в состоянии (без специальной помощи) овладеть счетом, чтением, письмом. Им трудно соблюдать принятые в школе нормы поведения. Они испытывают затруднения в произвольной организации деятельности. Испытываемые ими трудности усугуб-

ляются ослабленным состоянием их нервной системы. Дети быстро утомляются, работоспособность их падает, а иногда они просто перестают выполнять начатую деятельность [43, 64, 65].

Установлено, что многие из детей с ЗПР испытывают трудности в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного), снижена скорость перцептивных операций, их сенсорный опыт долго не закрепляется и не обобщается в слове [1, 5, 16].

Особые трудности младшие школьники испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины (длина, ширина, высота, толщина). Затруднен процесс анализирующего восприятия: дети не умеют выделить основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Можно говорить о замедленном темпе формирования целостного образа предметов [17].

Затруднен процесс узнавания предметов на ощупь. Прежде всего, это проявляется в том, что дети не воспринимают с достаточной полнотой преподносимый им учебный материал [17].

Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают на снижение произвольной памяти у учащихся с задержкой психического развития как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении. Эти дети плохо запоминают тексты, таблицу умножения, не удерживают в уме цель и условия задачи. Им свойственны колебания продуктивности памяти, быстрое забывание выученного. Одной из основных причин недостаточной продуктивности произвольной памяти у детей с ЗПР является снижение их познавательной активности [10, 13-14].

Значительное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии их мыслительной деятельности. К началу школьно-

го обучения дети не владеют в полной мере интеллектуальными операциями, являющимися необходимыми компонентами мыслительной деятельности. Речь идет об анализе, синтезе, сравнении, обобщении и абстрагировании. Данной категории детей характерна несформированность познавательной, поисковой мотивации. Дети стремятся избежать любых интеллектуальных усилий. После получения помощи дети рассматриваемой группы оказываются в состоянии выполнять предложенные им разнообразные задания на близком к норме уровне, этим они отличаются от умственно отсталых детей [19].

Л.М. Жаренкова отмечает низкую концентрацию внимания, характерную для данного нарушения, неспособность ребенка сосредоточиться на задании, на какой-либо деятельности, быструю отвлекаемость. В коррекционной работе с этими детьми необходимо придавать большое значение развитию произвольного внимания [43, 64-65].

Отличается от нормы и речь детей с ЗПР. Многим из них присущи дефекты произношения, что приводит к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом. Дети имеют бедный словарный запас. Это затрудняет понимание речи окружающих людей. Ряд грамматических категорий ими вообще не используется в речи. Школьники испытывают трудности в понимании и употреблении сложных логико-грамматических конструкций и некоторых частей речи [17].

Значительным своеобразием отличается поведение этих детей. После поступления в школу они продолжают вести себя, как дошкольники. Ведущей деятельностью остается игра. У детей не наблюдается положительного отношения к школе, учебная мотивация отсутствует или крайне слабо выражена.



Н.Л. Белопольская, О.В. Булатова, Н.А. Жулидова, Н.А. Кобзева, В. В.Ковалев, Л. В.Кузнецова, И. Ю.Кулагина, В. И.Лубовский, Е. А. Макеева, Е. М. Мастюкова, Н.А. Никашина, О.Ю. Удовенко, Е.В. Шамарина и др. отмечают, что учебно-познавательная мотивация не занимает ведущего места в системе учебных мотивов школьников с ЗПР [1, 13-14, 46, 64]. Она чаще связана с операционной стороной учебной деятельности. У учащихся с задержкой психического развития учебные мотивы, поддерживающие положительное отношение к учению, менее содержательны, мало дифференцированы, аморфны, недостаточно осознаны. Интересы во многом ситуативные и обусловленные новизной материала, легкостью его усвоения, сменой видов работы, успешностью выполнения отдельных действий, заинтересованностью учителя или других людей, чье мнение ребенок ценит. Для младших школьников с задержкой психического развития свойственна низкая познавательная активность, вплоть до интеллектуальной пассивности.

Анализ причин указанных нарушений приведен и в исследованиях В.В. Лебединского, И. Ф. Марковской, О. С. Никольской, где нейропсихологический анализ высших психических функций у данной категории детей проводился с точки зрения трех параметров [1, 29]:

1. Недостаточность динамической организации психических функций (нарушение тонуса, устойчивости, подвижности).

2. Парциальная недостаточность отдельных, «частных» корковых функций (гнозиса, праксиса, речи и т.д.).

3. Недостаточность регуляторных процессов, обеспечивающих инициирование, программирование, контроль деятельности.

Данные психологических и нейропсихологических исследований позволили выявить определенную иерархию нарушений познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития. В более легких случаях в ее основе лежит нейродинамическая недостаточность, связанная в первую очередь с истощаемостью психических функций, что обуславливает низкую активность в рамках познавательной деятельности. Снижение познавательной активности опосредованно влияет на развитие и формирование высших психических функций. Так, в исследованиях Т. В. Егоровой низкая познавательная активность детей с задержкой психического развития рассматривается как одна из основных причин недостаточной продуктивности произвольной памяти [1, 64]. По данным А.Н. Цымбалюк, низкая познавательная активность детей с задержкой психического развития – источник низкой продуктивности в выполнении интеллектуальных заданий, отсутствия интереса, снижения необходимого уровня психического напряжения, сосредоточенности, от чего в значительной мере зависит успешность интеллектуальной деятельности [46].

В свою очередь низкий уровень познавательной мотивации приводит к тому, что у младших школьников рассматриваемой категории в отличие от нормально развивающихся редко обнаруживается готовность к решению мыслительных задач.

В начале школьного обучения у них обнаруживается несформированность даже основных мыслительных операций и действий, которые сказываются на познавательной активности.

По данным исследования Н.В. Бабкиной у 45% учеников с задержкой психического развития в начальной школе обнаружена низкая готовность к обучению: инертность познава-

тельных процессов; несформированность произвольных форм деятельности; психоэмоциональная незрелость [3].

Как отмечает А. О. Дробинская, у младших школьников с задержкой психического развития низкая познавательная активность, отсутствует интерес к учебе, они играют, занимаются посторонними делами на уроке, учителя могут лишь на короткий срок внешне формально организовать их учебную деятельность [17].

По наблюдениям Т.В. Кузьмичевой эта группа учеников не соотносит цель деятельности с этапами планирования и контроля, т.е. детям с задержкой психического развития трудно организовать свою деятельность, они не могут самостоятельно справиться с заданием. При осуществлении познавательной деятельности младшие школьники с задержкой психического развития при малейших сложностях отказываются от выполнения заданий или реагируют бурными, эмоциональными реакциями (гнев, слезы, агрессия и т.п.) [59].

Таким образом, задержка психического развития проявляется как в замедленном темпе созревания эмоционально-волевой сферы, так и в интеллектуальной недостаточности и недоразвитии познавательной деятельности. Последнее связано с тем, что интеллектуальные способности ребенка не соответствуют возрасту.

Рассмотрев понятие, классификацию задержки психического развития и особенности познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития можно сделать следующие выводы:

Дети с ЗПР испытывают затруднения при выполнении заданий, требующих словесно-логического мышления. Нагляд-

но-действенное мышление оказывается нарушенным в значительно меньшей степени. В наибольшей степени страдает наглядно-образное мышление. Их наглядно-образному мышлению присуща недостаточная подвижность образов, представлений. Как правило, словесно сформулированные задачи, относящиеся к ситуациям, близким детям с ЗПР, решаются ими на достаточно высоком уровне. Простые же задачи, основанные даже на наглядном материале, но отсутствующем в жизненном опыте ребенка, вызывают большие трудности.

Речь детей с задержкой психического развития также имеет ряд особенностей: активный словарь значительно сужен, понятия недостаточно точны. Ряд грамматических категорий в их речи вообще отсутствует.

У школьников с ЗПР отмечается низкая познавательная активность, обусловленная интеллектуальным отставанием, незрелостью эмоциональной сферы и личности в целом, которая, сочетаясь с быстрой утомляемостью и истощаемостью ребенка, приводит к снижению работоспособности, что может серьезно тормозить их обучение и развитие.

Основными особенностями познавательного интереса младших школьников с ЗПР являются менее содержательные, мало дифференцированные, аморфные, недостаточно осознанные учебные мотивы, поддерживающие положительное отношение к учению. Интересы во многом ситуативны и обусловлены новизной материала, легкостью его усвоения, сменой видов работы, успешностью выполнения отдельных действий, заинтересованностью учителя или других людей, чье мнение ребенок ценит.

## Выводы по 1 главе

В содержании главы представлен аналитический обзор нормативных и психолого-педагогических источников. Раскрыто содержание понятий «педагогическое сопровождение» и «интегрированное обучение».

Принятие инклюзивное образование в российской системе обучения младших школьников – это возможность реализации прав человека, осознание его самоценности, выбор им образовательных услуг.

Инклюзивное образование – это процесс совместного обучения и воспитания детей с различными отклонениями в психофизическом развитии в учреждениях общей системы образования с нормально развивающимися сверстниками.

Отечественная концепция инклюзивной практики строится на трех основных принципах: ранней диагностики и коррекции; обязательной коррекционной помощи каждому интегрированному ребенку в общеобразовательное пространство; обоснованном отборе детей для интегрированного обучения.

Особая роль в организации инклюзивного образования для детей с задержкой психического развития отводится педагогическому сопровождению данной категории детей, оказанию им помощи и поддержки в условиях образовательного процесса.

Педагогическое сопровождение является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, а выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Клинико-психолого-педагогическое изучение детей с ЗПР младших классов позволило глубже раскрыть закономерности и своеобразие их развития и на этой основе определить содержание педагогического сопровождения.

Педагогическое сопровождение обучающихся младших школьников с ЗПР осуществляется на основе принципов коррекционной педагогики и предполагать со стороны учителя-олигофренопедагога глубокое понимание основных причин и особенностей отклонений в развитии психической деятельности ребенка, умения определять условия для развития его и обеспечивать создание личностно-развивающей среды, позволяющей реализовать познавательные возможности всех обучающихся. Если в традиционной дидактике учебная деятельность рассматривается в связи с усвоением содержания образования, то в коррекционной педагогике учебная деятельность приобретает также и новое значение - она рассматривается как средство сглаживания имеющихся отклонений, доведение до оптимального развития значимых психических функций.

## **2 Опытнo – экспериментальная работа по реализации программы педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития в условиях интегрированного обучения**

### **2.1. Цель, задачи и организация экспериментальной работы**

Исследование проводилось на базе МАОУ «СОШ № 73 г. Челябинска», работающей в рамках ресурсного центра по распространению опыта реализации моделей инклюзивного образования для учащихся с ОВЗ [53]. В данном учреждении функционируют «Гибкие» классы для детей с ЗПР с 1992 года [67].

Цель экспериментальной работы: разработка программы педагогического сопровождения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в условиях интегрированного обучения.

Исходя из цели эксперимента нами поставлены следующие задачи:

- провести диагностические входные срезы по русскому языку, литературному чтению и математике у учащихся 1 класса и на их основе разработать программу педагогического сопровождения;
- провести итоговые работы на конец 2 класса, определить динамику обученности учащихся с ЗПР и отработать содержание программы педагогического сопровождения.

Во время констатирующего эксперимента нами обследовано 12 обучающихся, имеющих педагогическое заключение ЗПР. В ходе эксперимента изучены личные дела учеников и их медицинские карты, а также проведены с целью выявления уровня усвоения программного материала и выяснения степени сформированности учебных знаний, умений и навыков детей с ЗПР контрольно-диагностические работы.

Ученикам 1-2 классов, обучающимся по АООП НОО для детей с ЗПР предлагалось выполнить диагностические работы по русскому языку, математике и литературному чтению (приложение 1). Диагностические работы включали задания репродуктивного характера, в которых требовалось самостоятельно воспроизвести знания и учебные умения и навыки. Для отслеживания качества овладения государственным образовательным стандартом использован контрольно – диагностический инструментарий для учащихся 1-4 классов с ЗПР, разработанный специалистами школьного психолого-педагогического консилиума МАОУ СОШ № 73 г. Челябинска [25].

В практической деятельности учителя-олигофренопедагога большое место занимает проверка и оценка знаний, умений и навыков у учащихся. Эта деятельность носит систематический характер, но имеет специфическую направленность в разные периоды учебного года. На старте обучения оценивается уровень готовности ребенка к обучению по программе определенного класса и сохранность «остаточных» знаний, которые должны были быть у него сформированы на предшествующих годах обучения.

По временным срокам «входные» контрольные работы предлагались учащимся в начале учебного года в интервале



первых двух недель сентября их пребывания в школе. Результаты выполнения этих контрольных работ явились отправной точкой для планирования их педагогического сопровождения, заключающегося в индивидуальном подходе и дифференцированной работе на, а также, чтобы выявить на какие знания, умения и практический опыт, приобретенный в предыдущем учебном году, можно опереться при изложении нового материала, какие знания надо восполнить.

Контрольные работы разработаны в двух вариантах. Продолжительность их выполнения на уроке составляет 20-25 минут.

Структура контрольных работ по разным учебным дисциплинам отличается, как от традиционно принятых вариантов, так и между собой. Связано это с тем, что дети с ЗПР, имеющие парциальную дефицитарность в развитии психических процессов, проявляют неравномерность и в усвоении разных общеобразовательных предметов, поэтому могут довольно часто демонстрировать разный уровень успешности при изучении русского языка и математики, чтения. Особенности мышления детей этой категории не позволяют им выполнять задания и отвечать на вопросы с тем же темпом и тем же качеством, которое доступно их нормально развивающимся сверстникам. С учетом этих особенностей подобраны и составлены задания.

Например, подбор контрольных работ по русскому языку предполагал работу над предложенным содержанием в двух вариантах, которые определял учитель-олигофренопедагог самостоятельно, учитывая индивидуальные способности к усвоению данного предмета каждым учеником. К одному и тому же тек-

сту разным детям могут быть предложены задания, несколько отличные между собой по уровню сложности и объему.

Варианты заданий различались при проведении контроля по чтению. В них детям предлагались даже разные тексты с тем, чтобы учесть разный уровень возможностей обучающихся. Слабоуспевающим младшим школьникам предлагались задания, ориентированные на минимум базового программного материала. Хорошо успевающим - тексты большие по объему, по уровню лексической и грамматической сложности.

Содержание контрольных работ по математике менее различались между собой. Это обусловлено программными требованиями по предмету и методикой проведения контрольных работ. Однако более сложные задания, предлагаемые в каждом из вариантов, обозначены звездочкой. Их можно предлагать тем детям, которые успешно овладевают программным содержанием по математике и проявляют к ней интерес.

С учетом имеющихся у детей особенностей развития нами выделяется три уровня предъявления контрольных заданий, соответствующих трем уровням сложности [25].

Первый уровень сложности заданий соответствует минимуму изученного материала и составляет 50-60 % от его объема. Задания из этого минимума предъявляются слабо успевающим детям и соответствуют базовому минимуму усвоения образовательной программы. Перечень обязательных заданий для данного уровня подготовленности учеников составляет: по русскому языку – запись текста на слух или списывание текста, без выполнения дополнительных грамматических заданий; по чтению – прочтение текста, уровень сложности которого соответствует году обучения; ответы на вопросы по содержанию,

определяющие уровень понимания прочитанного; без ответов на вопросы по установлению причинно - следственных зависимостей; по математике - задача, числовые выражения и одно задание, относящееся к геометрическому материалу.

Второй уровень сложности – 60-80% – предполагает выполнение детьми помимо обозначенного минимума всего объема заданий, отобранных учителем для контрольной работы. Перечислим примерное содержание заданий, соответствующих данному уровню. По русскому языку – самостоятельная запись текста на слух или списывание с выполнением грамматических заданий; по чтению – чтение текста, составление ответов на вопросы, как по содержанию, так и на осознание причинно – следственных связей прочитанного текста, составление краткого пересказа; по математике – решение задачи, числовых выражений, выполнение сравнений или действий с именованными числами, выполнение геометрических заданий.

Третий уровень сложности – 100% – предполагает выполнение отдельными детьми класса заданий, которые не относятся к общему объему контрольной работы, а предлагаются учителем для дополнительной работы на индивидуальных карточках (русский язык), составление плана прочитанного текста (чтение). В тексте контрольной работы повышенной сложности это могут быть задания со звездочками (математика).

Учитывая уровни сложности при анализе контрольных работ, учитель-олигофренопедагог дифференцированно проверил и оценил знания, умения и навыки каждого ученика.

После анализа качества работы обучающегося с ЗПР заполнил «Сводные карты обученности» («Разукраски»), что

позволило наглядно увидеть результаты реализации программы педагогического сопровождения (приложение 1).

Карты предназначены для отслеживания динамики обученности учащихся с ЗПР по общеобразовательным предметам русский язык, литературное чтение, математика. Параметрами для оценки обученности являются знания, умения и навыки, которые определены АООП НОО для детей с ЗПР на конец каждого года обучения.

Для оценки каждого параметра выделены пять уровней – высокий – «5»; выше среднего – «5»; средний – «4»; ниже среднего – «3»; низкий – «2».

В течение года «Сводные карты обученности» заполняются в конце каждой четверти по результатам контрольно-диагностических работ и педагогической диагностики учителя-олигофренопедагога. Для удобного зрительного восприятия результатов обученности учеников младших классов условно выбрана цветовая гамма: высокий уровень – зеленый; выше среднего – голубой; средний уровень – желтый; ниже среднего – красный; низкий уровень – коричневый.

В сводной карте динамики обученности по русскому отражены следующие показатели: фонетический разбор (различение гласных и согласных, различение звонких и глухих, различение твердых и мягких, деление на слоги (перенос)); морфологические представления об единицах языка (части речи); морфемный анализ слов (разбор по составу); синтаксический разбор предложений (границы предложения, количество слов в предложении, главные члены предложения, связь слов в предложении); списывание; запись слов, предложений по слуху (диктант).

Оценка знаний, умений и навыков осуществляется согласно 5 уровней:

- высокий – выполнено все задание без ошибок;
- выше среднего – выполнено  $\frac{3}{4}$  задания;
- средний – выполнено не менее  $\frac{1}{2}$  верно;
- ниже среднего – не выполнено больше половины задания;
- низкий – работа не выполнена или не справился.

Для изучения навыков письма предлагались диктанты, которые соответствуют требованиям учебной программы.

Сводная карта обученности учащихся по литературному чтению содержит следующие параметры: способность читать текст (чтение текста); осознанность прочитанного (ответы на вопросы по содержанию); знание произведений наизусть; знание писателей и их произведений; пересказ текста (краткий, полный).

Сформированность навыков чтения оценивается в соответствии с требованиями программ для обучающихся с ЗПР.

Поясним каждый уровень:

- высокий – задание выполнено в полном объеме самостоятельно;
- выше среднего – задание выполнено со стимулирующей помощью (1-2 наводящих вопроса);
- средний – задание выполнено с организующей помощью (до 5 наводящих вопросов учителя);
- ниже среднего – задание выполнено с обучающей помощью учителя;
- низкий – задание не выполнено после оказанной помощи.

Сводная карта обученности учащихся по математике включает в себя следующие параметры: знание нумерации чисел; знание таблиц сложения и умножения; умение сравнивать числа; умение решать выражения устно и письменно; умение решать задачи; умение выполнять действия с именованными числами; знание геометрического материала (вписывается согласно требованиям программы на каждый год обучения).

Уровни обученности по математике выставляются следующим образом:

- высокий – работа выполнена в полном объеме самостоятельно;
- выше среднего – работа выполнена в полном объеме, но допущены не более 3 ошибок;
- средний – выполнена половина работы или в работе допущено 2-6 ошибок;
- ниже среднего – выполнено половина заданий или 6-8 ошибок, оценка;
- низкий – выполнено менее 1/3 работы, допущено более 8 ошибок.

Во время констатирующего эксперимента нами диагностированы входные контрольные срезы по русскому, математике и чтению в уровне выполнения у 12 учащихся 1 класса «группы риска» (приложение 4). Результаты срезов представим в таблице и отобразим в диаграммах (таблица 4) (рисунки 1-3).

Таблица 4. – Уровни выполнения входных контрольных срезов

Предмет	Уровни выполнения									
	высокий		выше среднего		средний		ниже среднего		низкий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Математика	0	0	2	16,6	5	41,6	4	33,3	1	8,3
Русский язык	0	0	0	0	2	16,6	3	25	7	58,3
Чтение	0	0	0	0	2	16,6	6	50	4	33,3

В диаграмме каждый уровень соответствует определенной цветовой гамме и выставляется в соответствии с разработанными и описанными выше «Сводные карты обученности» по предметам.

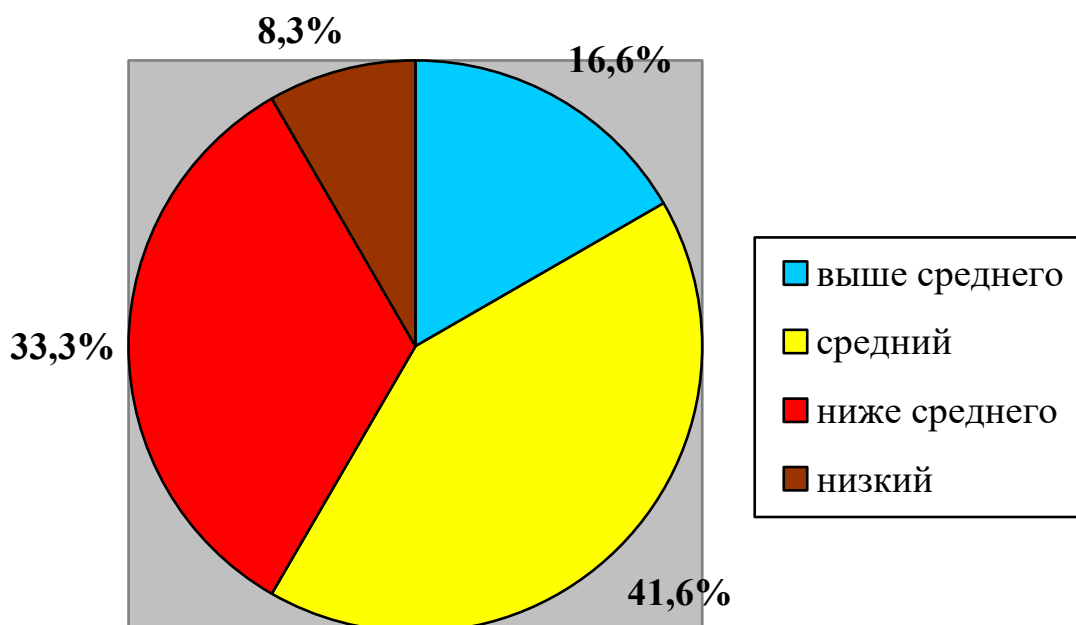


Рис.1. Уровень выполнения входного среза по математике, 1 класс

Проанализируем диаграммы входных срезов по математике. Показатель уровня «выше среднего» усвоения образовательной программы по математике составил 16,6 % (2 чел). Показатель уровня «средний» составил 41,6 % (5 чел). Показатели уровня «ниже среднего» и «низкий» составляют 33,3 % (4 чел) и 8,3 % (1 чел) соответственно.

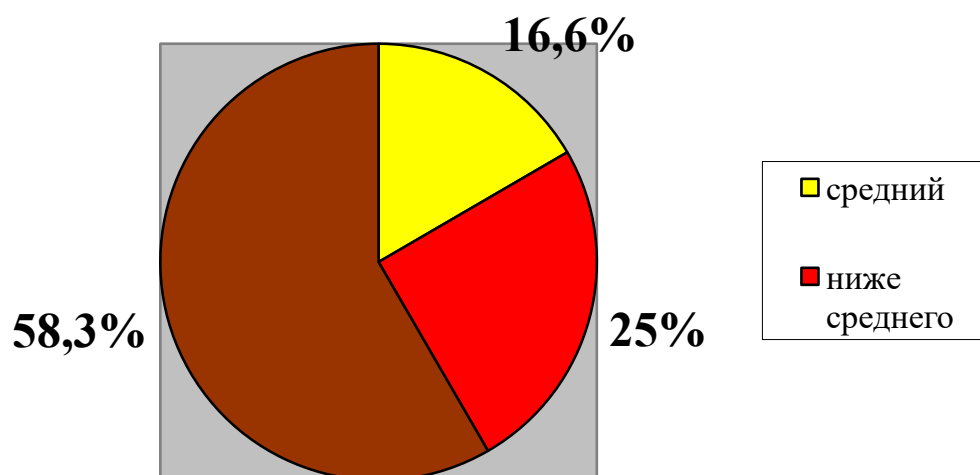


Рис.2. Уровень выполнения входного среза по русскому языку, 1 класс

По русскому языку в конце 1 класса мы имеем показатели «низкого» уровня - 58,3 % (7 чел), «ниже среднего» - 25 % (3 чел), «среднего» - 16,6 % (2 чел).



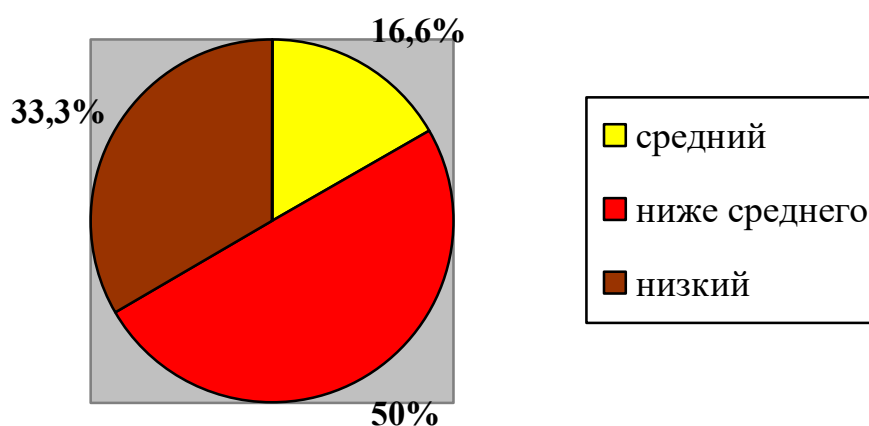


Рис. 3. Уровень выполнения входного среза по чтению, 1 класс

Анализируя данные усвоения образовательной программы по литературному чтению, констатируем наличие показателя «низкого» уровня, составляющего 33,3 % ( 4 чел). Показатель «ниже среднего» составил 50 % (6 чел), средний уровень - 16,6 % (2 чел). Показатели «выше среднего» и «высокий» не выявлены.

Таким образом, уровень подготовки учащихся «группы риска» к обучению в школе ниже среднего – низкий, об этом свидетельствует преобладание в цветовой гамме рисунков красного и коричневого цветов, что подтверждает необходимость разработки и реализации педагогической программы сопровождения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Все 12 обучающихся, участвующих в констатирующем эксперименте направлены в районную ПМПК для уточнения дальнейшей программы обучения. Им рекомендована АООП НОО для детей с ЗПР (вариант 7.1., 7.2) Результат данных работ учитель – олигофренопедагог занес в «Карту познавательной диагностики и коррекции» (приложение 1).

Контрольно-диагностические работы помогли проанализировать учителю-олигофенопедагогу насколько осознанно ребенок овладел образовательной программой на начальной ступени обучения, насколько удалось сформировать навыки самоконтроля, каковы результаты развития познавательной деятельности, продвижение ребенка в его общем развитии, а также увидеть сбои в формирующихся умственных действиях и операциях, с целью построить мотивированный «обходной путь» для коррекции имеющихся нарушений в познавательной сфере ребенка. «Анализы качества работы по русскому языку, математике и литературному чтению» заносятся в таблицу (приложение 2).

По итогам констатирующего эксперимента была разработана программа педагогического сопровождения учителем-олигофренопедагогом в условиях интегрированного обучения с учетом индивидуальных особенностей и познавательных возможностей.

Мы полагаем, что использование данных материалов позволит всем специалистам коррекционного-развивающего обучения усовершенствовать педагогическое сопровождение младших школьников с ЗПР и выработать стратегию предоставления им канала для функционирования эффективной «обратной связи» с учителем-олигофренопедагогом, на основании которой они смогут осознанно принять и понять совершаемые ими ошибки, задать учителю-дефектологу неясные для них вопросы и отработать те грамматические и математические правила, которые вызывают у них наибольшие затруднения, чтобы впредь не совершить прежнюю ошибку, а осознать устойчивую связь, существующую между теоретическими правилами и их

использованием на практике. Тем более это значимо для работы с детьми, имеющими трудности в обучении, для которых важен не темп и объем усвоенного материала, а его доступность, качество и умение самостоятельно использовать на практике.

## **2.2. Педагогическое сопровождение детей младших классов с задержкой психического развития в условиях интегрированного обучения учителем – олигофренопедагогом**

Для детей с ЗПР характерно недоразвитие психических функций, участвующих в познавательной деятельности, то без грамотного педагогического подхода, направленного на развитие психических функций, профилактику и устранение пробелов в знаниях не решить не только проблему успеваемости ученика. Поэтому педагогическое сопровождение является важной составляющей педагогического сопровождения ребенка [8, 22, 27, 42].

Дети с задержкой психической развития в большинстве случаев не готовы к школьному обучению, не имеют базы знаний, необходимой для успешного обучения, не приучены выполнять требования взрослых. В результате учебный материал не усваивается и уже с 1 класса возникает угроза школьной дезадаптации. Поэтому дети данной категории особенно нуждаются в ранней целенаправленной помощи по развитию познавательной деятельности и устранению педагогической за-

пущенности. Эта проблема особенно актуальна для системы начального образования, где закладывается фундамент школьной успешности, формируются основные стереотипы учебной деятельности, воспитывается отношение к учебному труду [7, 43, 64, 65].

Обучение младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивной практики предполагает наличие программы педагогического сопровождения учителем-олигофренопедагогом.

Для развития механизмов компенсации и образовательной инклюзии для учащихся с ЗПР нами разработана программа педагогического сопровождения, учитывающая психолого-педагогические, возрастные и индивидуальные особенности, уровни актуального и потенциального развития.

Программа обеспечивается системой дефектологического и психологического сопровождения, включающей проведение диагностической, консультативной, коррекционно-развивающей и организационно-методической работы специалистов. В ходе сопровождения осуществляется специализированная помощь учащимся с ЗПР в динамике образовательного процесса. Специалисты выявляют основные дефициты в развитии учебно-познавательной сферы учащихся с ЗПР, анализируют структуру нарушения, определяют сохранные функции, зону ближайшего развития, его индивидуальные особые образовательные потребности. На основании анализа полученных данных проектирует индивидуальный образовательный маршрут, в котором определяет коррекционные задачи и специальные приемы работы с обучающимся с ЗПР.

Психолого-педагогическое сопровождение основывается на комплексном подходе. Основной задачей специалистов яв-

ляется коррекция и развитие учебно-познавательной деятельности обучающегося с ЗПР, преодоление или ослабление нарушений развития, препятствующих освоению программного материала на уровне основного общего образования.

Цель программы – оказание лично-ориентированной, индивидуально-дифференцированной коррекционно-педагогической помощи ученикам в преодолении недостатков в развитии познавательной деятельности.

Задачи программы: адаптация ребенка к новым условиям обучения; коррекция и развитие познавательной сферы; преодоление педагогической запущенности; преодоление психической депривации; профилактика отставания и развития нежелательных тенденций в личностном развитии; предупреждение школьной дезадаптации.

Теоретической основой программы являются общепризнанные положения о единстве законов развития ребенка в норме и при патологии, о динамическом подходе в изучении ребенка, о соотношении обучения и развития, о первичных и вторичных отклонениях в развитии, о соотношении коррекции и развития, разработанные Б. Г. Ананьевым, Л. С. Выготским, П. Я. Гальпериным, В. В. Давыдовым, А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным [12, 31].

Данная программа обеспечивает:

- реализацию программы педагогического сопровождения для учащихся с ЗПР комплексом диагностических, коррекционных и профилактических мероприятий;
- выявление особых образовательных потребностей, обусловленных недостатками в психическом развитии;

- осуществление индивидуально ориентированной педагогической помощи и поддержки с учетом психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями ПМПК);
- освоение учащимися основной образовательной программы начального образования и их интеграции в образовательном учреждении.

Основные принципы программы, базируются на принципах организации и проведения коррекционно-педагогической деятельности, лежат в основе формирования познавательной деятельности детей рассматриваемой категории:

Комплексность – взаимодействие разных специалистов в ходе изучения ребенка.

Целостность – учет взаимосвязи и взаимообусловленности различных сторон психической организации ребенка: интеллектуальной, эмоционально-волевой, мотивационной.

Структурно-динамический подход – выявление и учет первичных и вторичных отклонений в развитии, факторов, оказывающих доминирующее воздействие на развитие ребенка, что позволяет определить механизмы компенсации, влияющие на процесс обучения.

Онтогенетический подход – учет индивидуальных особенностей ребенка.

Антропологический подход – учет возрастных особенностей ребенка.

Активность – широкое использование в ходе занятий самостоятельной практической деятельности ребенка.

Доступность – основное значение имеет выявление этапа, на котором возникли сложности в обучении, определение

имеющихся знаний, необходимых для изучения новых, подбор методов, приемов, средств, соответствующих возможностям ребенка.

Гуманность – любое решение должно приниматься только в интересах ребенка.

Оптимизм – вера в возможность развития и обучения ребенка, установка на положительный результат обучения и воспитания.

Системность к организации образовательной деятельности, ее связь с другими видами деятельности, характерными для младшего школьного возраста (игровая, коммуникативная, продуктивная и другие).

Ведущая роль обучения при формировании навыков, значимых для развития всех компонентов познавательной деятельности. Данный подход базируется на включении ребенка в образовательный процесс с учетом индивидуальных способностей к учебной деятельности.

Целенаправленность формирования предпосылок учебной деятельности, важнейшими среди которых являются: развитие интереса к обучению, активизация восприятия, произвольных психических процессов, развитие моторики и зрительно-двигательной координации, обогащение речи, совершенствование всех ее функций, формирование сферы образов-представлений и обучение базовым техническим навыкам.

Программа педагогического сопровождения учителем-олигофренопедагогом состоит из трех разделов: диагностическое направление, образовательное и коррекционно-развивающее (приложения 1-3).

Структура и содержание программы представляет собой единую систему. Исходя из принципов, индивидуальных осо-

бенностей детей, специфики проведения коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития можно выделить этапы работы учителя- олигофренопедагога в условиях интегрированного обучения в общеобразовательной школе: предварительный, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический.

Предварительный этап проводится с целью оказания помощи ребенку в адаптации к новым условиям обучения и включает: знакомство с ребенком; сбор информации о нем, изучение документов, личного дела, медицинской карты; выделение неблагоприятных этапов в его развитии.

Диагностический этап проводится учителем-олигофренопедагогом с целью скрининг – обследования всех детей, поступивших в школу, выявления потенциальной «группы риска», определения наиболее проблемных качеств, коррекция которых ляжет в основу составления и/или корректировки программы педагогического сопровождения.

На коррекционно-развивающем этапе проводится индивидуальное педагогическое изучение ребенка «группы риска», осуществляется реализация намеченной программы. Каждый ученик получает помощь и поддержку от специалиста, соответственно своему индивидуальному маршруту, заключающегося в коррекции и развитие познавательной деятельности, устранение пробелов в знаниях, помощь в усвоение учебных предметов, обучение детей навыкам выполнения учебных заданий, получения знаний, организации времени, адаптации.

Основными формами работы являются групповые занятия, (продолжительностью 40 минут) и индивидуальные занятия (продолжительностью 20 мин.).



На аналитическом этапе оценивается результативность коррекционных занятий по предложенной программе посредством проективных, экспериментальных методов, производится анализ эффективности используемых методов и средств, и подводятся итоги работы, определяются основные направления работы на следующий год.

Данный этап включает в себя: сравнительный анализ оценок по учебным предметам; формирование положительной школьной мотивации; формирование психических новообразований.

Принимая во внимание принципы, основы реализации программы педагогического сопровождения, выделим ее направления: образовательное (заключается в организации изучения программного материала учащимися по предмету, обеспечивающее усвоение образовательного стандарта) и коррекционно-развивающее (состоит в коррекции отклонений в психическом развитии на основе создания оптимальных условий для формирования и профилактики негативных тенденций интеллектуального и личностного развития ребенка) [48, 53] (приложения 2-3).

Осуществление коррекционно-развивающего направления является косвенным показателем повышения успеваемости по основным дисциплинам у учащихся с ЗПР, отражающейся в успешном выполнении диагностических контрольных работ, следовательно, отражением качества и эффективности педагогического сопровождения детей с ЗПР.

Результаты проведения каждого этапа обсуждаются и программа утверждается на внутришкольном консилиуме.

Программа педагогического сопровождения ребёнка младшего школьного возраста с ЗПР:

- даёт представление о видах трудностей, возникающих у обучающегося при освоении основной общеобразовательной программы;
- раскрывает причину, лежащую в основе трудностей;
- содержит примерные виды деятельности, осуществляемые субъектами сопровождения, задания для коррекции.

Для изучения в условиях «гибкого» класса учителем-олигофренопедагогом отбирались темы по следующим критериям: сложность программного учебного материала, для усвоения которого требуется широкое использование наглядных и практических методов, многократность повторения, разноуровневое закрепление пройденного материала; основополагающие, базисные темы, на основе которых выстраивается остальное обучение по предмету.

В 1-2 классах на уроках математики в «гибком» классе уделялось большое внимание усвоению таких тем, как: состав чисел первого, второго десятков, сотня; обучение различным рациональным способам сложения и вычитания; решение задач, при этом главная цель – научить выяснять в каждой задаче ее математическую сущность, видеть через различные словесные оформления математическое содержание задачи, научить каждого ученика анализировать задачу, подбирать нужные арифметические действия для ее решения.

Учитель-олигофренопедагог «гибкого» класса использовал больше тренировочных заданий с постепенным усложнением, чтобы подвести ребенка к нужному обобщению. Часть детей с задержкой психического развития нуждались в более подробном развертывании этапа работы по изучаемому разделу математики, что тоже решалось в условиях «гибкого» клас-

са. Основные базисные темы, выносимые для усвоения в условиях «гибкого» класса, были следующие: 1 класс – таблицы сложения и вычитания чисел в пределах 20, решение простых задач в 1-2 действия; 2 класс – таблицы умножения и деления, математические действия с именованными числами.

В основе овладения литературным чтением и русским языком лежало умение ориентироваться в звуковом составе слова. Развитие устной речи. Развитие фонематического слуха и восприятия – важные составляющие обучения русскому языку в условиях «гибкого» класса. На уроках русского языка и чтения учителем-олигофренопедагогом в условиях «гибкого» класса отрабатывались следующие основополагающие темы: звуки речи, нормативное обозначение звуков речи буквами; дифференциация гласных и согласных звуков и букв; ударение, слог; предложение, слово; части речи; грамматико-орфографические темы; текст, членение на структурно-синтаксические части, озаглавливание текста, деформированный текст.

Существенное значение в обучении по данным предметам имела практическая деятельность ребенка. Работа ученика с разрезной азбукой, схемами, таблицами, памятками повышала его интерес к учебному материалу и являлась одним из основных учебных средств, с помощью которых возможно пробуждение познавательной активности и формирование полноценной учебной деятельности, так как знания, полученные в результате деятельности самого ребенка, усваиваются им легче и более прочно. Все свои практические действия, учащиеся на уроках в «гибких» классах сопровождали речью, в которую постепенно вводились специальные термины (звук, гласные,

речь, предложение, правило и т.д.), отрабатывались четкая последовательность, поэтапность действий и рассуждений. На уроках русского языка специалистом широко использовались занимательные дидактические игры и игровые приемы, которые направлены непосредственно на решение учебной задачи конкретного урока, что создавало у младших школьников положительный эмоциональный настрой, повышало их интерес к учению, способствовало эмоциональному пробуждению разума. Значительно облегчало процесс усвоения и применения знаний и умений работа с алгоритмическими предписаниями. Благодаря им учащиеся с ЗПР приобрели навыки последовательного выполнения практических и умственных действий, необходимых для решения определенных заданий. Специальное внимание уделялось обучению списыванию, которое способствовало «переводу» печатных букв в письменные, знаков читаемых в знаки записываемые, содействовало запоминанию зрительного и рукодвигательного образа слова. С целью предупреждения механического списывания использовались задания, направленные на анализ предложенного текста.

В результате реализации программы мы ожидаем улучшения психического здоровья воспитанников, развитие их познавательной сферы, устной и письменной речи, контроля, самоконтроля и саморегуляции, формирование прочных учебных знаний, умений и навыков.

### **2.3. Анализ и результаты экспериментальной работы**

Всякий раз люди объединяются, чтобы совместно сделать то, что порознь они сделать не могут. В этом случае возникает особая задача формирования общих целей и сплочения усилий участников совместной деятельности на их достижение.

Результатом педагогического сопровождения младшего школьника с ЗПР является максимальная компенсация дефекта развития, исходя из возраста, возможностей и особенностей ребенка.

Правильный выбор содержания педагогической программы, контроль и анализ работы, четкость организации коррекционно-образовательного процесса учителем-олигофренопедагогом, являются залогом успешного педагогического сопровождения учащихся с ЗПР младших классов.

В ходе исследования определен критерий, позволяющий оценить программу педагогического сопровождения – успешность овладения образовательной программой учащимися с ЗПР по основным школьным предметам.

С целью определения необходимости реализации программы педагогического сопровождения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в условиях инклюзивного образования проведен в конце 2 класса контрольный эксперимент, заключающийся в написании разработанных нами итоговых контрольных работ (май), позволяющих проверить знания и умения учащихся на конец учебного года (приложение 4).

Анализ итоговых годовых контрольных работ представим также в таблице и диаграммах (таблица 5) (рисунки 4-6).

Таблица 5. – Оценка уровней выполнения итоговых контрольных работ

Предмет	Уровни выполнения									
	высокий «5»		выше среднего «5»		средний «4»		ниже среднего «3»		низкий «2»	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Математика	0	0	2	16,6	6	50	4	33,3	0	0
Русский язык	2	16,6	0	0	5	41,6	5	41,6	0	0
Чтение	1	8,3	4	33,3	4	33,3	3	25	0	0

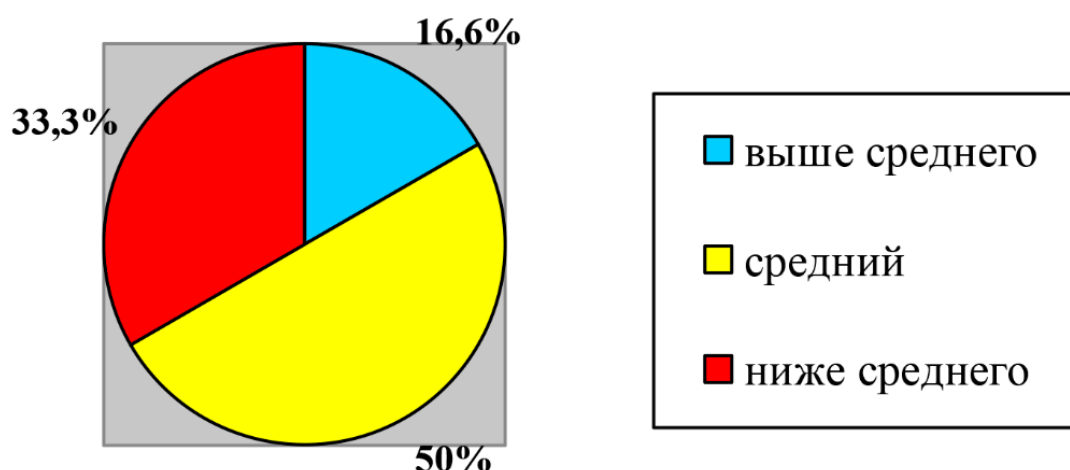


Рис.4. Итоговый уровень обученности по математике, 2 класс

Проанализируем диаграммы итоговых контрольных работ по математике. Показатели уровня «ниже среднего» составили 33,3 % (4 чел). «Средний» уровень усвоения образовательной программы по математике отмечен у 50 % учащихся с ЗПР (6 чел). Показатель уровня «выше среднего» составил 16,6 % (2 чел).

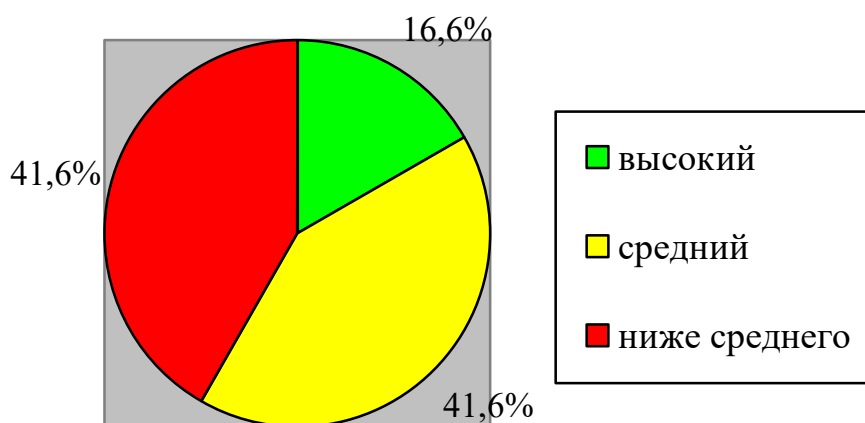


Рис.5. Итоговый уровень обученности по русскому языку, 2 класс

По русскому языку к концу 2 класса показатели усвоения образовательной программы следующие: у 41,6 % учащихся отмечен уровень «ниже среднего» (5 чел), «средний» (5 чел). Показатель «высокого» уровня составил 16,6 % (2 чел).

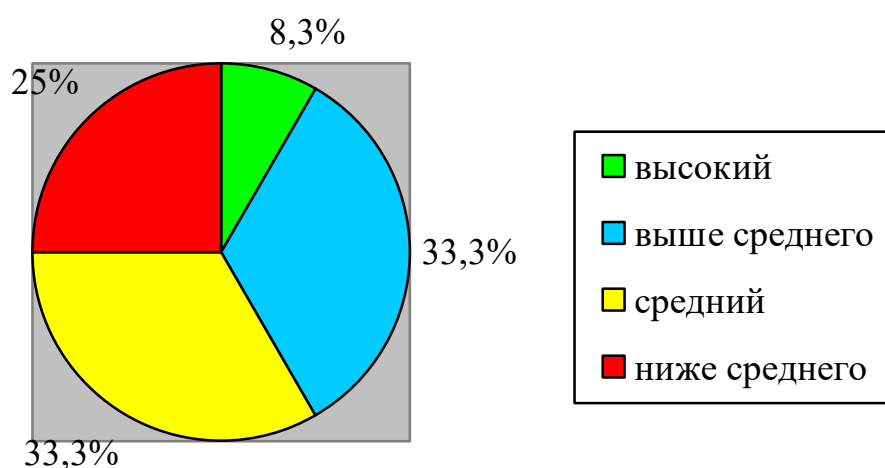


Рис.6. Итоговый уровень обученности по чтению, 2 класс

Усвоение учащимися с ЗПР образовательной программы по литературному чтению на конец 2 класса: показатель «ниже среднего» составил 25 % (3 чел). «Средний» уровень и «выше среднего» отмечен у 33,3 % учащихся (4 чел, 4 чел соответственно). 8,3 % (1 чел) учеников имеют «высокий» показатель уровня усвоения образовательной программы по литературному чтению.

Сравним диаграммы констатирующего и контрольного экспериментов.

Изменились показатели усвоения образовательной программы по русскому языку, математике и литературному чтению. Показатели уровня «ниже среднего» остались на прежнем уровне и составили 33,3 % по математике. Имеют тенденцию стабильности показатели уровня «выше среднего», они составляют 16,6 %. Тенденцию увеличения отмечаем у показателей «среднего» уровня усвоения образовательной программы по математике. Это стало возможным после реализации педагогической программы.

По русскому языку к концу 2 года обучения, после реализации программы педагогического сопровождения, показатели усвоения образовательной программы по русскому языку изменились в сторону увеличения: отсутствует показатель «низкий» уровень, показатель «ниже среднего» увеличился с 25 % до 41,6 %, его прирост составил 16,6 %, на 25 % возрос показатель «среднего» уровня и составил 41,6 %, Появился показатель «высокий» уровень, он составил 16,6 %, что подтверждает гипотезу нашего исследования.

После внедрения программы, анализируя данные усвоения образовательной программы по литературному чтению, отсутствует показатель «низкий» уровень, который первоначально



начально составлял 33,3 %, отмечаем тенденцию снижения показателя «ниже среднего» с 50 % до 25 %, выявили показатели «выше среднего» – 33,3 % и «высокий – 8,3 %», что подтверждает необходимость и успешность реализации разработанной нами педагогической программы сопровождения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Для определения статистической достоверности в распределении уровней обученности по русскому языку, математике и литературному чтению в констатирующем и контрольном экспериментах нами использована статистическая обработка результатов с помощью критерия  $\chi^2$  К. Пирсона. Значения  $\chi^2$  по каждому предмету приведены в таблице. (таблица 6)

Таблица 6. – Достоверность в распределении уровней обученности по предметам

Предмет	$\chi^2$ эмпирическое	$\chi^2$ критическое	Вывод о достоверности
Математика	0,635	7,815	различия существуют на уровне тенденции
Русский язык	12	9,488	различия достоверны, при $p < 0,05$
Чтение	2,2	7,815	различия существуют на уровне тенденции

$\chi^2$  эмпирическое рассчитывается по формуле:  $(f \text{ эмпирическое} - f \text{ теоретическое})^2$ , где  $f$  эмпирическая – сумма частот в соответствующей ячейке,  $f$  теоретическая = сумма частот в соответствующей строке \* сумма частот в соответствующем столбце / общее количество наблюдений.

$\chi^2$  критическое найдено по таблице критических значений в сборнике Сидоренко Е. В. [97].

Математическая обработка данных с помощью критерия  $\chi^2$ , полученных после проведения входных и итоговых контрольных работ по предметам у учащихся 1-2 классов, позволяет нам отметить положительные изменения в уровне обученности по математике и чтению на уровне тенденции, а изменения по русскому языку выходят на уровень статистической достоверности, при  $p < 0,05$  (где  $p$  – это степень достоверности, принятая в психолого-педагогических исследованиях).

Положительные тенденции в усвоении образовательных программ по предметам свидетельствуют о необходимости составления для каждого ученика программы педагогического сопровождения учителем – олигофренопедагогом в образовательном процессе.

Результатом успешной разработки и реализации программы педагогического сопровождения обучающихся с ЗПР младших классов в условиях интегрированного обучения программы в целом за 2 года является снятие районной ПМПК 2 ученикам 2 класса педагогического заключения, «задержка психического развития», с рекомендацией обучения по общеобразовательной программе. Что составляет 16,6 % от общего количества испытуемых. Подтверждением является образец коллегиального заключения ПМПК Metallургического района г. Челябинска (приложение 5). А также 2 второклассникам, обучающимся по АООП НОО для детей с ЗПР по коллегиальному решению специалистов внутришкольного консилиума, учителей общеобразовательного класса, с согласия родителей переведены на обучение из «гибкого класса» в общеобразова-

тельный (16,6 %). Таким образом, 4 обучающимся 2 класса с ЗПР рекомендовано обучение по общеобразовательной программе в условиях общеобразовательного класса (33,3 %).

Результаты проведения повторной диагностики учащихся в ПМПК свидетельствуют об необходимости реализации педагогической программы сопровождения детей учителем-олигофренопедагогом в условиях интегрированного обучения. Деятельность «Гибких» классов способствует усвоению знаний, формированию умений и навыков по образовательной программе. Получение положительных оценок за выполнение учениками контрольно-диагностических помогает ребенку с ЗПР быть интересным для общения, т. к. общаясь с нормально развивающимися сверстниками, у которых приоритетным на стадии начального обучения является оценочный критерий успешности, они констатируют свои положительные оценки, полученные за выполнение контрольных работ с учителем-олигофренопедагогом. Одинаковые оценки: «5» и «4», но полученные учениками при дифференцированном обучении помогают обучающимся с ЗПР чувствовать себя успешными среди одноклассников. Это становится возможным благодаря реализации программы педагогического сопровождения. В целом родители удовлетворены качеством обучения своих детей и их результатами усвоения образовательных программ, так как являются основными заказчиками образования и реализации вариативных моделей обучения детей с ЗПР.

## Выводы по 2 главе

Модернизация современной системы образования выделяет в качестве ключевого положения создание условия для развития и самореализации любого ребенка.

Проведенное нами исследование было посвящено теоретическому и эмпирическому изучению педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования, определению содержания программы педагогического сопровождения учащихся младших классов с ЗПР в условиях интегрированного обучения.

Нами было проведено изучение 12 учащихся 1-2 классов младшего школьного возраста с ЗПР, обучающихся в условиях инклюзивного образования.

Экспериментальная работа осуществлялась планомерно и проходила в два этапа.

В результате констатирующего эксперимента изучили качество усвоения образовательных программ по русскому языку, математике и литературному чтению учащихся «группы риска», соответствующего уровню ниже среднего и низкого.

С целью повышения качества усвоения школьных знаний, умений и навыков разработана программа педагогического сопровождения для обучающихся младших классов с ЗПР, состоящая из трех основных разделов: диагностический, образовательный и коррекционно-педагогический, в которой определены концептуальные основы и стратегия оказания коррекционно-педагогической помощи и поддержки данной группе детей, позволяющая учитывать индивидуальные особенности позна-

вательной деятельности детей с задержкой психического развития, заинтересованность родителей этих детей и учителей общеобразовательных классов в организации совместного обучения.

Результаты контрольного эксперимента позволили констатировать улучшение усвоения образовательных программ по предметам у детей. Это выявлено в положительном приросте результатов обученности в сравнении двух экспериментов: констатирующего и контрольного.

Таким образом, доказана необходимость создания и реализации программы педагогического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования учителем-олигофренопедагогом.

## Заключение

Исходя из требований современной жизни в России и проблем инклюзивного образования, которые затрагивают интересы и потребности самих учащихся со специальными нуждами и их родителей, вытекает необходимость существенного обновления содержания обучения.

Разработка новой идеологии предусматривает:

- формирование многовариативной образовательной системы;
- переход к образовательным стандартам, гарантирующим высокое качество образования всем детям с особыми образовательными потребностями;
- создание программы педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Теоретический анализ проблемы, результаты исследования показали, что совокупность социально-экономических изменений в России привели к увеличению числа детей с задержкой психического развития в общеобразовательных школах. Выявилась реальная необходимость разработки путей педагогической сопровождения и поддержки обучающихся данной категории.

В ходе исследования теоретически обоснованы и практически разработаны, реализованы пути педагогического сопровождения детей с ЗПР младшего школьного возраста в коррекционно-образовательном процессе.

Под педагогическим сопровождением мы понимаем особую форму коррекционно-педагогической помощи и поддерж-

ки обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детям с ЗПР, направленную на устранение трудностей в обучении в условиях образовательной инклюзии учителем-олигофренопедагогом. Педагогическое сопровождение возможно только при разработке и реализации педагогической программы.

Через систему опосредованных показателей, представленных в виде контрольных работ, нами определена необходимость реализации программы педагогического сопровождения учителем-олигофренопедагогом младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования для улучшения усвоения образовательных программ по основным школьным предметам и повышения успешности дальнейшего обучения в условиях общеобразовательного класса.

В целом, проведенное исследование позволило восполнить пробелы, имеющиеся в организации педагогического сопровождения учителем-олигофренопедагогом младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования, ответить на вопросы, связанные с содержанием их успешного педагогического сопровождения. А также доказало, что дети данной категории могут успешно усваивать образовательные программы по основным школьным предметам в условиях инклюзивного образования при условии реализации предложенной программы педагогического сопровождения.

Полученные результаты подтвердили правомерность гипотезы. В исследовании решены поставленные задачи, цель достигнута.

Основные положения и результаты исследования отражены в выступлениях на научно-практических конференциях,

семинарах, круглых столах, проведении мастер – классов и открытых уроков на школьном, городском, областном, региональном, всероссийском (с международным участием) уровнях, посвященных раскрытию актуальных проблем специальной педагогики и психологии, в том числе теоретических и практических вопросов педагогического сопровождения учителем- олигофренопедагогом младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы, а также в разработке авторских рабочих программ с учетом особенностей психического развития учащихся, в соответствии с образовательными программами и уровнем сложности изучаемых тем.

Практические рекомендации по педагогическому сопровождению используются в общеобразовательных учреждениях г. Челябинска.

Исследование позволило ответить на вопросы учителей, родителей, участвующих в инклюзивном образовании об эффективности совместного обучения детей младших классов с задержкой психического развития. Совместное обучение детей данной категории успешно только при правильном и грамотном сопровождении учителем-олигофренопедагогом по специально разработанной педагогической программе.



## Библиографический список

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К. С. Лебединской. – М. : Наука, 1982. – 128 с. – Текст : непосредственный.

2. Актуальные проблемы интегрированного обучения. – М. : Права человека, 2001. – 152 с. – Текст : непосредственный.

3. Артемьева, М. С. Интегрированное образование: Реалии и перспективы. Отчет по результатам социологического исследования среди представителей общеобразовательных школ г. Челябинска / М. С. Артемьева. – Текст : непосредственный // Цицеро, 2004. – С. 3–10.

4. Бабкина, Н. В. Формирование саморегуляции познавательной деятельности у детей с ЗПР в различных условиях обучения. – Текст : непосредственный // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 46–50. – Библиогр.: (13 назв.). – ISBN: 0130-3074.

5. Башмаков, М. И. Индивидуальная программа [Электронный ресурс] // <http://ps.1september.ru/2006/04/8.htm/>

6. Белякова, Ю. М. Организация службы психолого-педагогического и медико-специального сопровождения на муниципальном уровне / Ю. М. Белякова. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития . – 2005. – № 5. – С. 3–31.

7. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие. – М. : ЭНАС, 2001. – 136 с. – Текст : непосредственный.

8. Браткова, М. В., Закрепина, А. В. Пример индивидуальной программы воспитания и обучения дошкольника с умственной недостаточностью (умственная отсталость) / М. В. Браткова, А. В. За-

крепина. – Текст : непосредственный // Дефектология. - 2005. - № 5. – С. 55–60.

9. Будникова, Е. С. Консультативно – просветительская деятельность учителя – дефектолога общеобразовательных школ, обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. С. Будникова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы педагогики и психологии // Цицеро. – 2011. – С. 81–84.

10. Будникова, Е. С. Особенности индивидуального подхода в обучении детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного обучения / Е. С. Будникова // ЧГПУ. – 2011. – Т. 2. – С. 469–484. – Текст : непосредственный.

11. Будникова, Е. С. Педагогическая помощь учителя-дефектолога родителям детей с ограниченными возможностями здоровья : метод. рекомендации. – Челябинск: ПИРС, 2010. – 105 с. – Текст : непосредственный. – ISBN 5-98314-193-7.

12. Будникова, Е. С. Содержание консультативной работы учителя – дефектолога для педагогов общеобразовательных школ, обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. С. Будникова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы специальной педагогики и психологии // Цицеро. – 2012. – С. 222–225.

13. Вильшанская, А. Д. Взаимодействие специалистов школьного ПМПк в процессе сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе / А. Д. Вильшанская // Воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья. – 2010. – № 6. – С. 32–40. – Текст : непосредственный.

14. Вильшанская, А. Д. Содержание и методы работы учителя – дефектолога в общеобразовательной школе / А. Д. Вильшанская. – М. : Шк. Пресса, 2008. – 111 с. : ил., табл. – ISBN 978-5-9219-0635-8. – Текст : непосредственный.

15. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : – 1973. – 233 с. – Текст : непосредственный.
16. Внутришкольный психолого-медико-педагогический консилиум в общеобразовательной школе: методические рекомендации / сост. Л. Е. Шевчук, Е. В. Резникова. – Челябинск : Образование, 2006. – 85 с. – Текст : непосредственный.
17. Волкова, Л. С. Некоторые проблемы интегрированного образования в российской дефектологии на современном этапе / Л. С. Волкова, Н. Е. Граш, А. М. Волков. – Текст : непосредственный // Дефектология. – 2002. – № 3. – С. 3–8. – ISBN: 0130-3074.
18. Выготский, Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика. – 1983. – С. 257–321. – Текст : непосредственный.
19. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 332 с. – (Антология мысли). – ISBN 978-5-534-11695-3. – Текст : электронный.
20. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Лань, 2003. – 656 с. – Текст : непосредственный.
21. Годовникова, Л. В. Условия интегрированного образования детей с нарушениями развития / Л. В. Годовникова // Педагогика. – 2008. – С. 36–43. – Текст : непосредственный.
22. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Ребенок с особыми образовательными потребностями / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина // Альманах. – 2002. № 5. – Текст : непосредственный.
23. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, И. А. Цыпиной. – М. : Педагогика, 1984. – 256 с. – Текст : непосредственный.
24. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании / сост. Н. Д. Соколова, Л. В. Калиникова. – М : ГНОМ и Д, – 2001. – 448 с. – ISBN 2-296-00185-0. – Текст : непосредственный.

25. Дефектология : словарь – справочник / сост. С. С. Степанов; под общ. ред. Б. П. Пузанова. – М. : Новая школа, 1996. – 80 с. – Текст : непосредственный.
26. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С. Г. Шевченко. – М. : АРКТИ, 2001. – 224 с. – ISBN 5-89415-205-4. – Текст : непосредственный.
27. Дмитриев, А. А. О некоторых проблемах интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями / А. А. Дмитриев // Дефектология. – 2005. – № 4. – С. 4–8. – Текст : непосредственный.
28. Дробинская, А. О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь / А. О. Дробинская. – М. : Школьная пресса, 2005. – 96 с. – Текст : непосредственный.
29. Екжанова Е. А. Основы интегрированного обучения / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – М. : Дрофа, – 2008. – 112 с. – ISBN 978-5-358-04651-1. – Текст : непосредственный.
30. Екжанова, Е. А. Диагностико-прогностический скрининг на начальных этапах обучения / Е. А. Екжанова. – М. : Дейтон, 2000. – 68 с. – Текст : непосредственный.
31. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого - педагогической коррекции // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2001. – № 1. – С. 8–16. – ISBN 5-89415-205-4. – Текст : непосредственный.
32. Индивидуальный подход в специальном (коррекционном) учреждении / под ред. В. В. Коркунова. – Екатеринбург : Б. и. ; Пермь : Б. и., 2005. – 128 с. – Текст : непосредственный.
33. Инклюзивное образование в терминах и понятиях: словарь-справочник / Г. О. Рощина, Л. В. Жаворонкова, Г. В. Отрошко. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2016. – 64 с. (Инклюзивное образование). – ISBN 978-5-906776-28-0. – ISBN 978-5-906776-38-9. – Текст : непосредственный.

34. Инновации в специальном (коррекционном) образовании / под ред. Н. П. Рябининой, Л. А. Дружининой, М. В. Найн. – Челябинск : Цицеро, 2011. – 271 с. : ил., табл. – ISBN 978-5-91283-404-2. – Текст : непосредственный.

35. Интегративные тенденции современного специального образования. – М. : Полиграф сервис, 2003. – 284 с. – Текст : непосредственный.

36. Князева, Т. Н. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка как условие осуществления психолого – педагогической коррекции младших школьников с задержкой психического развития / Т. Н. Князева // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 1(7). – С. 62–67. – Текст : непосредственный.

37. Кобрина, Л. М. Система интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в условиях общеобразовательной сельской школы: автореферат. – М. – 2006. – 47 с. – Текст : непосредственный.

38. Кобрина, Л. М. Содержание методики коррекционного обучения детей в общеобразовательной сельской школе / Л. М. Кобрина, Т. В. Белогрудова. – ЛГОУ им. Пушкина, 2000. – С. 55–63. – Текст : непосредственный.

39. Коноплева, А. Н. Структурно-содержательные особенности интегрированного обучения детей с психофизическими нарушениями : автореферат. – М. : Беларус. ин-т образ. – 2001. – 19 с. – Текст : непосредственный.

40. Консультативная помощь педагогам и родителям в условиях инклюзивного обучения учеников с задержкой психического развития : методич. рекомендации / сост. Е. С. Будникова, Е. В. Резникова. – Челябинск: Издательство Юж.-Урал. гос.гуман.-пед. ун-та, 2016. – 92 с. – Текст : непосредственный.

41. Контрольно-диагностический инструментарий по русскому языку, математике и чтению для учащихся начальной школы

(к программам С(К)ОУ VII вида) / Е. А. Екжанова, С. А. Полинова, Е. В. Резникова, М. Б. Хабибуллина. – Челябинск : Образование. – 2008. – 105 с. – Текст : непосредственный.

42. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. – М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с. – Текст : непосредственный.

43. Коротких, М. Ю. Комплексное психолого-медико-социальное сопровождение детей с эпилепсией / М. Ю. Коротких, А. Я. Юдилевич // Дефектология. – 2008. – № 6. – С. 20–29. – Текст : непосредственный.

44. Косарева, У. В. Образование детей с особыми потребностями в Самарской области: на пути к интеграции / У. В. Косарева // Дефектология. – 2008. – № 6. – С. 71–78. – Текст : непосредственный.

45. Крестинина, И. А. Проектирование индивидуального маршрута ребенка с трудностями в обучении / И. А. Крестинина // Специальное образование XXI века. – М. : АПК и ППРО. – 2008. – 158 с. – Текст : непосредственный.

46. Лапп, Е. А. Интеграция общего и специального образования / Е. А. Лапп // Социальная педагогика. – 2010. – № 5. – С. 51–56. – Текст : непосредственный.

47. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К. С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 15–27. – Текст : непосредственный.

48. Лебединский В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте. – М. – 2006. – 54 с. – ISBN 5-7695-1033-1. – Текст : непосредственный.

49. Леонтьев, А. Н. К теории развития психики ребенка: учеб. пособие. – М. : Академия, 2001. – 127 с. – Текст : непосредственный.

50. Леонтьев, А. Н. Об историческом подходе к изучению психики человека / А. Н. Леонтьев // Проблемы развития психики. – М., 1959. – С. 288–289. – Текст : непосредственный.
51. Леонтьев, А. Н. Формирование личности: учеб. пособие. – М. Академия, 2001. – 228 с. – Текст : непосредственный.
52. Лещинская, Т. Л. Программа по выявлению и сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья на период с 2009-2012 гг. / Т. Л. Лещинская // Национальный институт образования. – Текст : непосредственный.
53. Лубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В. И. Лубовский. – М. : Педагогика, 1989. – 104 с. – Текст : непосредственный.
54. Малофеев, Н. Н. Базовые модели интегрированного обучения / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 71–78. – Текст : непосредственный.
55. Малофеев, Н. Н. Западная Европа: эволюция отношений общества и государства к лицам с отклонениями в развитии / Н. Н. Малофеев. – М. : Экзамен, 2003. – 256 с. – Текст : непосредственный.
56. Малофеев, Н. Н. Из истории отечественно специальной школы / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 2003. – № 3. – С. 3–10. – Текст : непосредственный.
57. Малофеев, Н. Н. Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями / Н. Н. Малофеев // Права человека, 2001. – С. 30–46. – Текст : непосредственный.
58. Малофеев, Н. Н. Позиция ИКП РАО в оценке современного этапа развития государственной системы специального образования в России / Н. Н. Малофеев // Альманах. – 2002, № 5. – Текст : непосредственный.

59. Малофеев, Н. Н. Современное состояние коррекционной педагогики / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 1996. – № 1. – С. 3–10. – Текст : непосредственный.

60. Малофеев, Н. Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 1997. – № 4. – С. 3–15. – Текст : непосредственный.

61. Малофеев, Н. Н. Стратегия и тактика переходного периода в развитии отечественной системы специального образования и государственной системы помощи детям с особыми проблемами / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 1997. – № 6. – С. 3–10. – Текст : непосредственный.

62. Мамайчук, И. И. Нейропсихологическая диагностика задержки психического развития у детей младшего школьного возраста / И. И. Мамайчук // Дефектология. – 2002. – № 6. – с. 17–25. – Текст : непосредственный.

63. Методическое сопровождение профессиональной деятельности учителя интегрированного класса // Научно – теоретический журнал системы повышения квалификации кадров. – 2010. – № 2(4). – С. 65– 71. – Текст : непосредственный.

64. Мустаева, Л. Г. Коррекционно-педагогические и социально- психологические аспекты сопровождения детей с задержкой психического развития / Л. Г. Мустаева. – М.: АРКТИ, 2005. – 54, [1] с. : ил., табл. – ISBN 5-89415-436-7 (в обл.). – Текст : непосредственный.

65. Мустафина, Л. Н. К вопросу об интегрированном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. Н. Мустафина. – Чита : Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 164–166. – Текст : непосредственный.

66. Навстречу друг другу: пути коррекции / под ред. Л. М. Шипицыной. – СПб. : Институт специальной педагогики и психологии, 1998. – 256 с. – Текст : непосредственный.



67. Назарова, Н. М. Закономерности развития интеграции как социального и педагогического феномена / Н. М. Назарова. – М. – 1996. – С. 28–38. – Текст : непосредственный.

68. Образовательная программа–маршрут ребенка / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб. : Институт специальной педагогики и психологии. – 2000. – 78 с. – Текст : непосредственный.

69. Обучение детей с задержкой психического развития / под ред. Т. А. Власовой. – М. : Просвещение, 1981. – 119 с. – Текст : непосредственный.

70. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе / сост. В. Ф. Мачихина, Н. А. Цыпина. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с. – Текст : непосредственный.

71. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, С. И. Шведова. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с. – Текст : непосредственный.

72. Организация интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в образовательных учреждениях Челябинской области / сост Н. И. Бурмистрова. – Челябинск: Образование, 2003. – 86 с. – Текст : непосредственный.

73. Организация образовательного процесса детей с ОВЗ в условиях инклюзии: методические рекомендации / под ред. Н. Н. Посыоева. — Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. – 60 с. – (Инклюзивное образование). – ISBN 978-5-906776-28-0. – ISBN 978-5-907070-62-2. – Текст : непосредственный.

74. Организация обучения и воспитания детей с задержкой психического развития. – М., 1993. – 38 с. – Текст : непосредственный.

75. Организация процесса обучения детей с легкой умственной отсталостью и задержкой психического развития в условиях инклюзии на уровне начального образования: методические рекомендации / сост. : О. Н. Семенова, О. В. Иерусалимцева,

А. В. Филимонова. – Электрон. текстовые дан. (1,25 Mb). – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2023. – (Инклюзивное образование).

76. Основные показатели состояния специального (коррекционного) образования Челябинской области на 01.10.2012 г. / сост. С. В. Потапчук. – МО и науки Чел. обл., 2012. – 17 с. – Текст : непосредственный.

77. Особенности работы учителя-дефектолога в инклюзивной школе : методические рекомендации / сост. Г. В. Отрошко. – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. – 64 с. – (Инклюзивное образование). – Текст : непосредственный.

78. Отрошко, Г. В., Безрукова П. В. Методы и приемы обучения детей с ЗПР в инклюзии : учебно-методическое пособие / Г. В. Отрошко, П. В. Безрукова. – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. – 56 с. – (Инклюзивное образование).– ISBN 978-5-906776-28-0.– ISBN 978-5-6048641-4-2. – Текст : непосредственный.

79. Певзнер, М. С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности / М. С. Певзнер, Л. И. Ростягайлова, Е. М. Мастюкова. - М. : Педагогика, 1982. – 104 с. – Текст : непосредственный.

80. Письмо Министерства образования РФ от 27.06.2003 № 28-51-513/16 «О методических рекомендациях психолого-педагогического сопровождения обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования». – Текст : непосредственный.

81. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка / под ред. Л. М. Шипициной. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 528 с. – Текст : непосредственный.

82. Психолого-медико-педагогическая консультация / под ред. Л. М. Шипициной. – СПб. : : Детство-Пресс, 2002. – 344, [1] с. : табл. – ISBN 5-89814-110-3. – Текст : непосредственный.

83. Психолого-педагогическая диагностика / под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – М. : Академия, 2003. – 320 с. – ISBN 5-7695-0555-9. – Текст : непосредственный.

84. Психолого-педагогические и медицинские условия инклюзивного образования: практическое пособие ; под общ. ред. Г. О. Рощиной. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. – 90 с. – (Инклюзивное образование). – ISBN 978-5-906776-28-0. – ISBN 978-5-907070-03-5. – Текст : непосредственный.

85. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка / под ред. Л. М. Шипициной. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 528 с. – ISBN 5-691-00921-4. – Текст : непосредственный.

86. Реабилитация в контексте психолого – педагогических технологий. – М. : Крылья, 2011. – 400 с. – Текст : непосредственный.

87. Резникова, Е. В. Коррекционно-педагогическая поддержка учащихся младшего школьного возраста с разным уровнем умственной недостаточности в условиях интеграции : автореферат. – Челябинск: ЧГПУ, 2007. – 23 с. – Текст : непосредственный.

88. Резникова, Е. В. Коррекционно-педагогическая поддержка учащихся младшего школьного возраста с разным уровнем умственной недостаточности в условиях интеграции: диссертация. – М : ИКП РАО, 2007. – 212 с. – Текст : непосредственный.

89. Резникова, Е. В. Технология интегрированного обучения детей с особенностями развития в условиях общеобразовательного класса при внутренней дифференциации / Е. В. Резникова. – Челябинск: Образование, 2003. – С. 16–31. – Текст : непосредственный.

90. Родионов, В. Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование: учебное пособие / В. Е. Родионов. – СПб. – 1996. – 89 с. – Текст : непосредственный.

91. Розенблюм, С. А. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в массовую общеобразовательную школу /

С. А. Розенблюм, Е. В. Ливанова // Дефектология. – 2010. – № 5. – С. 83–85. – ISSN 0130-3074. – Текст : непосредственный.

92. Русанова, Л. С., Рощина, Г. О., Шипкова, Е. Н. Психолого-педагогическая диагностика детей и подростков: рабочая тетрадь / Л. С. Русанова, Г. О. Рощина, Е. Н. Шипкова. – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. – 40 с. – (Инклюзивное образование). – ISBN 978-5-906776-28-0. – ISBN 978-5-907070-33-2. – Текст : непосредственный.

93. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями. – Саламанка : ЮНЕСКО, 1994. – 52 с. – Текст : непосредственный.

94. Сборник нормативных документов по специальному (коррекционному) образованию / сост. М. И. Солодкова, О. С. Виноградова. – Челябинск, 2001. – 188 с. – Текст : непосредственный.

95. Селевко, Г. К. Технологии воспитания и обучения детей с проблемами / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 140 с. – ISBN 5-87953-205-4. – Текст : непосредственный.

96. Семаго, М. М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: метод. пособие. – М. : АРК-ТИ, 2005. – 336с. – ISBN 5-89415-435-9 (в пер.). – Текст : непосредственный.

97. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2006. – 349 с. : ил., табл. – ISBN 5-9268-0010-2. – Текст : непосредственный.

98. Синягина, Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений / Н. Ю. Синягина. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 96 с. – Текст : непосредственный.

99. Смирнова, В. И., Павлова, Н. В., Посысоев, Н. Н. Организация системы отслеживания образовательных достижений обучающихся с задержкой психического развития : методические рекомендации / В. И. Смирнова, Н. В. Павлова, Н. Н. Посысоев. – Ярославль :

ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. – 126 с. – ISBN 978-5-906776-28-0. – ISBN 978-5-907070-39-4. – Текст : непосредственный.

100. Современному этапу образовательной интеграции-современные инструментальные возможности // Дефектология. – 2008. – № 6. – С. 3 – 5. – Текст : непосредственный.

101. Создание эффективного образовательного пространства при инклюзивном обучении : сборник материалов / под ред. Н. Н. Посысоева. – Электрон. текстовые дан. (1,97 Мб). – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022.

102. Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Академия», 2001. – 400 с. – ISBN 978-5-7695-7572-3. – Текст : непосредственный.

103. Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с. – ISBN 5-7695-0550-8. – Текст : непосредственный.

104. Сухарева, Г. Е. Несколько положений о принципах психической диагностики / Г. Е. Сухарева. – М. : МГУ, 2002. – 744 с. – Текст : непосредственный.

105. Ульенкова, У. В. Интеграция детей с ЗПР в общеобразовательную среду / У. В. Ульенкова // Специальная психология. – 2009. – № 2. – С. 7–10. – Текст : непосредственный.

106. Уорд, А. Д. Новый взгляд. Задержка в психическом развитии / А. Д. Уорд. – Тарту, 1995. – 136 с. – Текст : непосредственный.

107. Учителю коррекционного образовательного учреждения / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, О. У. Шумакова. – Челябинск: ЧГПУ, 2007. – 64 с. – Текст : непосредственный.

108. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 23.05.2025). – Текст : непосредственный.

109. Фролова, Н. С. Служба сопровождения в общеобразовательной школе // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – № 5. – С. 60–62. – Текст : непосредственный.

110. Хрестоматия: дети с нарушениями развития / сост. В. Аксенов. – М. : междунар. пед. академия, 1995. – 264 с. – Текст : непосредственный.

111. Шамарина, Е. В. Обучение детей с ЗПР / Е. В. Шамарина. – М. : ГНОМ и Д, 2003. – 80 с. : ил., табл. – (Обучение детей с ЗПР). – Библиогр.: с. 80. – ISBN 5-296-00329-2. – ISBN 978-5-296-00776-6. – Текст : непосредственный.

112. Шевченко, С. Г. Вариативные формы образования детей с трудностями в обучении в массовых школах / С. Г. Шевченко // Дефектология. – 1996. – № 1. – С. 17–25. – Текст : непосредственный.

113. Шевченко, С. Г. Дети с ЗПР : коррекционные занятия в общеобразовательной школе / С. Г. Шевченко, Н. В. Бабкина, А. Д. Вильшанская. – М. : Школьная Пресса, 2005. – Текст : непосредственный.

114. Шевченко, С. Г. Обучение детей с ЗПР / С. Г. Шевченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 1. – Текст : непосредственный.

115. Шевчук, Л. Е. «Гибкие» классы – форма оказания коррекционно- педагогической помощи учащимся с особенностями развития в условиях интегрированного обучения: методические рекомендации / Л. Е. Шевчук, Е. В. Резникова. – Челябинск : Образование, 2008. – 143 с. : табл. – ISBN 978-5-98314-321-0. – Текст : непосредственный.

116. Шипицина, Л. М. Актуальные проблемы интегрированного обучения : современные тенденции развития специального образования в России / Л. М. Шипицына. - М.: Права человека, 2001. – 148, [1] с. : ил. – ISBN 5-7712-0185-5. – Текст : непосредственный.

117. Шипицына, Л. М. Интеграция – ведущее направление специального образования в России на рубеже XXI века / Л. М. Шипицына. – ЛГОУ им. Пушкина, 2000. – С. 14–25. – Текст : непосредственный.

118. Шкатова, Е. А. Интегрированное обучение детей с интеллектуальными недостатками в условиях общеобразовательной школы с использованием средств индивидуализации: автореферат. – Екатеринбург, 2003. – 18 с. – Текст : непосредственный.

119. Шматко, Н. Д. Интегрированный подход к обучению детей с нарушениями слуха в России / Н. Д. Шматко. – СПб. – 1996. – С. 13–19. – Текст : непосредственный.

120. Шматко, Н. Д. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение / Н. Д. Шматко // Дефектология. – 1999. – № 1. – С. 41–46. – Текст : непосредственный.

121. Эффективные методы и приемы обучения детей с ОВЗ: материалы Декады инклюзивного образования Ярославской области – 2018: практическое пособие / под общ. ред. профессора Н. В. Новоторцевой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. – 84 с. – (Инклюзивное образование). – ISBN 978-5-906776-28-0. – ISBN 978-5-907070-04-2. – Текст : непосредственный.

122. Якиманская, И. С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1999. – № 3. – Текст : непосредственный.

123. Ямбург, Е. А. Школа для / Е. А. Ямбург. – М. : Новая школа, 1996. – 352 с. – Текст : непосредственный.

124. Ямбург, Е. А. Школа на пути к свободе / Е. А. Ямбург. – М. : «ПЕРСЭ», 2000. – 351 с. – Текст : непосредственный.

## Приложение А

### Примерная тематика консультаций и категория консультируемых специалистами сопровождения

Специалисты	Родители (законные представители)	Педагоги
<b>Учитель-логопед</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– необходимость логопедической помощи и пути коррекции оптико - пространственных нарушений;</li> <li>– дисграфические ошибки на письме; пути их коррекции;</li> <li>– пути преодоления трудностей в обучении и подбор коррекционно-развивающих упражнений.</li> </ul>	
	<p>преодоление и предупреждение речевых нарушений у детей</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие грамматического строя речи, словаря, связной речи на уроках письма, русского языка, литературного чтения, окружающего мира;</li> <li>– результаты диагностической работы и направления коррекционной работы;</li> <li>– индивидуальный подход к школьникам с речевыми нарушениями.</li> <li>– результаты диагностической работы и направления коррекционной работы;</li> <li>– требования к документации учителя-логопеда.</li> </ul>



Специалисты	Родители (законные представители)	Педагоги
<b>Учитель-дефектолог</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– педагогическая помощь детям с ЗПР;</li> <li>– взаимодействие учителя и родителей в обучении ребенка с ЗПР.</li> </ul>	
	оказание помощи ребенку при выполнении домашних заданий	<ul style="list-style-type: none"> <li>– структура и особенности проведения индивидуальных занятий;</li> <li>– планирование индивидуальных занятий;</li> <li>– оценивание письменных работ учащихся, занимающихся по адаптированным основным образовательным программам начального/основного общего образования с учетом рекомендаций к учебным планам для детей с ЗПР;</li> <li>– требования к проведению контрольных работ в условиях «гибкого» класса;</li> <li>– особенности коррекционной работы с детьми с ЗПР.</li> <li>– оценивание письменных работ учащихся, занимающихся по адаптированным основным образовательным программам</li> </ul>

Специалисты	Родители (законные представители)	Педагоги
		<p>начального/основного общего образования с учетом рекомендаций к учебным планам для детей с ЗПР;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– учебно- методический и учебно- дидактический комплексы для детей с ЗПР;</li> <li>– организация интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями;</li> <li>– требования к документации учителя-дефектолога.</li> </ul>
<b>Педагог-психолог</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– особенности поведения детей с ЗПР;</li> <li>– развитие психических процессов у детей с ЗПР</li> </ul>	
	оказание своевременной психологической помощи; формирование учебной мотивации.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– результаты диагностической работы и направления коррекционной работы;</li> <li>– характеристика учащихся с ЗПР;</li> <li>– оказание своевременной психологической помощи.</li> <li>– характеристика учащихся с ЗПР;</li> <li>– требования к документации педагога-психолога.</li> </ul>

Специалисты	Родители (законные представители)	Педагоги
<b>Социальный педагог, Педагог-тьютор</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ознакомление с ИКО-Мамаи и ИКОРамаи»,</li> <li>– выработка совместных требований к ребенку и оказание помощи в учебе, развитии его личности;</li> <li>– по вопросам развития личности ребенка, поощрения и наказания в воспитании детей;</li> <li>– возрастные особенности развития ребенка.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– выработка совместных требований к ребенку и оказание помощи в учебе, развитии его личности;</li> <li>– индивидуальный подход к учащимся с ЗПР</li> <li>– работа с семьей в условиях интегрированного обучения.</li> </ul>

### Коррекционные программы для обеспечения усвоения образовательных программ

#### 1 год обучения «Русский язык»

##### Цели:

- развитие речи, мышления, воображения школьников, способности выбирать средства языка в соответствии с условиями общения, развитие интуиции и «чувства языка»;
- освоение первоначальных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка; овладение элементарными способами анализа, изучаемых явлений языка;
- овладение умениями правильно писать читать, участвовать в диалоге, составлять несложные монологические высказывания;
- восприятие эмоционально-ценностного отношения к родному языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты; пробуждение познавательного интереса к родному слову, стремления совершенствовать свою речь.

##### Задачи:

- различать слово и предложение; вычленять слова из предложений;
- вычленять звуки из слова;
- различать гласные и согласные звуки (в том числе различать в словах согласный звук [й'] и гласный звук [и]);
- различать ударные и безударные гласные звуки;

- различать согласные звуки: мягкие и твёрдые, звонкие и глухие (вне слова и в слове);
- различать понятия «звук» и «буква»;
- определять количество слогов в слове; делить слова на слоги (простые случаи: слова без стечения согласных); определять в слове ударный слог;
- обозначать на письме мягкость согласных звуков буквами е, ё, ю, я и буквой ь в конце слова;
- правильно называть буквы русского алфавита; использовать знание последовательности букв русского алфавита для упорядочения небольшого списка слов;
- писать аккуратным разборчивым почерком без искажений прописные и строчные буквы, соединения букв, слова;
- применять изученные правила правописания: раздельное написание слов в предложении; знаки препинания в конце предложения: точка, вопросительный и восклицательный знаки; прописная буква в начале предложения и в именах собственных (имена и фамилии людей, клички животных); перенос слов по слогам (простые случаи: слова из слогов типа «согласный + гласный»); гласные после шипящих в сочетаниях жи, ши (в положении под ударением), ча, ща, чу, щу; непроверяемые гласные и согласные (перечень слов в орфографическом словаре учебника);
- правильно списывать (без пропусков и искажений букв) слова и предложения, тексты объёмом не более 25 слов;
- писать под диктовку (без пропусков и искажений букв) слова, предложения из 3-5 слов, тексты объёмом не более 20 слов, правописание которых не расходится с произношением;

- находить и исправлять ошибки на изученные правила, описки;
- понимать прослушанный текст;
- читать вслух и про себя (с пониманием) короткие тексты с соблюдением интонации и пауз в соответствии со знаками препинания в конце предложения;
- находить в тексте слова, значение которых требует уточнения;
- составлять предложение из набора форм слов;
- устно составлять текст из 3-5 предложений по сюжетным картинкам и на основе наблюдений;
- использовать изученные понятия в процессе решения учебных задач.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Раздел 1. Обучение грамоте (100 ч.)			
Развитие речи	2 ч.	Развитие речи	2 ч.
Слово и предложение	5 ч.	Слово и предложение	5 ч.
Фонетика	23 ч.	Фонетика	23 ч.
Письмо	70 ч.	Письмо	70 ч.
Раздел 2. Систематический курс (50 ч.)			
Систематический курс	50 ч.	Систематический курс	50 ч.
Резервное время	15 ч.	Резервное время	15 ч.
Общее количество часов по программе	165 ч.	Общее количество часов по программе	165 ч.

## «Литературное чтение»

### Цели:

- развитие фонематического слуха детей;
- обучение первоначальному чтению;
- расширение и уточнение представлений детей об окружающей действительности;
- обогащение словаря и развитие устных видов речи.

### Задачи:

- понимать ценность чтения для решения учебных задач и применения в различных жизненных ситуациях: отвечать на вопрос о важности чтения для личного развития, находить в художественных произведениях отражение нравственных ценностей, традиций, быта разных народов;
  - владеть техникой слогового плавного чтения с переходом на чтение целыми словами, читать осознанно вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные для восприятия и небольшие по объёму произведения в темпе не менее 30 слов в минуту (без отметочного оценивания);
  - читать наизусть с соблюдением орфоэпических и пунктуационных норм не менее 2 стихотворений о Родине, о детях, о семье, о родной природе в разные времена года;
  - различать прозаическую (нестихотворную) и стихотворную речь;
  - различать и называть отдельные жанры фольклора (устного народного творчества) и художественной литературы (загадки, пословицы, потешки, сказки (фольклорные и литературные), рассказы, стихотворения);

- понимать содержание прослушанного/прочитанного произведения: отвечать на вопросы по фактическому содержанию произведения;
- владеть элементарными умениями анализа текста прослушанного/прочитанного произведения: определять последовательность событий в произведении, характеризовать поступки (положительные или отрицательные) героя, объяснять значение незнакомого слова с использованием словаря;
- участвовать в обсуждении прослушанного/прочитанного произведения: отвечать на вопросы о впечатлении от произведения, использовать в беседе изученные литературные понятия (автор, герой, тема, идея, заголовок, содержание произведения), подтверждать свой ответ примерами из текста;
- пересказывать (устно) содержание произведения с соблюдением последовательности событий, с опорой на предложенные ключевые слова, вопросы, рисунки, предложенный план;
- читать по ролям с соблюдением норм произношения, расстановки ударения;
- составлять высказывания по содержанию произведения (не менее 3 предложений) по заданному алгоритму;
- сочинять небольшие тексты по предложенному началу и др. (не менее 3 предложений);
- ориентироваться в книге/учебнике по обложке, оглавлению, иллюстрациям;
- выбирать книги для самостоятельного чтения по совету взрослого и с учётом рекомендательного списка, рассказывать о прочитанной книге по предложенному алгоритму;
- обращаться к справочной литературе для получения дополнительной информации в соответствии с учебной задачей.



Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Раздел 1. Обучение грамоте (80 ч.)		Раздел 1. Обучение грамоте (80 ч.)	
Развитие речи	4 ч.	Развитие речи	4 ч.
Фонетика	4 ч.	Фонетика	4 ч.
Чтение	72 ч.	Чтение	72 ч.
Раздел 2. Систематический курс (40 ч.)		Раздел 2. Систематический курс (40 ч.)	
Сказка народная (фольклорная) и литературная (авторская)	6 ч.	Сказка народная (фольклорная) и литературная (авторская)	6 ч.
Произведения о детях и для детей	9 ч.	Произведения о детях и для детей	9 ч.
Произведения о родной природе	6 ч.	Произведения о родной природе	6 ч.
Устное народное творчество — малые фольклорные жанры	4 ч.	Устное народное творчество — малые фольклорные жанры	4 ч.
Произведения о братьях наших меньших	7 ч.	Произведения о братьях наших меньших	7 ч.
Произведения о маме	3 ч.	Произведения о маме	3 ч.
Фольклорные и авторские произведения о чудесах и фантазии	4 ч.	Фольклорные и авторские произведения о чудесах и фантазии	4 ч.
Библиографическая культура (работа с детской книгой)	1 ч.	Библиографическая культура (работа с детской книгой)	1 ч.
Резервное время	12 ч.	Резервное время	12 ч.
Общее количество часов по программе	132 ч.	Общее количество часов по программе	132 ч.

## «Математика»

### Цели:

- развитие числовой грамотности учащихся путем постепенного перехода от непосредственного восприятия количества к арифметике, опосредованной символами и знаками;
- формирование прочных вычислительных навыков на основе освоения рациональных способов действий;
- формирование умения переводить текст задач, выраженной в словесной форме, на язык математических понятий, символов, знаков и отношений;
- развитие умения измерять величины (длину, время) и проводить вычисления, связанные с величинами (длина, время, масса);
- знакомство с начальными геометрическими фигурами и их свойствами;
- математическое развитие учащихся, включая способность наблюдать, сравнивать, отличать главное от второстепенного, обобщать;
- развитие речевой культуры учащихся как важнейшего компонента мыслительной деятельности и средства развития личности учащихся;
- расширение и уточнение представлений об окружающем мире средствами учебного предмета «Математика», развитие умения применять математические знания в повседневной практике.

### Задачи:

- читать, записывать, сравнивать, упорядочивать числа от 0 до 20;

- пересчитывать различные объекты, устанавливать порядковый номер объекта;
- находить числа, большее или меньшее данного числа на заданное число;
- выполнять арифметические действия сложения и вычитания в пределах 20 (устно и письменно) без перехода через десяток;
- называть и различать компоненты действий сложения (слагаемые, сумма) и вычитания (уменьшаемое, вычитаемое, разность);
- решать текстовые задачи в одно действие на сложение и вычитание: выделять условие и требование (вопрос);
- сравнивать объекты по длине, устанавливая между ними соотношение «длиннее – короче», «выше – ниже», «шире – уже»;
- измерять длину отрезка (в см), чертить отрезок заданной длины;
- различать число и цифру;
- распознавать геометрические фигуры: круг, треугольник, прямоугольник (квадрат), отрезок;
- устанавливать между объектами соотношения: «слева – справа», «спереди – сзади», «между»;
- распознавать верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения относительно заданного набора объектов/предметов;
- группировать объекты по заданному признаку, находить и называть закономерности в ряду объектов повседневной жизни;

- различать строки и столбцы таблицы, вносить данное в таблицу, извлекать данное или данные из таблицы;
- сравнивать два объекта (числа, геометрические фигуры);
- распределять объекты на две группы по заданному основанию.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Раздел 1. Числа и величины (14 ч.)		Раздел 1. Числа и величины (14 ч.)	
Числа от 0 до 10	3 ч.	Числа от 0 до 10	3 ч.
Числа от 11 до 20	4 ч.	Числа от 11 до 20	4 ч.
Длина. Измерение длины	7 ч.	Длина. Измерение длины	7 ч.
Раздел 2. Арифметические действия (56 ч.)		Раздел 2. Арифметические дей- ствия (56 ч.)	
Сложение и вычитание в пределах 10	11 ч.	Сложение и вычитание в пределах 10	11 ч.
Сложение и вычитание в пределах 20	29 ч.	Сложение и вычитание в пределах 20	29 ч.
Раздел 3. Текстовые задачи		Раздел 3. Текстовые задачи	
Текстовые задачи	16 ч.	Текстовые задачи	16 ч.
Раздел 4. Пространственные отношения и геометрические фигуры (20 ч.)		Раздел 4. Пространственные от- ношения и геометрические фигу- ры (20 ч.)	
Пространственные от- ношения	3 ч.	Пространственные от- ношения	3 ч.
Геометрические фигуры	17 ч.	Геометрические фигуры	17 ч.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Раздел 5. Математическая информация (15 ч.)		Раздел 5. Математическая информация (15 ч.)	
Характеристика объекта, группы объектов	8 ч.	Характеристика объекта, группы объектов	8 ч.
Таблицы	7 ч.	Таблицы	7 ч.
Повторение пройденного материала	14 ч.	Повторение пройденного материала	14 ч.
Общее количество часов по программе	132 ч.	Общее количество часов по программе	132 ч.

## 2 год обучения «Русский язык»

### Цели:

- различение гласных и согласных звуков, твёрдых и мягких, звонких и глухих согласных, ударных и безударных гласных;
- правильное произношение звуков и соотношение количества звуков и букв в словах;
- выделение окончаний предложений соответствующими знаками препинания;
- письмо с заглавной буквы фамилий, имён, отчеств людей, кличек животных, названий населённых пунктов, улиц, книг;
- списывание слов и предложений с печатного и рукописного текста;

- письмо под диктовку текстов, проверка правильности написанного;
- выделение слов, обозначающих предметы, действия, признаки; различение слов, отвечающих на вопрос кто?, и слов, отвечающих на вопрос что?;
- составление предложений из отдельных слов и предложений на заданную учителем тему;
- восстановление деформированного текста;
- деление слов на слоги, перенос слов по слогам;
- выделение ударных и безударных гласных, звонких и глухих согласных, письмо слов с сочетаниями жи-ши, ча-ща, чу-щу, чк, чн;
- письмо часто употребляемых слов с двойными согласными;
- раздельное письмо предлогов со словами.

### **Задачи:**

- осознавать язык как основное средство общения;
- характеризовать согласные звуки вне слова и в слове по заданным параметрам: согласный парный (непарный) по твёрдости (мягкости); согласный парный (непарный) по звонкости (глухости);
- определять количество слогов в слове; делить слово на слоги (в том числе слова со стечением согласных);
- устанавливать соотношение звукового и буквенного состава слова, в том числе с учётом функций букв е, ё, ю, я;
- обозначать на письме мягкость согласных звуков буквой мягкий знак в середине слова;
- находить однокоренные слова;
- выделять в слове корень (простые случаи);

- выделять в слове окончание;
- выявлять в тексте случаи употребления многозначных слов, понимать их значения и уточнять значение по учебным словарям; выявлять случаи употребления синонимов и антонимов (без называния терминов);
- распознавать слова, отвечающие на вопросы «кто?», «что?»;
- распознавать слова, отвечающие на вопросы «что делать?», «что сделать?» и другие;
- распознавать слова, отвечающие на вопросы «какой?», «какая?», «какое?», «какие?»;
- определять вид предложения по цели высказывания и по эмоциональной окраске;
- находить место орфограммы в слове и между словами на изученные правила;
- применять изученные правила правописания, в том числе: сочетания чк, чн, чт; щн, нч; проверяемые безударные гласные в корне слова; парные звонкие и глухие согласные в корне слова; непроверяемые гласные и согласные (перечень слов в орфографическом словаре учебника); прописная буква в именах, отчествах, фамилиях людей, кличках животных, географических названиях; раздельное написание предлогов с именами существительными, разделительный мягкий знак;
- правильно списывать (без пропусков и искажений букв) слова и предложения, тексты объёмом не более 50 слов;
- писать под диктовку (без пропусков и искажений букв) слова, предложения, тексты объёмом не более 45 слов с учётом изученных правил правописания;

- находить и исправлять ошибки на изученные правила, описки;
- пользоваться толковым, орфографическим, орфоэпическим словарями учебника;
- строить устное диалогическое и монологическое высказывание (2-4 предложения на определённую тему, по наблюдениям) с соблюдением орфоэпических норм, правильной интонации;
- формулировать простые выводы на основе прочитанного (услышанного) устно и письменно (1-2 предложения);
- составлять предложения из слов, устанавливая между ними смысловую связь по вопросам;
- определять тему текста и озаглавливать текст, отражая его тему;
- составлять текст из разрозненных предложений, частей текста;
- писать подробное изложение повествовательного текста объёмом 30-45 слов с опорой на вопросы;
- объяснять своими словами значение изученных понятий; использовать изученные понятия в процессе решения учебных задач.



Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Общие сведения о языке	1 ч.	Общие сведения о языке	1 ч.
Фонетика и графика	6 ч.	Фонетика и графика	6 ч.
Лексика	10 ч.	Лексика	10 ч.
Состав слова	14 ч.	Состав слова	14 ч.
Морфология	19 ч.	Морфология	19 ч.
Синтаксис	8 ч.	Синтаксис	8 ч.
Орфография и пунктуация	50 ч.	Орфография и пунктуация	50 ч.
Развитие речи	30 ч.	Развитие речи	30 ч.
Резервное время	32 ч.	Резервное время	32 ч.
Общее количество часов по программе	170 ч.	Общее количество часов по программе	170 ч.

### «Литературное чтение»

#### **Цели:**

- закрепление и совершенствование навыка чтения – сознательного правильного, беглого и выразительного чтения вслух и про себя;
- развитие и расширение знания и представления об окружающем мире;
- привитие интереса к книге, к самостоятельному чтению, к литературному творчеству;
- формирование речевых умений и навыков, знаний о родном языке;
- формирование умения полноценно воспринимать литературное произведение в его эмоциональном, образном и логич-

ческом единстве, преодоление недостатков в развитии эмоционально-волевой сферы детей;

– развитие нравственных и эстетических представлений и чувств, коррекция личностного развития ребенка.

**Задачи:**

– объяснять важность чтения для решения учебных задач и применения в различных жизненных ситуациях: переходить от чтения вслух к чтению про себя в соответствии с учебной задачей, обращаться к разным видам чтения (изучающее, ознакомительное, поисковое выборочное, просмотровое выборочное), находить в фольклоре и литературных произведениях отражение нравственных ценностей, традиций, быта, культуры разных народов, ориентироваться в нравственно-этических понятиях в контексте изученных произведений;

– читать вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные по восприятию и небольшие по объёму прозаические и стихотворные произведения в темпе не менее 40 слов в минуту (без отметочного оценивания);

– читать наизусть с соблюдением орфоэпических и пунктуационных норм не менее 3 стихотворений о Родине, о детях, о семье, о родной природе в разные времена года;

– различать прозаическую и стихотворную речь: называть особенности стихотворного произведения (ритм, рифма);

– понимать содержание, смысл прослушанного/прочитанного произведения: отвечать и формулировать вопросы по фактическому содержанию произведения;

– различать и называть отдельные жанры фольклора (считалки, загадки, пословицы, потешки, небылицы, народные

песни, скороговорки, сказки о животных, бытовые и волшебные) и художественной литературы (литературные сказки, рассказы, стихотворения, басни);

– владеть элементарными умениями анализа и интерпретации текста: определять тему и главную мысль, воспроизводить последовательность событий в тексте произведения, составлять план текста (вопросный, номинативный);

– описывать характер героя, находить в тексте средства изображения (портрет) героя и выражения его чувств, оценивать поступки героев произведения, устанавливать взаимосвязь между характером героя и его поступками, сравнивать героев одного произведения по предложенным критериям, характеризовать отношение автора к героям, его поступкам;

– объяснять значение незнакомого слова с опорой на контекст и с использованием словаря; находить в тексте примеры использования слов в прямом и переносном значении;

– осознанно применять для анализа текста изученные понятия (автор, литературный герой, тема, идея, заголовок, содержание произведения, сравнение, эпитет);

– участвовать в обсуждении прослушанного/прочитанного произведения: понимать жанровую принадлежность произведения, формулировать устно простые выводы, подтверждать свой ответ примерами из текста;

– пересказывать (устно) содержание произведения подробно, выборочно, от лица героя, от третьего лица;

– читать по ролям с соблюдением норм произношения, расстановки ударения, инсценировать небольшие эпизоды из произведения;

- составлять высказывания на заданную тему по содержанию произведения (не менее 5 предложений);
- сочинять по аналогии с прочитанным загадки, небольшие сказки, рассказы;
- ориентироваться в книге/учебнике по обложке, оглавлению, аннотации, иллюстрациям, предисловию, условным обозначениям;
- выбирать книги для самостоятельного чтения с учётом рекомендательного списка, используя картотеки, рассказывать о прочитанной книге;
- использовать справочную литературу для получения дополнительной информации в соответствии с учебной задачей.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
О нашей Родине	6 ч.	О нашей Родине	6 ч.
Фольклор (устное народное творчество)	16 ч.	Фольклор (устное народное творчество)	16 ч.
Звуки и краски родной природы в разные времена года (осень)	8 ч.	Звуки и краски родной природы в разные времена года (осень)	8 ч.
О детях и дружбе	12 ч.	О детях и дружбе	12 ч.
Мир сказок	12 ч.	Мир сказок	12 ч.
Звуки и краски родной природы в разные времена года (зима)	12 ч.	Звуки и краски родной природы в разные времена года (зима)	12 ч.
О братьях наших меньших	18 ч.	О братьях наших меньших	18 ч.
Звуки и краски родной природы в разные времена года (весна и лето)	18 ч.	Звуки и краски родной природы в разные времена года (весна и лето)	18 ч.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
О наших близких, о семье	13 ч.	О наших близких, о семье	13 ч.
Зарубежная литература	11 ч.	Зарубежная литература	11 ч.
Библиографическая культура (работа с детской книгой и справочной литературой)	2 ч.	Библиографическая культура (работа с детской книгой и справочной литературой)	2 ч.
Резервное время	8 ч.	Резервное время	8 ч.
Общее количество часов по программе	136 ч.	Общее количество часов по программе	136 ч.

### «Математика»

#### **Цели:**

- знание последовательности чисел от 0 до 100, умение читать, записывать и сравнивать числа в пределах 100;
- знание таблицы сложения однозначных чисел и соответствующих случаев вычитания (на уровне автоматизированного навыка);
- владение терминами: «прямой угол», «кривая линия», «окружность», «овал», «круг»; соотношения между дециметром, метром.

#### **Задачи:**

- читать, записывать, сравнивать, упорядочивать числа в пределах 100;
- находить число большее или меньшее данного числа на заданное число (в пределах 100), большее данного числа в заданное число раз (в пределах 20);

– устанавливать и соблюдать порядок при вычислении значения числового выражения (со скобками или без скобок), содержащего действия сложения и вычитания в пределах 100;

– выполнять арифметические действия: сложение и вычитание, в пределах 100 – устно и письменно, умножение и деление в пределах 50 с использованием таблицы умножения;

– называть и различать компоненты действий умножения (множители, произведение), деления (делимое, делитель, частное);

– находить неизвестный компонент сложения, вычитания;

– использовать при выполнении практических заданий единицы величин длины (сантиметр, дециметр, метр), массы (килограмм), времени (минута, час), стоимости (рубль, копейка);

– определять с помощью измерительных инструментов длину, определять время с помощью часов;

– сравнивать величины длины, массы, времени, стоимости, устанавливая между ними соотношение «больше или меньше на»;

– решать текстовые задачи в одно-два действия: представлять задачу (краткая запись, рисунок, таблица или другая модель), планировать ход решения текстовой задачи в два действия, оформлять его в виде арифметического действия или действий, записывать ответ;

– различать и называть геометрические фигуры: прямой угол, ломаную, многоугольник;

– на бумаге в клетку изображать ломаную, многоугольник, чертить с помощью линейки или угольника прямой угол, прямоугольник с заданными длинами сторон;

- выполнять измерение длин реальных объектов с помощью линейки;
- находить длину ломаной, состоящей из двух-трёх звеньев, периметр прямоугольника (квадрата);
- распознавать верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения со словами «все», «каждый»;
- проводить одно-двухшаговые логические рассуждения и делать выводы;
- находить общий признак группы математических объектов (чисел, величин, геометрических фигур);
- находить закономерность в ряду объектов (чисел, геометрических фигур);
- представлять информацию в заданной форме: дополнять текст задачи числами, заполнять строку или столбец таблицы, указывать числовые данные на рисунке (изображении геометрических фигур);
- сравнивать группы объектов (находить общее, различное);
- обнаруживать модели геометрических фигур в окружающем мире;
- подбирать примеры, подтверждающие суждение, ответ;
- составлять (дополнять) текстовую задачу;
- проверять правильность вычисления, измерения.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Раздел 1. Числа и величины (19 ч.)		Раздел 1. Числа и величины (19 ч.)	
Числа	9 ч.	Числа	9 ч.
Величины	10 ч.	Величины	10 ч.
Раздел 2. Арифметические действия (56 ч.)		Раздел 2. Арифметические действия (56 ч.)	
Сложение и вычитание в пределах	19 ч.	Сложение и вычитание в пределах	19 ч.
Умножение и деление	25 ч.	Умножение и деление	25 ч.
Арифметические действия с числами в пределах 100	12 ч.	Арифметические действия с числами в пределах 100	12 ч.
Раздел 3. Текстовые задачи (11 ч.)		Раздел 3. Текстовые задачи (11 ч.)	
Текстовые задачи	11 ч.	Текстовые задачи	11 ч.
Раздел 4. Пространственные отношения и геометрические фигуры (20 ч.)		Раздел 4. Пространственные отношения и геометрические фигуры (20 ч.)	
Пространственные отношения	3 ч.	Пространственные отношения	3 ч.
Геометрические фигуры	17 ч.	Геометрические фигуры	17 ч.
Раздел 5. Математическая информация (19 ч.)		Раздел 5. Математическая информация (19 ч.)	
Геометрические фигуры	10 ч.	Геометрические фигуры	10 ч.
Геометрические величины	9 ч.	Геометрические величины	9 ч.
Повторение пройденного материала	9 ч.	Повторение пройденного материала	9 ч.



Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Итоговый контроль	8 ч.	Итоговый контроль	8 ч.
Общее количество часов по программе	136 ч.	Общее количество часов по программе	136 ч.

### **3 год обучения «Русский язык»**

#### **Цели:**

- нахождение орфограмм в соответствии с изученными правилами;
- списывание и письмо под диктовку текста, включающего изученные орфограммы и знаки препинания в конце предложения (точка, вопросительный, восклицательный знаки), проверка написанного;
- составление и запись небольших рассказов по серии картин, вопросы и
- ответы по сюжетной картине, серии картин, по прочитанному, письмо под руководством учителя изложение;
- письмо почтового адреса дома, школы, поздравительное объявление;
- разбор по составу слов (корень, окончание, приставка, суффикс), используя готовые памятки;
- различение и называние изученных частей речи (имена существительные, имена прилагательные, глаголы, предлоги);

- различение предложений по интонации;
- выделение главных (подлежащее и сказуемое) и второстепенных (без деления на виды) членов предложения в простом двусоставном предложении;
- установление связи между словами в предложении.

### **Задачи:**

- объяснять значение русского языка как государственного языка Российской Федерации;
- характеризовать, сравнивать, классифицировать звуки вне слова и в слове по заданным параметрам;
- производить звуко-буквенный анализ слова (в словах с орфограммами; без транскрибирования);
- определять функцию разделительных мягкого и твёрдого знаков в словах; устанавливать соотношение звукового и буквенного состава, в том числе с учётом функций букв е, ё, ю, я, в словах с разделительными ь, ъ, в словах с непроизносимыми согласными;
- различать однокоренные слова и формы одного и того же слова; различать однокоренные слова и слова с омонимичными корнями (без называния термина); различать однокоренные слова и синонимы;
- находить в словах с однозначно выделяемыми морфемами окончание, корень, приставку, суффикс;
- выявлять случаи употребления синонимов и антонимов; подбирать синонимы и антонимы к словам разных частей речи;
- распознавать слова, употреблённые в прямом и переносном значении (простые случаи);

- определять значение слова в тексте;
- распознавать имена существительные; определять грамматические признаки имён существительных: род, число, падеж; склонять в единственном числе имена существительные с ударными окончаниями;
- распознавать имена прилагательные; определять грамматические признаки имён прилагательных: род, число, падеж;
- изменять имена прилагательные по падежам, числам, родам (в единственном числе) в соответствии с падежом, числом и родом имён существительных;
- распознавать глаголы; различать глаголы, отвечающие на вопросы «что делать?» и «что сделать?»; определять грамматические признаки глаголов: форму времени, число, род (в прошедшем времени); изменять глагол по временам (простые случаи), в прошедшем времени - по родам;
- распознавать личные местоимения (в начальной форме);
- использовать личные местоимения для устранения неоправданных повторов в тексте;
- различать предлоги и приставки;
- определять вид предложения по цели высказывания и по эмоциональной окраске;
- находить главные и второстепенные (без деления на виды) члены предложения;
- распознавать распространённые и нераспространённые предложения;
- находить место орфограммы в слове и между словами на изученные правила; применять изученные правила пра-

вописания, в том числе непроверяемые гласные и согласные (перечень слов в орфографическом словаре учебника); непроносимые согласные в корне слова; разделительный твёрдый знак; мягкий знак после шипящих на конце имён существительных; не с глаголами; раздельное написание предлогов со словами;

– правильно списывать слова, предложения, тексты объёмом не более 70 слов;

– писать под диктовку тексты объёмом не более 65 слов с учётом изученных правил правописания;

– находить и исправлять ошибки на изученные правила, опiski;

– понимать тексты разных типов, находить в тексте заданную информацию;

– формулировать устно и письменно на основе прочитанной (услышанной) информации простые выводы (1-2 предложения);

– строить устное диалогическое и монологическое высказывание (3-5 предложений на определённую тему, по результатам наблюдений) с соблюдением орфоэпических норм, правильной интонации; создавать небольшие устные и письменные тексты (2-4 предложения), содержащие приглашение, просьбу, извинение, благодарность, отказ, с использованием норм речевого этикета;

– определять связь предложений в тексте (с помощью личных местоимений, синонимов, союзов и, а, но);

– определять ключевые слова в тексте;

– определять тему текста и основную мысль текста;

- выявлять части текста (абзацы) и отражать с помощью ключевых слов или предложений их смысловое содержание;
- составлять план текста, создавать по нему текст и корректировать текст;
- писать подробное изложение по заданному, коллективно или самостоятельно составленному плану;
- объяснять своими словами значение изученных понятий, использовать изученные понятия в процессе решения учебных задач;
- уточнять значение слова с помощью толкового словаря.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Общие сведения о языке	1 ч.	Общие сведения о языке	1 ч.
Фонетика и графика	2 ч.	Фонетика и графика	2 ч.
Лексика	5 ч.	Лексика	5 ч.
Состав слова	9 ч.	Состав слова	9 ч.
Морфология	43 ч.	Морфология	43 ч.
Синтаксис	13 ч.	Синтаксис	13 ч.
Орфография и пунктуация	50 ч.	Орфография и пунктуация	50 ч.
Развитие речи	30 ч.	Развитие речи	30 ч.
Резервное время	17 ч.	Резервное время	17 ч.
Общее количество часов по программе	170 ч.	Общее количество часов по программе	170 ч.

## «Литературное чтение»

### Цели:

- чтение вслух сознательно, правильно и выразительно целыми словами (малоизвестные слова сложной слоговой структуры — по слогам);
- владение темпом, громкостью, тоном и мелодикой речи как средствами выразительности чтения;
- осознанное чтение про себя;
- определение смысла событий и поступков героев, выражая своё отношение к ним;
- установление логических связей между событиями описанными в тексте;
- пересказ прочитанного подробно и сжато;

### Задачи:

- расширить читательские возможности детей и их знания об окружающем мире, о своих сверстниках, об их жизни, играх, приключениях, о природе и ее охране, об истории нашей Родины;
- формировать речевые навыки;
- интенсивное развитие навыка чтения как вида речевой деятельности;
- развивать у детей способность полноценно воспринимать художественно е произведение, сопереживать героям, эмоционально откликаться на прочитанное;
- учить чувствовать и понимать образный язык художественного произведения, развивать образное мышление;
- формировать умение воссоздавать художественные образы;

- развивать поэтический слух;
- формировать потребность в постоянном чтении книг;
- обеспечивать достаточно глубокое понимание содержания произведений;
- закрепить и совершенствовать навык чтения – сознательного правильного, беглого и выразительного чтения вслух и про себя;
- развивать и расширять знания и представления об окружающем мире;
- прививать интерес к книге, к самостоятельному чтению, к литературному творчеству.
- формировать речевые умения и навыки, знания о родном языке;
- формировать умения полноценно воспринимать литературное произведение в его эмоциональном, образном и логическом единстве, преодолевать недостатки в развитии эмоционально волевой сферы детей;
- развивать нравственные и эстетические представления и чувства, коррекция личностного развития ребенка.
- отвечать на вопрос о культурной значимости устного народного творчества и художественной литературы, находить в фольклоре и литературных произведениях отражение нравственных ценностей, традиций, быта, культуры разных народов, ориентироваться в нравственно-этических понятиях в контексте изученных произведений;
- читать вслух и про себя в соответствии с учебной задачей, использовать разные виды чтения (изучающее, ознакомительное, поисковое выборочное, просмотровое выборочное);

- читать вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные по восприятию и небольшие по объёму прозаические и стихотворные произведения в темпе не менее 60 слов в минуту (без отметочного оценивания);
- читать наизусть не менее 4 стихотворений в соответствии с изученной тематикой произведений;
- различать художественные произведения и познавательные тексты;
- различать прозаическую и стихотворную речь: называть особенности стихотворного произведения (ритм, рифма, строфа), отличать лирическое произведение от эпического;
- понимать жанровую принадлежность, содержание, смысл прослушанного/прочитанного произведения: отвечать и формулировать вопросы к учебным и художественным текстам;
- различать и называть отдельные жанры фольклора (считалки, загадки, пословицы, потешки, небылицы, народные песни, скороговорки, сказки о животных, бытовые и волшебные) и художественной литературы (литературные сказки, рассказы, стихотворения, басни), приводить примеры произведений фольклора разных народов России;
- владеть элементарными умениями анализа и интерпретации текста: формулировать тему и главную мысль, определять последовательность событий в тексте произведения, выявлять связь событий, эпизодов текста; составлять план текста (вопросный, номинативный, цитатный);
- характеризовать героев, описывать характер героя, давать оценку поступкам героев, составлять портретные харак-



теристики персонажей; выявлять взаимосвязь между поступками, мыслями, чувствами героев, сравнивать героев одного произведения и сопоставлять их поступки по предложенным критериям (по аналогии или по контрасту);

- отличать автора произведения от героя и рассказчика, характеризовать отношение автора к героям, поступкам, описанной картине, находить в тексте средства изображения героев (портрет), описание пейзажа и интерьера;

- объяснять значение незнакомого слова с опорой на контекст и с использованием словаря; находить в тексте примеры использования слов в прямом и переносном значении, средств художественной выразительности (сравнение, эпитет, олицетворение);

- осознанно применять изученные понятия (автор, мораль басни, литературный герой, персонаж, характер, тема, идея, заголовок, содержание произведения, эпизод, смысловые части, композиция, сравнение, эпитет, олицетворение);

- участвовать в обсуждении прослушанного/прочитанного произведения: строить монологическое и диалогическое высказывание с соблюдением орфоэпических и пунктуационных норм, устно и письменно формулировать простые выводы, подтверждать свой ответ примерами из текста; использовать в беседе изученные литературные понятия;

- пересказывать произведение (устно) подробно, выборочно, сжато (кратко), от лица героя, с изменением лица рассказчика, от третьего лица;

- при анализе и интерпретации текста использовать разные типы речи (повествование, описание, рассуждение) с учётом специфики учебного и художественного текстов;

- читать по ролям с соблюдением норм произношения, инсценировать небольшие эпизоды из произведения;
- составлять устные и письменные высказывания на основе прочитанного/прослушанного текста на заданную тему по содержанию произведения (не менее 8 предложений), корректировать собственный письменный текст;
- составлять краткий отзыв о прочитанном произведении по заданному алгоритму;
- сочинять тексты, используя аналогии, иллюстрации, придумывать продолжение прочитанного произведения;
- использовать в соответствии с учебной задачей аппарат издания (обложку, оглавление, аннотацию, иллюстрации, предисловие, приложения, сноски, примечания);
- выбирать книги для самостоятельного чтения с учётом рекомендательного списка, используя картотеки, рассказывать о прочитанной книге;
- использовать справочные издания, в том числе верифицированные электронные образовательные и информационные ресурсы, включённые в федеральный перечень.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
О Родине и её истории	6 ч.	О Родине и её истории	6 ч.
Фольклор (устное народное творчество)	16 ч.	Фольклор (устное народное творчество)	16 ч.
Творчество И.А. Крылова	4 ч.	Творчество И.А. Крылова	4 ч.
Творчество А.С. Пушкина	9 ч.	Творчество А.С. Пушкина	9 ч.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Картины природы в произведениях поэтов и писателей XIX века	8 ч.	Картины природы в произведениях поэтов и писателей XIX века	8 ч.
Творчество Л.Н. Толстого	10 ч.	Творчество Л.Н. Толстого	10 ч.
Литературная сказка	9 ч.	Литературная сказка	9 ч.
Картины природы в произведениях поэтов и писателей XX века	10 ч.	Картины природы в произведениях поэтов и писателей XX века	10 ч.
Произведения о взаимоотношениях человека и животных	16 ч.	Произведения о взаимоотношениях человека и животных	16 ч.
Произведения о детях	18 ч.	Произведения о детях	18 ч.
Юмористические произведения	6 ч.	Юмористические произведения	6 ч.
Зарубежная литература	10 ч.	Зарубежная литература	10 ч.
Библиографическая культура (работа с детской книгой и справочной литературой)	4 ч.	Библиографическая культура (работа с детской книгой и справочной литературой)	4 ч.
Резервное время	10 ч.	Резервное время	10 ч.
Общее количество часов по программе	136 ч.	Общее количество часов по программе	136 ч.

## «Математика»

### Цели:

– знание таблицы умножения однозначных чисел и соответствующие случаи деления.

### Задачи:

– читать, записывать, сравнивать, упорядочивать числа в пределах 1000;

– находить число большее или меньшее данного числа на заданное число, в заданное число раз (в пределах 1000);

– выполнять арифметические действия: сложение и вычитание (в пределах 100 – устно, в пределах 1000 – письменно), умножение и деление на однозначное число, деление с остатком (в пределах 100 – устно и письменно);

– выполнять действия умножение и деление с числами 0 и 1;

– устанавливать и соблюдать порядок действий при вычислении значения числового выражения (со скобками или без скобок), содержащего арифметические действия сложения, вычитания, умножения и деления;

– использовать при вычислениях переместительное и сочетательное свойства сложения;

– находить неизвестный компонент арифметического действия;

– использовать при выполнении практических заданий и решении задач единицы: длины (миллиметр, сантиметр, дециметр, метр, километр), массы (грамм, килограмм), времени (минута, час, секунда), стоимости (копейка, рубль);

– определять с помощью цифровых и аналоговых приборов, измерительных инструментов длину (массу, время), вы-

полнять прикидку и оценку результата измерений, определять продолжительность события;

- сравнивать величины длины, площади, массы, времени, стоимости, устанавливая между ними соотношение «больше или меньше на или в»;

- называть, находить долю величины (половина, четверть);

- сравнивать величины, выраженные долями;

- использовать при решении задач и в практических ситуациях (покупка товара, определение времени, выполнение расчётов) соотношение между величинами;

- при решении задач выполнять сложение и вычитание однородных величин, умножение и деление величины на однозначное число;

- решать задачи в одно-два действия: представлять текст задачи, планировать ход решения, записывать решение и ответ, анализировать решение (искать другой способ решения), оценивать ответ (устанавливать его реалистичность, проверять вычисления);

- конструировать прямоугольник из данных фигур (квадратов), делить прямоугольник, многоугольник на заданные части;

- сравнивать фигуры по площади (наложение, сопоставление числовых значений);

- находить периметр прямоугольника (квадрата), площадь прямоугольника (квадрата);

- распознавать верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения со словами: «все», «некоторые», «и», «каждый», «если..., то...»;

– формулировать утверждение (вывод), строить логические рассуждения (одно-двухшаговые), в том числе с использованием изученных связей;

– классифицировать объекты по одному-двум признакам;

– извлекать, использовать информацию, представленную на простейших диаграммах, в таблицах (например, расписание, режим работы), на предметах повседневной жизни (например, ярлык, этикетка), а также структурировать информацию: заполнять простейшие таблицы;

– составлять план выполнения учебного задания и следовать ему, выполнять действия по алгоритму;

– сравнивать математические объекты (находить общее, различное, уникальное);

– выбирать верное решение математической задачи.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Раздел 1. Числа и величины (18 ч.)		Раздел 1. Числа и величины (18 ч.)	
Числа	10 ч.	Числа	10 ч.
Величины	8 ч.	Величины	8 ч.
Раздел 2. Арифметические действия (47 ч.)		Раздел 2. Арифметические действия (47 ч.)	
Вычисления	40 ч.	Вычисления	40 ч.
Числовые выражения	7 ч.	Числовые выражения	7 ч.
Раздел 3. Текстовые задачи (23 ч.)		Раздел 3. Текстовые задачи (23 ч.)	
Работа с текстовой задачей	12 ч.	Работа с текстовой задачей	12 ч.
Решение задач	11 ч.	Решение задач	11 ч.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Раздел 4. Пространственные отношения и геометрические фигуры (22 ч.)		Раздел 4. Пространственные отношения и геометрические фигуры (22 ч.)	
Геометрические фигуры	9 ч.	Геометрические фигуры	9 ч.
Геометрические величины	13 ч.	Геометрические величины	13 ч.
Раздел 5. Математическая информация (15 ч.)		Раздел 5. Математическая информация (15 ч.)	
Математическая информация	15 ч.	Математическая информация	15 ч.
Повторение пройденного материала	4 ч.	Повторение пройденного материала	4 ч.
Итоговый контроль	7 ч.	Итоговый контроль	7 ч.
Общее количество часов по программе	136 ч.	Общее количество часов по программе	136 ч.

#### 4 год обучения

#### «Русский язык»

##### Цели:

- овладение речевой деятельностью в разных ее видах;
- усвоение основ знаний из области фонетики и графики, грамматики, лексики, морфемики;
- формирование каллиграфических, орфографических и пунктуационных навыков, речевых умений, обеспечивающих восприятие, воспроизведение и создание высказываний в устной и письменной форме;

- обогащение словарного запаса, умение пользоваться словарями разных типов;

- эстетическое, эмоциональное, нравственное развитие школьника.

**Задачи:**

- формировать фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез;

- обогащать словарный запас путем расширения и уточнения непосредственных впечатлений и представлений об окружающем мире;

- развивать связную речь;

- формировать интерес к родному языку, навыков учебной работы;

- выделять главные и второстепенные члены предложения в простом двусоставном предложении;

- устанавливать связь между словами в предложении по вопросам;

- находить в простом предложении однородные члены;

- осознавать многообразие языков и культур на территории Российской Федерации, осознавать язык как одну из главных духовно-нравственных ценностей народа;

- объяснять роль языка как основного средства общения;

- объяснять роль русского языка как государственного языка Российской Федерации и языка международного общения;

- осознавать правильную устную и письменную речь как показатель общей культуры человека;

- проводить звуко-буквенный разбор слов (в соответствии с предложенным в учебнике алгоритмом);



- подбирать к предложенным словам синонимы; подбирать к предложенным словам антонимы;
- выявлять в речи слова, значение которых требует уточнения, определять значение слова по контексту;
- проводить разбор по составу слов с однозначно выделяемыми морфемами; составлять схему состава слова; соотносить состав слова с представленной схемой;
- устанавливать принадлежность слова к определённой части речи (в объёме изученного) по комплексу освоенных грамматических признаков;
- определять грамматические признаки имён существительных: склонение, род, число, падеж; проводить разбор имени существительного как части речи;
- определять грамматические признаки имён прилагательных: род (в единственном числе), число, падеж; проводить разбор имени прилагательного как части речи;
- устанавливать (находить) неопределённую форму глагола; определять грамматические признаки глаголов: спряжение, время, лицо (в настоящем и будущем времени), число, род (в прошедшем времени в единственном числе); изменять глаголы в настоящем и будущем времени по лицам и числам (спрягать); проводить разбор глагола как части речи;
- определять грамматические признаки личного местоимения в начальной форме: лицо, число, род (у местоимений 3-го лица в единственном числе); использовать личные местоимения для устранения неоправданных повторов в тексте;
- различать предложение, словосочетание и слово;
- классифицировать предложения по цели высказывания и по эмоциональной окраске;

- различать распространённые и нераспространённые предложения;
- распознавать предложения с однородными членами; составлять предложения с однородными членами; использовать предложения с однородными членами в речи;
- разграничивать простые распространённые и сложные предложения, состоящие из двух простых (сложносочинённые с союзами и, а, но и бессоюзные сложные предложения без называния терминов); составлять простые распространённые и сложные предложения, состоящие из двух простых (сложносочинённые с союзами и, а, но и бессоюзные сложные предложения без называния терминов);
- производить синтаксический разбор простого предложения;
- находить место орфограммы в слове и между словами на изученные правила;
- применять изученные правила правописания, в том числе: непроверяемые гласные и согласные (перечень слов в орфографическом словаре учебника); безударные падежные окончания имён существительных (кроме существительных на -мя, -ий, -ие, -ия, на -ья типа гостья, на -ье типа ожерелье во множественном числе, а также кроме собственных имён существительных на -ов, -ин, -ий); безударные падежные окончания имён прилагательных; мягкий знак после шипящих на конце глаголов в форме 2-го лица единственного числа; наличие или отсутствие мягкого знака в глаголах на -ться и -тся; безударные личные окончания глаголов; знаки препинания в предложениях с однородными членами, соединёнными союзами и, а, но и без союзов;

- правильно списывать тексты объёмом не более 85 слов;
- писать под диктовку тексты объёмом не более 80 слов с учётом изученных правил правописания;
- находить и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки на изученные правила, опiski;
- осознавать ситуацию общения (с какой целью, с кем, где происходит общение); выбирать адекватные языковые средства в ситуации общения;
- строить устное диалогическое и монологическое высказывание (4-6 предложений), соблюдая орфоэпические нормы, правильную интонацию, нормы речевого взаимодействия;
- создавать небольшие устные и письменные тексты (3-5 предложений) для конкретной ситуации письменного общения (письма, поздравительные открытки, объявления и другие);
- определять тему и основную мысль текста; самостоятельно озаглавливать текст с опорой на тему или основную мысль;
- корректировать порядок предложений и частей текста;
- составлять план к заданным текстам;
- осуществлять подробный пересказ текста (устно и письменно);
- осуществлять выборочный пересказ текста (устно);
- писать (после предварительной подготовки) сочинения по заданным темам;
- осуществлять в процессе изучающего чтения поиск информации; формулировать устно и письменно простые выводы на основе прочитанной (услышанной) информации; ин-

терпретировать и обобщать содержащуюся в тексте информацию; осуществлять ознакомительное чтение в соответствии с поставленной задачей;

– объяснять своими словами значение изученных понятий; использовать изученные понятия;

– уточнять значение слова с помощью справочных изданий, в том числе из числа верифицированных электронных ресурсов, включённых в федеральный перечень.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Общие сведения о языке	1 ч.	Общие сведения о языке	1 ч.
Фонетика и графика	2 ч.	Фонетика и графика	2 ч.
Лексика	5 ч.	Лексика	5 ч.
Состав слова	5 ч.	Состав слова	5 ч.
Морфология	43 ч.	Морфология	43 ч.
Синтаксис	16 ч.	Синтаксис	16 ч.
Орфография и пунктуация	50 ч.	Орфография и пунктуация	50 ч.
Развитие речи	30 ч.	Развитие речи	30 ч.
Резервное время	18 ч.	Резервное время	18 ч.
Общее количество часов по программе	170 ч.	Общее количество часов по программе	170 ч.

### «Литературное чтение»

#### Цели:

– расширение читательских возможностей детей и их знаний об окружающем мире, о своих сверстниках, об их жизни, играх, приключениях, о природе и ее охране, об истории нашей Родины;

- формирование развития речевых навыков;
- интенсивное развитие навыка чтения как вида речевой деятельности;
- развитие у детей способности полноценно воспринимать художественное произведение, сопереживать героям, эмоционально откликаться на прочитанное;
- чувство и понимание образного языка художественного произведения, развитие образного мышления;
- формирование умения воссоздавать художественные образы;
- развитие поэтического слуха;
- формирование потребности в постоянном чтении книг;
- обеспечение достаточно глубокого понимания содержания произведений;

**Задачи:**

- формировать закрепления и совершенствование навыка чтения – сознательного правильного, беглого и выразительного чтения вслух и про себя;
- формировать умение полноценно воспринимать литературное произведение в его эмоциональном, образном и логическом единстве, преодолевать недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы детей;
- развивать нравственные и эстетические представления и чувства, корректировать личностное развитие ребенка;
- формировать речевые умения и навыки, знания о родном языке;
- развивать и расширять знания и представления об окружающем мире;

– прививать интерес к книге, к самостоятельному чтению, к литературному творчеству.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
О Родине, героические страницы истории	12 ч.	О Родине, героические страницы истории	12 ч.
Фольклор (устное народное творчество)	11 ч.	Фольклор (устное народное творчество)	11 ч.
Творчество И.А. Крылова	4 ч.	Творчество И.А. Крылова	4 ч.
Творчество А.С. Пушкина	12 ч.	Творчество А.С. Пушкина	12 ч.
Творчество М. Ю. Лермонтова	4 ч.	Творчество М. Ю. Лермонтова	4 ч.
Литературная сказка	9 ч.	Литературная сказка	9 ч.
Картины природы в творчестве поэтов и писателей XIX века	7 ч.	Картины природы в творчестве поэтов и писателей XIX века	7 ч.
Творчество Л. Н. Толстого	7 ч.	Творчество Л. Н. Толстого	7 ч.
Картины природы в творчестве поэтов и писателей XX века	6 ч.	Картины природы в творчестве поэтов и писателей XX века	6 ч.
Произведения о животных и родной природе	12 ч.	Произведения о животных и родной природе	12 ч.
Произведения о детях	13 ч.	Произведения о детях	13 ч.
Пьеса	5 ч.	Пьеса	5 ч.
Юмористические произведения	6 ч.	Юмористические произведения	6 ч.
Зарубежная литература	8 ч.	Зарубежная литература	8 ч.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Библиографическая культура (работа с детской книгой и справочной литературой)	7	Библиографическая культура (работа с детской книгой и справочной литературой)	7 ч.
Резервное время	13 ч.	Резервное время	13 ч.
Общее количество часов по программе	136 ч.	Общее количество часов по программе	136 ч.

### «Математика»

#### **Цели:**

- изучение натуральных чисел, арифметических действий, приемов вычисления;
- ознакомление с элементами буквенной символики, с геометрическими фигурами и величинами;
- формирование практических умений (измерительных, графических);
- формирование умения решать простые и составные задачи.

#### **Задачи:**

- читать, записывать, сравнивать, упорядочивать многозначные числа;
- находить число большее или меньшее данного числа на заданное число, в заданное число раз;
- выполнять арифметические действия: сложение и вычитание с многозначными числами письменно (в пределах 100 – устно), умножение и деление многозначного числа на однознач-

ное, двузначное число письменно (в пределах 100 – устно), деление с остатком – письменно (в пределах 1000);

– вычислять значение числового выражения (со скобками или без скобок), содержащего 2–4 арифметических действия, использовать при вычислениях изученные свойства арифметических действий;

– выполнять прикидку результата вычислений, проверку полученного ответа по критериям: достоверность (реальность), соответствие правилу (алгоритму), а также с помощью калькулятора;

– находить долю величины, величину по её доле;

– находить неизвестный компонент арифметического действия;

– использовать единицы величин при решении задач (длина, масса, время, вместимость, стоимость, площадь, скорость);

– использовать при решении задач единицы длины (миллиметр, сантиметр, дециметр, метр, километр), массы (грамм, килограмм, центнер, тонна), времени (секунда, минута, час, сутки, неделя, месяц, год), вместимости (литр), стоимости (копейка, рубль), площади (квадратный метр, квадратный дециметр, квадратный сантиметр), скорости (километр в час);

– использовать при решении текстовых задач и в практических ситуациях соотношения между скоростью, временем и пройденным путём, между производительностью, временем и объёмом работы;

– определять с помощью цифровых и аналоговых приборов массу предмета, температуру (например, воды, воздуха в



помещении), вместимость с помощью измерительных сосудов, прикидку и оценку результата измерений;

– решать текстовые задачи в 1–3 действия, выполнять преобразование заданных величин, выбирать при решении подходящие способы вычисления, сочетая устные и письменные вычисления и используя, при необходимости, вычислительные устройства, оценивать полученный результат по критериям: реальность, соответствие условию;

– решать практические задачи, связанные с повседневной жизнью (например, покупка товара, определение времени, выполнение расчётов), в том числе с избыточными данными, находить недостающую информацию (например, из таблиц, схем), находить различные способы решения;

– различать окружность и круг, изображать с помощью циркуля и линейки окружность заданного радиуса;

– различать изображения простейших пространственных фигур (шар, куб, цилиндр, конус, пирамида), распознавать в простейших случаях проекции предметов окружающего мира на плоскость (пол, стену);

– выполнять разбиение (показывать на рисунке, чертеже) простейшей составной фигуры на прямоугольники (квадраты), находить периметр и площадь фигур, составленных из двух-трёх прямоугольников (квадратов);

– распознавать верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения, приводить пример, контрпример;

– формулировать утверждение (вывод), строить логические рассуждения (двух-трёхшаговые);

– классифицировать объекты по заданным или самостоятельно установленным одному-двум признакам;

– извлекать и использовать для выполнения заданий и решения задач информацию, представленную на простейших столбчатых диаграммах, в таблицах с данными о реальных процессах и явлениях окружающего мира (например, календарь, расписание), в предметах повседневной жизни (например, счёт, меню, прайс-лист, объявление);

– заполнять данными предложенную таблицу, столбчатую диаграмму;

– использовать формализованные описания последовательности действий (алгоритм, план, схема) в практических и учебных ситуациях, дополнять алгоритм, упорядочивать шаги алгоритма;

– составлять модель текстовой задачи, числовое выражение;

– выбирать рациональное решение задачи, находить все верные решения из предложенных.

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Раздел 1. Числа и величины (23 ч.)		Раздел 1. Числа и величины (23 ч.)	
Числа	11 ч.	Числа	11 ч.
Величины	12 ч.	Величины	12 ч.
Раздел 2. Арифметические действия (37 ч.)		Раздел 2. Арифметические действия (37)	
Вычисления	25 ч.	Вычисления	25 ч.
Числовые выражения	12 ч.	Числовые выражения	12 ч.
Раздел 3. Текстовые задачи (20 ч.)		Раздел 3. Текстовые задачи (20 ч.)	
Решение текстовых задач	20 ч.	Решение текстовых задач	20 ч.
Раздел 4. Пространственные отношения и геометрические фигуры (20 ч.)		Раздел 4. Пространственные отношения и геометрические фигуры (20 ч.)	

Программа общеобразовательных учреждений «Школа России»		АООП НОО в соответствии с ФГОС обучающихся с ОВЗ (ЗПР)	
Геометрические фигуры	12 ч.	Геометрические фигуры	3 ч.
Геометрические величины	8 ч.	Геометрические величины	17 ч.
Раздел 5. Математическая информация (15 ч.)		Раздел 5. Математическая информация (15 ч.)	
Математическая информация	15 ч.	Математическая информация	15 ч.
Повторение пройденного материала	14 ч.	Повторение пройденного материала	14 ч.
Итоговый контроль	7 ч.	Итоговый контроль	7 ч.
Общее количество часов по программе	136 ч.	Общее количество часов по программе	136 ч.





## Карта обученности учащихся с ЗПР по математике

год обучения \_\_\_\_\_ класс \_\_\_\_

№	Фамилия, имя	Нумерация					Знание таблиц					Сравнение чисел					Устные вычисления					Письменные приемы					Решение задач									
		0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4					
1																																				
2																																				
3																																				
4																																				
5																																				
6																																				

Действия с именованным и числами					Выражения					Геометрический материал												Контрольная работа									
										прямоуголь- ник					угол					квадрат											
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1		2	3	4	высокий
1																															выше среднего
2																															средний
3																															ниже среднего
4																															низкий
5																															
6																															





высокий
выше среднего
средний
ниже среднего
низкий

*Научное издание*

**Будникова Екатерина Сергеевна,  
Резникова Елена Васильевна**

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИ-  
ТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ**

Корректор  
С.В. Созыкина

Издательство «Абрис»  
454007, г. Челябинск пр. Ленина, 15

Подписано в печать 08.08.2025. Формат 60x84 1/16.  
Усл. печ. л. 10,00. Тираж 500 экз. Заказ 342.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». 454080, Челябинск, проспект Ленина, 69.