



ОБРАЗОВАНИЕ
НАЦИОНАЛЬНЫЕ
ПРОЕКТЫ
РОССИИ

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Е.В. Кулакова
М.М. Любимова

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



Москва
Российский университет
дружбы народов
2020



Е.В. Кулакова, М.М. Любимова

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

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

Москва

Российский университет дружбы народов

2020

УДК 376.1/.3-053.5-056.24-056.26-056.36(07)
ББК 74.5
К90

Согласовано
с Министерством просвещения
Российской Федерации

Под редакцией М.А. Симоновой

Кулакова, Е. В.
К90 **Методические рекомендации** по организации дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью с учетом нозологических групп: нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) / Е. В. Кулакова, М. М. Любимова. – Москва : РУДН, 2020. – 60 с.
ISBN 978-5-209-10446-9

УДК 376.1/.3-053.5-056.24-056.26-056.36(07)
ББК 74.5

ISBN 978-5-209-10446-9

© Кулакова Е.В., Любимова М.М.; под ред. Симоновой М.А., 2020
© Российский университет дружбы народов, 2020

АННОТАЦИЯ

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

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

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

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

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

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

– потребности педагога дополнительного образования, организующего работу с детьми;

– потребности родителей особого ребенка, выбирающих направленность дополнительного образования (естественнонаучная, техническая, туристско-краеведческая, художественная, социально-педагогическая и физкультурно-спортивная) и условия его организации (инклюзивная или специальная группа);

– потребности родителей нормотипичных детей, решающих вопрос о принятии ситуации совместного инклюзивного обучения;

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

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

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

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

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

Родителям особых детей предлагается материал для размышлений – какую направленность дополнительного образования выбрать для ребенка, что необходимо знать и учитывать при его включении в группу дополнительного образования. Именно родитель, исходя из потребностей и воз-

возможностей ребенка, рекомендаций, полученных на ПМПК, выбирает форму реализации АДОП – индивидуально или в группе, инклюзивные или специальные группы, очно или дистанционно.

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

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

ТЕРМИНЫ, ОПРЕДЕЛЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

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

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

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

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

ЗПР – задержка психического развития, которая проявляется в замедлении темпа развития психических функций (внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы).

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

РАС – расстройство аутистического спектра, проявляющееся в нарушении социального взаимодействия, ком-

муникации, специфическом речевом и психическом развитии.

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

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

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

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

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

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

2. Методические рекомендации направлены на обеспечение единых подходов к организации дополнительного об-

разования детей с ОВЗ и инвалидностью, которые базируются на основных концептуальных позициях отечественной специальной педагогики и психологии с учетом особенностей развития различных нозологических групп детей с ОВЗ [6].

3. Методические рекомендации по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом нозологических групп: нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) не являются нормативным актом.

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

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

Федеральный проект «Успех каждого ребенка», являющийся составной частью национального проекта «Образование», предполагает развитие системы дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов с учетом особенностей их развития,

обусловленных конкретным нарушением развития, а также на основе создания для них особых образовательных условий.

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

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

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

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

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

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

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

В методических рекомендациях впервые детально представлена значимая для педагога дополнительного образования, родителей и администрации образовательной организации информация о специфических особенностях познавательной деятельности, эмоциональной и двигательной сферы, работоспособности и поведении особых детей для организации их обучения, использования специальных методов и приемов и создания специальных условий для обу-

чающихся с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, задержкой психического развития, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), осваивающих адаптированные дополнительные общеразвивающие программы.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1. Особенности детей с ОВЗ и/или инвалидностью

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

Характерными для всех нозологических групп является следующее:

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

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

- педагогу дополнительного образования при адаптации дополнительных общеобразовательных программ, а также при их реализации (например, пролонгация сроков реализации программ, введение дополнительных наглядных, звуковых, тактильных и других опор, поэтапность и четкий алгоритм занятий и др.);

– детей с ОВЗ и инвалидностью при выборе направленности дополнительного образования и формы обучения (например, при определении программ для ребенка с НОДА взвешенно относиться к выбору программ туристической направленности; для ребенка с РАС осознанный выбор формы обучения и др.);

– родителям нормотипичных детей при решении вопроса о возможности совместного обучения их ребенка с особыми детьми (например, понимание места и роли особого ребенка в инклюзивной группе при обучении и др.);

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

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

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

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

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

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

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

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

Нарушение слуха

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

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

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

Важным и необходимым условием развития для всех обучающихся с нарушениями слуха является наличие медицинской (электроакустической) коррекции слуха – слухопро-

тезирование или кохлеарная имплантация. Использование слуховых аппаратов и/или кохлеарных имплантов дает возможность научить детей реагировать на звуки, определять направление источника звука, воспринимать речь более точно, участвовать в общении.

Познавательная деятельность

Развитие речи (восприятие и воспроизведение устной речи):

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

– при непонимании начала фразы, части монолога говорящего не может самостоятельно понять смысл сказанного;

– самостоятельно не заявляет о непонимании сказанного и не просит повторить инструкцию, задание;

– нарушения произношения, ошибки при произнесении слов;

– ограниченный словарный запас, неточное понимание и неправильное употребление слов;

– недостатки грамматического строя речи (аграмматизм при воспроизведении фраз, предложений, текста);

– трудности понимания предложений с нетрадиционным порядком слов/словосочетаний и ограниченное понимание текста.

Восприятие:

– особенности зрительного восприятия изображений – вычленение незначимых деталей и сложности с целостным восприятием объекта/сюжета;

– трудности с восприятием пространства на плоскости, действий субъектов;

– особенности в восприятии схем, таблиц, условных обозначений – требуются дополнительные разъяснения и постепенное введение новых значков с опорой на образное мышление и знакомый обучающимся материал.

Внимание

– сниженный объем внимания – не может выполнять одновременно два действия;

– низкий темп переключения, меньшая устойчивость, затруднения в распределении – требуется определенное время для окончания одного действия и перехода к другому.

Память:

– преобладание образной памяти над словесной;

– преобладание механического запоминания над осмысленным;

– снижение отчетливости, яркости воспроизведения объекта, уменьшение размеров, перемещение в пространстве отдельных деталей объекта, уподобление одного предмета (мало знакомого или незнакомого) другому (хорошо известному).

Мышление:

– доминирование наглядных форм мышления над понятийными;

– зависимость развития словесно-логического мышления от степени развития речи обучающегося;

– специфические особенности мыслительных операций анализа, синтеза, классификации, обобщения и др.;

– трудности в использовании теоретических знаний на практике.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

– непонимание и трудности дифференциации эмоциональных проявлений окружающих;

– обедненность эмоциональных переживаний, демонстрируют примитивные эмоции, трудности с формированием глубоких нравственных чувств;

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

Двигательная сфера:

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

Работоспособность:

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

Нарушение зрения

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

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

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

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

Познавательная деятельность

Речь:

- недоразвитие всех сторон речи: звукопроизношения, словарного запаса, грамматического строя, связной речи;
- трудности понимания речи, обусловленные использованием конкретного значения слова и несформированностью смысловой стороны слова;

- нарушение связи между предметом и словом, которым он обозначается;
- трудности использования слов и понятий в нестандартных/новых ситуациях;
- несформированность или частичная сформированность связного высказывания.

Восприятие:

- преимущественное использование тактильного и кинестетического анализаторов для исследования окружающей среды;
- нарушение целостности и осмысленности воспринимаемых объектов;
- затрудненное восприятие контурных изображений и силуэтов, сложных форм предметов, может отмечаться ограничение восприятия объемных предметов;
- нарушение восприятия цвета, при этом лучше всего опознаются цветные изображения, а также линии черного цвета на белом фоне;
- затруднения в ориентации схемы тела (левой и правой стороны тела, других направлений);
- искаженное восприятие пространственного расположения предметов, движущихся объектов и их словесного обозначения;
- трудности установления степени удаленности объектов;
- ограничение возможности оценки расположения предметов/объектов на схемах, чертежах, планах;
- затруднения при определении глубины пространства;
- ограничение возможности действовать в двухмерном пространстве: трудности письма на листе в «клетку».

Внимание:

- внимание (непроизвольное и произвольное) снижено, отмечается его низкий уровень;

– сниженный объем внимания, хаотичность при переходе от одного вида деятельности к другому, фиксация на второстепенных деталях;

Память:

– снижение скорости запоминания;
– затруднения в припоминании.

Мышление:

– обеднены представления об окружающем, затруднено выделение существенных признаков предметов;

– трудности анализа и синтеза;

– нарушения классификации, обобщения, абстрагирования и конкретизации.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

– трудности понимания эмоций окружающих;

– нарушение проявления внутренних состояний, эмоций;

– сужение круга интересов из-за ограничений чувственного опыта;

– неуверенность в правильности выполнения работы;

– частое обращение к взрослому за помощью;

– возможны эгоистические черты характера, равнодушные к окружающим, замкнутость, некоммуникабельность.

Двигательная сфера:

– нарушение позы при различных движениях: ходьбе, беге, играх и т.д.;

– движения неуверенные и недостаточно целенаправленные;

– нарушена координация движений различной степени;

– отмечается недостаточный объем движений;

– трудности восприятия действия/движения в целом: детям доступно одновременное восприятие только одного-двух движений/элементов движений;

– ограничение понимания элементов различных движений (в том числе движений, выражающих чувства), что вызывает трудности пантомимики.

Особенности работоспособности:

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

Нарушения речи

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

Познавательная деятельность

Речь:

- нарушение звукопроизношения (могут быть нарушены как отдельные звуки, так и все группы звуков);
- затруднения при воспроизведении слов различной слоговой структуры;
- отмечаются трудности понимания речи различной степени выраженности (отдельных слов, инструкций, грамматических конструкций, простых или сложных фраз, тек-

стов) у детей с выраженной степенью речевых нарушений. Дети плохо понимают образные выражения, пословицы, поговорки;

– ограничение словарного запаса различной степени (от использования только лепетных слов и звукоподражаний до незнания отдельных редко встречающихся названий предметов, действий, признаков и т.д.; также отмечаются трудности словесного обозначения пространственно-временных отношений);

– аграмматизм различной степени выраженности (неверное употребление окончаний, неправильное образование слов, трудности правильного использования слов в словосочетаниях и предложениях);

– ограничение понимания, воспроизведения и самостоятельного составления связных высказываний повествовательного и описательного характера, а также рассуждений.

Восприятие:

– зрительное восприятие объектов и их изображений не отличается от сверстников, однако трудности возникают при усложнении условий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления), недостаточно сформирован целостный образ предмета;

– наблюдаются трудности в развитии слухового, зрительного, кинестетического и других видов восприятия.

Внимание:

– произвольное внимание у части детей характеризуется неустойчивостью;

– отмечаются трудности сосредоточения внимания при выполнении различных заданий и упражнений;

– ограничения переключения внимания при планировании своих действий, особенно при использовании вербальных инструкций.

Память:

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

Мышление:

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

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

- у определенной части детей отмечается негативизм, неуверенность в себе, может проявляться повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость;
- у определенной части детей отмечаются трудности в общении и налаживании контактов со сверстниками и взрослыми;
- отсутствие устойчивого интереса к предлагаемым заданиям и упражнениям даже в случае их успешного выполнения.

Двигательная сфера:

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

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

Работоспособность:

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

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

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

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

Нарушение опорно-двигательного аппарата

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

ния развития, связанные с нарушениями слуха, зрения, интеллекта.

Познавательная деятельность

Речь:

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

Восприятие:

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

– затруднено понимание пространственного расположения предметов и их словесного обозначения.

Внимание:

– неустойчивое, отмечается повышенная отвлекаемость, характерны трудности концентрации;

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

Память:

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

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

Мышление:

– ограниченный объем знаний и представлений об окружающем мире;

– наблюдается инертность мышления, его недостаточная последовательность и целенаправленность;

– отмечается ограничение возможностей сравнения, абстрагирования, обобщения.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

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

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

Двигательная сфера:

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

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

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

– характерны трудности графомоторной деятельности при рисовании, письме.

Работоспособность:

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

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

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

Расстройства аутистического спектра

К расстройствам аутистического спектра (РАС) относятся разнообразные нарушения развития (синдром Каннера, синдром Аспергера, детское дезинтегративное расстройство, неспецифическое pervasive нарушение развития), которые характеризуются трудностями социального взаимодействия, коммуникации и нарушением поведения. Степень проявле-

ния вариативна – от незначительной, практически незаметной до тяжелой, на фоне генетических заболеваний или органических поражений центральной нервной системы.

Для детей с расстройствами аутистического спектра характерными являются трудности социального взаимодействия и коммуникации со сверстниками и взрослыми, ориентация в новых ситуациях, помещениях и т.д. Эти трудности проявляются в протестном или ненормативном поведении. При этом нарушение поведения может быть реакцией на стрессовую ситуацию, выражением потребности в помощи, протестной реакцией на какое-либо событие или действие окружающих и др. Характерным для подавляющего большинства детей данной категории является избегание глазного контакта. Также отмечается стереотипия в играх, пищевых пристрастиях, одежде и т.д.

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

Познавательная деятельность

Речь:

- характерна вариативность речевых нарушений: от задержки в одних случаях до ускоренного развития речи в других;
- отмечается отсутствие реакции на речь взрослого;
- затруднено восприятие речи, письменная речь часто воспринимается легче, чем устная;
- может отмечаться мутизм – отказ от речи;
- фиксируется интонационное (монотонность, скандированность или неоправданная певучесть, нарушение словесного ударения, речь шепотом и др.) и лексическое (говорит про себя во втором или третьем лице, не употребляет местоимение «Я») своеобразие развернутой речи;

– характерны стереотипные неоправданные повторения звуков, слов, фраз или стереотипные высказывания, основанные на личных ассоциациях и непонятные другому человеку;

– трудности или невозможность вести диалог со сверстниками и взрослыми;

– нарушение самостоятельного связного высказывания.

Восприятие:

– характерна сенсорная негативная сверхчувствительность;

– индивидуальная инструкция воспринимается лучше, чем фронтальная;

– лучше воспринимает материал, если он подкреплён наглядностью;

– характерно сосредоточение на деталях, а не на целом объекте/предмете/ситуации.

Внимание:

– отмечаются нарушение концентрации внимания и его истощаемость;

– проявляются значительные колебания внимания от полной сосредоточенности до выключения из ситуации.

Память:

– характерен высокий уровень развития механической памяти, доступно запоминание сложных орнаментов, рисунков, музыкальных произведений;

– невозможность перекодировки вербальной или невербальной информации в другую модальность;

– быстрое запоминание большого объема информации при нарушении понимания ее содержания;

– трудности в применении на практике имеющихся знаний.

Мышление:

– трудности в активной переработке информации в изменяющихся условиях;

– замедленность, стереотипность, одноплановость мышления;

– затруднения в установлении причинно-следственных отношений и их последовательности.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

– сенсорная и эмоциональная сверхчувствительность, которая может проявляться негативными реакциями на определенные виды раздражителей: прикосновения, шумы, запахи, цвета и др.;

– трудности выражения собственных эмоций и распознавания эмоций других людей;

– выраженные эмоциональные реакции в случае неудач или трудностей;

– отмечается заикленность на одном интересе, предмете, действии;

– характерен негативизм к любым изменениям.

Двигательная сфера:

– отмечается моторная неловкость, движения плохо координированные, замедленные;

– характерна вычурность движений (причудливые позы, своеобразные жесты и др.), специфическая подпрыгивающая походка, ходьба и бег на цыпочках;

– медлительность движений может сочетаться с импульсивностью – без видимых причин ребенок может внезапно убежать, хватать и бросать предметы, ударить кого-либо и т.д.;

– негативное влияние сильных положительных эмоций на качество действий и движений;

– стереотипии в движениях;

– ограничения начала, реализации, переключения и остановки движений;

– затруднения усвоения порядка движений/действий и их ритмической организации;

- нарушения произвольных действий/движений и использования сформированных моторных навыков/движений в различных ситуациях;

- трудности усвоения и распределения пространственно-временной организации движений;

- трудности действий с маленькими предметами.

Работоспособность:

- темп деятельности может быть сниженным или неравномерным;

- отмечаются трудности произвольного обучения;

- на фоне перегрузки могут фиксироваться вялость, сонливость, отсутствие реакции на окружающее или, наоборот, эмоциональный срыв, перевозбуждение, крик, аутоагрессия и др.

Задержка психического развития

Дети с задержкой психического развития – это неоднородная группа дошкольников и школьников, которые характеризуются нарушением темпа психического развития познавательной деятельности: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения. Также характерным признаком задержки психического развития является эмоционально-волевая незрелость. Речевое развитие отличается вариативностью: от нижней границы возрастной нормы до системного недоразвития речи (произносительной стороны, лексико-грамматического строя, связного высказывания).

Познавательная деятельность

Речь:

- нарушение понимания устной и письменной речи (отдельных слов, словосочетаний, простой и сложной фразы, образных выражений, устных и письменных текстов);

- разнообразное по проявлениям нарушение звукопроизношения (от нарушения отдельных звуков до искажения нескольких групп звуков);

– бедность и неточность словарного запаса, преобладание частотных существительных и глаголов, усвоение прилагательных вызывает трудности;

– аграмматизм различной степени выраженности (неверное употребление падежных и предложно-падежных форм, числа, времени, вида глаголов и др.);

– спонтанная речь может быть невнятная, смазанная.

Восприятие:

– нарушение целостного восприятия предметов, объектов;

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

Внимание:

– отмечаются неустойчивость, нарушение переключаемости, трудности концентрации;

– характерно ухудшение распределения внимания, замедление деятельности при наличии дополнительных раздражителей.

Память:

– характерны недостаточный объем памяти, низкая скорость запоминания;

– преобладание механического запоминания и наглядной памяти над словесной;

– характерно снижение вербальной памяти, при этом дети лучше запоминают материал, предъявленный наглядно;

– недостаточная целенаправленность и произвольность при запоминании и воспроизведении информации.

Мышление:

– трудности реализации всех мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования, классификации, конкретизации и обобщения;

– отмечается недостаточная гибкость мышления, его инертность; при предъявлении различных задач/ситуаций –

склонность к стереотипии и шаблонным решениям; характерны затруднения при выполнении проблемных задач;

- преобладает наглядно-действенное мышление, при этом наиболее доступно выполнение заданий по аналогии;

- при анализе предмета/объекта/ситуации, выполнении заданий выделяются преимущественно малозначимые или второстепенные детали, отсутствует опора на иерархию понятий;

- характерно снижение познавательной активности и продуктивности при решении интеллектуальных задач.

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

- отставание в развитии эмоциональной сферы также характеризуется вариативностью проявлений – от страхов, боязливости, пониженного фона настроения до повышенного фона настроения, возбудимости, агрессивности;

- мотивационная сфера и познавательный интерес снижены;

- снижена потребность в общении со сверстниками и взрослыми;

- нарушение самоконтроля практически во всех видах деятельности.

Двигательная сфера:

- трудности реализации сложных двигательных программ;

- затруднения ориентировки в пространстве и осуществлении двигательных актов обусловлены нарушением формирования пространственного анализа и синтеза.

Работоспособность:

- характерны колебания активности и работоспособности;

- период интеллектуального напряжения, сосредоточенности характеризуется краткостью, после которого наступает утомление;

- доступно понимание материалов небольшого объема;

– на фоне утомления могут возникнуть реакции возбудимости, агрессивности или, наоборот, пассивность и заторможенность.

Умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)

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

Уровень познавательного развития

Речь:

– варьируется от полного «безречия» до системного недоразвития речи;

– характерно выраженное нарушение понимания речи, при этом детям доступно понимание только бытовой лексики, простых грамматических конструкций, простых фраз, при этом невозможно понимание подтекста, образных выражений, фразеологизмов и т.д.;

– нарушение звукопроизношения является полиморфным (нарушены разные группы звуков) и характеризуется стойкостью;

– словарный запас ограничен количественно и качественно, ребенку доступна частотная бытовая лексика, отмечаются многочисленные замены слов;

– характерен выраженный аграмматизм, в основном дети используют начальную форму слов, простую грамматичную фразу;

– возможности связного высказывания резко ограничены; доступен пересказ простого текста без понимания даже фактической информации;

– письменная речь для определенной части детей с умственной отсталостью недоступна, для другой части письмо и чтение затруднено.

Восприятие:

– восприятие характеризуется замедленным темпом;

– нарушена активность и избирательность восприятия;

– слуховое, фонематическое и зрительное восприятие нарушено, дети смешивают сходные звуки, зрительные стимулы, похожие предметы и изображения;

– восприятие цветов доступно частично;

– отмечаются ограничения при восприятии времени и пространства (схемы тела, трехмерного и двухмерного).

Внимание:

– нарушено и произвольное внимание (в большей степени), и непроизвольное внимание;

– отмечаются истощаемость и неустойчивость внимания, в процессе выполнения заданий/упражнений может быть частая немотивированная смена предметов/объектов внимания;

– характерны трудности распределения и переключаемости.

Память:

– объем памяти ограничен;

– нарушено запоминание, сохранение и воспроизведение информации, при этом воспроизведение зачастую характеризуется хаотичностью;

- механическая память, как правило, у определенной группы детей достаточно сохранна;
- резко выражено ограничение возможности запоминания вербальных стимулов;
- отмечаются эпизодичность и фрагментарность припоминания и извлечения информации;
- произвольное запоминание затруднено и формируется позже, чем у сверстников, при этом проще запоминаются внешние, случайные зрительные элементы.

Мышление:

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

Эмоциональная сфера и личностные особенности:

– отмечается эмоциональная незрелость, степень проявления которой зависит от степени выраженности основного нарушения;

– могут наблюдаться колебания эмоционального фона от повышенной эмоциональной возбудимости до апатии;

– не понимают оттенки и эмоции окружающих и свои собственные, не умеют выразить вербально собственные эмоциональные проявления;

– мотивация неустойчивая, ситуативная, примитивная; преобладающими являются элементарные: еда, сон, сексуальные потребности;

– характерна сниженная критичность, дети не могут оценить свои неудачи, довольны своей работой или собой; отмечаются неадекватная самооценка и неадекватный уровень притязаний;

– отзывчивы на похвалу, ласковое обращение, при этом на критику реагируют либо нейтрально, либо отрицательно (расстраиваются, могут давать агрессивные реакции). Для части детей характерна адекватная реакция на окружающую обстановку;

– отмечаются несформированность произвольных форм поведения; неспособность к самоконтролю, невозможность оценить или спрогнозировать последствия поступков или событий;

– коммуникация со сверстниками и взрослыми затруднена, отмечается стереотипность, шаблонность, гибкость поведения;

– не сформированы волевые усилия, самостоятельность, инициативность, целеустремленность.

Двигательная сфера:

– двигательные нарушения при умственной отсталости проявляются дифференцированно при разных степенях выраженности органического поражения головного мозга;

– координация движений в общей, мелкой и артикуляционной моторике нарушена, при этом страдают их объем, переключаемость, последовательность и другие характеристики;

– ходьба, бег, ползание и другие виды движения характеризуются выраженной моторной неловкостью;

– практически невозможны прыжки на одной ноге или на двух ногах, подъем и спуск по лестнице и другие движения.

Работоспособность:

– уровень работоспособности умственно отсталого ребенка зависит от степени поражения головного мозга;

– работоспособность снижена, при этом может отмечаться состояние охранительного торможения;

– характерна выраженная психическая истощаемость, которая усугубляется при наличии отвлекающих факторов.

2. Создание специальных условий для обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью

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

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

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

Для обучающихся с нарушениями слуха

❖ обеспечение комфортного получения информации (слухо-зрительное восприятие речи педагога и сверстников, письменные инструкции, сопровождение объяснений педагога схемами, наглядными пособиями, использование мультимедийных средств, сурдоперевод и др.);

❖ контроль рабочего состояния слуховых аппаратов/кохлеарных имплантов;

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

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

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

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

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

❖ подключение сурдопереводчика на занятии при необходимости.

Для обучающихся с нарушением зрения

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

❖ организация образовательного пространства – удобные подходы к столам, оборудованию, рабочее пространство с разметками (линии при занятиях танцами и др.), наличие рельефных изображений, тактильных наглядных пособий, а также учебных материалов (в т.ч. презентации) в соответствии с требованиями к типу и размеру шрифта, цвету фона и контрастности изображений, необходимого специального программного обеспечения (увеличенные шрифты и курсор, экранная клавиатура и т.д.);

❖ использование специального оборудования (цифровая аудио/текстовая запись daisy и др.);

❖ необходимость применения различных ориентиров, облегчающих усвоение материала (тактильно-осязательные, зрительные, звуковые и др.);

❖ обеспечение поэтапного показа/объяснения при обучении сложному многоступенчатому действию (изображение предмета/объекта, разработка проекта и др.);

❖ предоставление дополнительного времени для выполнения заданий;

❖ подключение тьютора при необходимости.

Для обучающихся с нарушениями речи

❖ нельзя фиксировать внимание на дефекте речи («он говорит неправильно», «не говорите так, как он» и т.д.) и допускать подшучивание и повторение дефекта сверстниками, одноклассниками;

❖ отношение к обучающимся должно быть равным, спокойным, доброжелательным;

❖ в отношениях необходимо придерживаться позитивной модели, подчеркивать успехи, значимые достижения;

❖ при общении рекомендуется говорить негромко, медленно, спокойно, мягко, не слишком быстро и не слишком эмоционально;

❖ на первых этапах включения в образовательный процесс стараться использовать в учебных заданиях простые фразы, понятные обучающимся;

❖ работа над пониманием предложений, текста (вопросы, задания, инструкции, упражнения и т.д.) происходит постоянно и предполагает следующее:

– не использовать перефразирование при постановке вопросов;

– давать дополнительное время на осмысление вопроса и формулировку ответа, выполнение заданий;

– для подкрепления устных инструкций использовать зрительную стимуляцию;

– в определенный временной отрезок на занятии предлагать только одно задание или уменьшать объем выполняемого задания, чтобы обучающиеся могли его завершить;

– инструкции по выполнению заданий должны быть «пошаговыми», более подробными;

– стимулировать обучающихся к вербальному общению во время занятий в соответствии с возможностями обучающегося и при консультативном сопровождении логопедом, дефектологом;

❖ мотивировать обучающихся с нарушениями речи к деятельности, требующей концентрации внимания и поощрять за ее выполнение;

❖ при организации образовательного процесса предусмотреть возможность модификации и адаптации учебной программы – вариативность (взаимозаменяемость / сокращение / увеличение) компонентов обучения, отдельных тематических разделов, реализацию концентрического подхода,

использования соответствующих методик и технологий, выбор индивидуального темпа обучения, с возможным изменением сроков освоения АДОП;

- ❖ применение наглядных методов обучения для полисенсорной основы восприятия информации;

- ❖ при организации практической деятельности обучающихся с ТНР необходимо первоначальное оречевление всех действий;

- ❖ определенные последовательность и поэтапность действий на занятии, сопровождаемые схемами, алгоритмическими предписаниями, таблицами, памятками;

- ❖ включение родителей в образовательный процесс.

Для обучающихся с НОДА

- ❖ необходимость организации рабочего места для ребенка с НОДА с учетом его индивидуальных особенностей – специальная мебель, технические приспособления и средства (трекболы, джойстики, выносные кнопки, специальная клавиатура и др.);

- ❖ соблюдение в ходе занятий комфортного режима, в том числе ортопедического: перерывы при статических нагрузках, избегание определенных движений, использование необходимых ортопедических приспособлений и др.;

- ❖ необходимость адаптировать материал занятия (упрощение содержания заданий, инструкций или вопросов) и способы его предъявления (вводить цветовое обозначение, увеличить шрифт и др.);

- ❖ ограничение количества различных видов заданий на одном занятии из-за замедленного темпа деятельности ребенка с НОДА;

- ❖ предоставление дополнительного времени для выполнения заданий/упражнений;

- ❖ замена практических заданий, вызывающих выраженные трудности или полную невозможность их выполне-

ния, виртуальными (например, занятиями в виртуальных химических и физических лабораториях);

- ❖ подключение тьютора при необходимости.

Для обучающихся с РАС

- ❖ необходимость в подготовке к занятиям – предварительное знакомство с помещением, в котором будут проходить занятия, а также с педагогами;

- ❖ постепенное увеличение времени пребывания ребенка на занятиях исходя из индивидуальных особенностей;

- ❖ обеспечение (при необходимости) индивидуального сопровождения ассистентом/тьютором на занятиях;

- ❖ использование шумопоглощающих наушников в случае гиперчувствительности к звукам или шумам;

- ❖ соблюдение четких алгоритмов деятельности при проведении занятий;

- ❖ поэтапная презентация нового материала;

- ❖ избегание перефразирования в вопросах и инструкциях;

- ❖ необходимость использования альтернативных средств коммуникации (пиктограммы, карточки PECS и др.) при невозможности вербального общения;

- ❖ подключение тьютора при необходимости.

Для обучающихся с ЗПР

- ❖ обязательное использование вариативных методов предъявления материалов занятия с опорой на различные модальности;

- ❖ требуются уменьшение объема, упрощение содержания и дозирование информации, которая предъявляется на занятии;

- ❖ необходимо детализированное, развернутое, конкретное предъявление материала занятия;

- ❖ требуется многократное повторение действий, упражнений, движений с обязательным наглядным подкреплением;

- ❖ включение в содержание занятий по дополнительным общеразвивающим программам игровых и дидактических элементов для повышения мотивации детей с ЗПР;
- ❖ детализация и алгоритмизация действий с обязательным комментарием; использование схем, таблиц, памяток и др.;
- ❖ проявление особого педагогического такта, поощрение достижений, обеспечение ситуации успешности для ребенка с ЗПР.

Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

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

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

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

Сопровождение ребенка с ОВЗ/инвалидностью – тьютор, опираясь на возможности ребенка, постепенно включает его в процесс взаимодействия с окружающими (педагогами дополнительного образования и сверстниками), стимулирует выполнение целенаправленных действий (при этом не выполняет действия за ребенка), создает условия для проявления самостоятельности при выборе проекта, материала, плана работы, помогает проанализировать и осознать собственные действия, полученный результат, формирует мотивацию к познавательной деятельности, социальную активность (при помощи вопросов, специально созданных ситуаций, поручений).

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

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

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

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

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

Сурдопереводчик – сопровождает глухих обучающихся для изложения знаками (специальными жестами) словесного языка. К выполнению должностных обязанностей допускаются люди, имеющие специальное среднее или высшее профессиональное образование. Сурдопереводчик обеспечивает коммуникацию лиц с нарушениями слуха и слышащих, осуществляет перевод на жестовую речь устных выступлений, лекций, перевод спектаклей, фильмов и т.д. Сурдопереводчик также может озвучивать демонстрируемые глухим пред-

ложения и тексты. В условиях дополнительного образования сурдопереводчик может брать на себя некоторые обязанности тьютора. Сурдопереводчик будет необходим при включении в систему дополнительного образования обучающихся с глубоким нарушением слуха и невнятной, неразборчивой речью, у которых восприятие и понимание устной речи серьезно затруднены.

3. Особенности организации занятий по дополнительным общеобразовательным программам

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

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

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

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

Подготовительный этап

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

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

Важно помнить!

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

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

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

– при длительных монологических высказываниях педагог должен использовать схемы, иллюстрации (в том числе презентации), демонстрировать действия, что значительно облегчит процесс понимания устной речи для обучающихся с нарушенным слухом;

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

младшего школьного возраста уже самостоятельно способны заменить элемент питания.

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

Важно помнить!

Специфика речевого развития делает необходимым подбор речевого материала в соответствии с несколькими лексико-семантическими группами. Важно, что многие слова и фразы из этих списков дети знают и употребляют в знакомых ситуациях. Однако занятие в кружке/секции и т.д. для них становится новой ситуацией, в которой у обучающегося могут возникнуть трудности, особенно при взаимодействии со сверстниками. Речевой материал может быть представлен в виде словаря, шаблонов предполагаемых диалогов, исходя из результатов диагностики. Это позволит педагогу изучить особые образовательные потребности детей с нарушенным слухом и сделать взаимодействие с ними более эффективным. Речевой материал для организации деятельности и фрагмент занятия, к которому используется этот материал, представлены в приложении 1. Речевой материал, связанный с направленностью АДОП (на примере студии анимации и драматизации), представлен в приложении 2.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 26 июня 2012 г. № 504 г. Москва «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении дополнительного образования детей».
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р «Концепция развития дополнительного образования детей».
3. Письмо Минобрнауки от 29.03.2016 № вк-641/09 «Методические рекомендации по реализации адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации, профессиональному самоопределению детей с ограниченными возможностями здоровья, включая детей-инвалидов, с учетом их особых образовательных потребностей».
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 09 ноября 2018 г. № 196 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».
5. Алехина С.В., Ананьев И.В. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Международной научно-практической конференции / отв. ред. С.В. Алехина М.: МГППУ, 2013. URL: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=462>
6. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: методические рекомендации / под ред. А.Ю. Шеманова. М., 2012.

7. Горшкова Т.А., Шевченко С.М., Пачурин Г.В. Дополнительное образование детей с ограниченными возможностями здоровья // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12-8. С. 1491-1496; URL: <https://applied-esearch.ru/ru/article/view?id=8180> (дата обращения: 31.03.2020).

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

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

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

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

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

РЕЧЕВОЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

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

Фрагмент первого занятия (младшие школьники)

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

Д.: Меня зовут Саша... .

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

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

П.: Как вы догадались?

Д.: Я увидел тесто.

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

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

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

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

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

Правила поведения:

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

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

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

– *Давай познакомимся.*

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

– *Разрешите представиться. Меня зовут ... А вас?*

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

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

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

– *Повторите ещё раз. Я не понял.*

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

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

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

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

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

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

Правила безопасности:

1. Проверь, как работают аппараты. Если аппарат не работает, поменяй батарейку.
2. Ножницы и стек – острые инструменты! Аккуратно работай, не спеши!
3. Стёклышко – хрупкое, может разбиться! Будь внимателен!

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

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

РЕЧЕВОЙ МАТЕРИАЛ, СВЯЗАННЫЙ С НАПРАВЛЕНИЕМ АДОП

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

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

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

Задачи:

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

Оборудование:

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

Участники:

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

Описание процесса организации работы студии анимации и драматизации

Этап	Содержание
Диагностический	Знакомство руководителя студии с детьми, имеющими нарушения слуха. Определение особых образовательных потребностей детей. Формулировка задач, утверждение АДОП.
Подготовительный	Подготовка рабочего пространства для детей с нарушениями слуха в помещении студии. Проведение цикла занятий для детей с нарушениями слуха по следующим направлениям: – знакомство с территорией дворца творчества, кабинетом для занятий; – ознакомление с правилами поведения и техникой безопасности; – определения и термины, используемые при создании анимационных фильмов;

Этап	Содержание
	<ul style="list-style-type: none"> – названия инструментов, необходимых для работы в студии, и действий, совершаемых с данными инструментами; – знакомство детей с нарушениями слуха с другими участниками студии; – совместные тренинги, деловые игры на тему «История анимации»; – совместное знакомство с различными техниками анимации: плоскостная анимация; сыпучая анимация; объемная анимация; stop-motion с предметами и человеком.
Основной	<ol style="list-style-type: none"> 1. Подготовка к созданию анимационного фильма: <ul style="list-style-type: none"> – организация команды для изготовления фильма; – придумывание сюжета фильма и названия; – распределение задач и ролей между участниками команды. 2. Изготовление фильма: <ul style="list-style-type: none"> – организация взаимодействия в процессе создания композиции кадра, видеосъемки, озвучивания; – ролевое взаимодействие в процессе компьютерного монтажа, нарезки видеофрагментов, монтажа ролика из отдельных снимков.
Оценка результатов освоения программы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация и проведение заключительного мероприятия по итогам работы студии анимации: <ul style="list-style-type: none"> – викторина по истории анимации и технике съемки; – просмотр созданных мультфильмов; – определение лучших с обоснованием оценки; – вручение «Оскаров», грамот, значков и пр.; – совместное чаепитие с родителями; 2. Размещение анимационных фильмов, итогов заключительного мероприятия и фотографий на сайте организации.

СОДЕРЖАНИЕ

Аннотация	3
Пояснительная записка	4
Термины, определения и сокращения	7
Общие положения	9
1. Назначение и область применения методических рекомендаций по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом нозологических групп: нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)	9
2. Обоснование особенностей и новизны методических рекомендаций по организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом нозологических групп: нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)	10
Основная часть	14
1. Особенности детей с ОВЗ и/или инвалидностью	14
2. Создание специальных условий для обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью	40
3. Особенности организации занятий по дополнительным общеобразовательным программам	49
Литература	52
Приложения	54
<i>Приложение 1.</i> Речевой материал для организации деятельности	54
<i>Приложение 2.</i> Речевой материал, связанный с направлением АДОП	57

Учебное издание

Елена Владимировна Кулакова
Марина Михайловна Любимова

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

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

Редактор *Ж.В. Медведева*
Технический редактор *Е.В. Попова*
Компьютерная верстка *М.Н. Закиной*
Дизайн обложки *Ю.Н. Ефремовой*

Подписано в печать 21.09.2020 г. Формат 60×84/16. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 3,72. Тираж 1000 экз. Заказ 1099

Российский университет дружбы народов
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Типография РУДН
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3, тел. (495) 952-04-41

Для заметок

Для заметок
