**Нормативно-правовые и теоретико-методологические основы развивающе коррекционной деятельности среди обучающихся с особыми образовательными потребностями**

 Выполнила:

Борисова О.Ю.

Челябинск 2024

**Оглавление**

**Введение**

**Глава 1. Нормативно-правовая база образования детей с**

**ограниченными возможностями здоровья.**

1.1 Международные документы

1.2 Федеральные документы

**Глава 2. Теоретико-методологические основы развивающе коррекционной деятельности среди обучающихся с особыми образовательными потребностями**

2.1 Теоретические основы коррекционно-развивающей работы с

детьми с особыми образовательными потребностями

2.2 Сущность, стратегия и место коррекционно-развивающей работы

(КРР) в специальном образовании

2.3 Цель коррекционно-развивающей работы с детьми с особыми

образовательными потребностями

2.4 Коррекционная направленность обучения и воспитания

2.5 Принцип развивающего характера специального образования

2.6 Принцип индивидуального и дифференцированного подходов.

2.7 Принцип целостности

2.8 Деятельностный принцип КРР

2.9 Принцип педагогического оптимизма

2.10 Принцип ранней педагогической помощи.

2.11 Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования.

2.12 Принцип социально-адаптирующей направленности

2.13 Принцип развития мышления, языка и коммуникации как средств

специального образования

2.14 Модели коррекционно-развивающей работы и их характеристика

**Заключение**

**Список литературы**

1

**Введение**

Понятие «дети с особыми образовательными потребностями» охватывает всех учащихся, чьи образовательные проблемы выходят за границы общепринятой нормы. Общепринятый термин «дети с особыми образовательными потребностями» делает ударение на необходимости обеспечения дополнительной поддержки в обучении детей, которые имеют определенные особенности в развитии.

Логичным и обоснованным может быть принято определение, которое дает французский ученый Г. Лефранко: «Особые потребности – это термин, который используется в отношении лиц, чья социальная, физическая или эмоциональная особенность требует специального внимания и услуг, предоставляется возможность расширить свой потенциал».

**Глава 1. Нормативно-правовая база образования детей с**

**ограниченными возможностями здоровья**

**1.1 Международные документы**

**Нормативно-правовая база образования детей с**

**ограниченными возможностями здоровья**

Реализация права на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов традиционно является одним из значимых аспектов государственной политики в сфере образования.

Нормативно-правовую базу в области образования детей с ограниченными

возможностями здоровья в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней:

**международные**  (подписанные СССР или Российской Федерацией);

федеральные (Конституция, законы, кодексы – семейный, гражданский и др.);

**правительственные** (постановления, распоряжения);

**ведомственные** (Министерства образования);

**региональные** (правительственные и ведомственные).

**Международные документы**

Международное законодательство в области закрепления права детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования имеет более чем полувековую историю развития.

Одним из первых специальных международных актов, обратившихся к вопросу соблюдения прав личности, к которым относится и право на образование, является Всеобщая декларация прав человека от 10 декабря 1948 года, ставшая основой для других международно-правовых документов в области защиты прав личности. Декларация провозгласила как социальные, экономические и культурные права, так и политические и гражданские права.

2

Декларация содержит историческое положение в статье 1: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах». Самым значимым международным документом в области защиты прав лиц с

ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года). В статье 24 Конвенции говорится: «Государства-участники признают

право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни».

В соответствии с Конвенцией о правах инвалидов образование должно быть направлено

· развитие умственных и физических способностей в самом полном объеме;

· обеспечение инвалидам возможности эффективно участвовать в жизни свободного общества;

· доступ инвалидов к образованию в местах своего непосредственного проживания, при котором обеспечивается разумное удовлетворение потребностей лица;

· предоставление эффективных мер индивидуальной поддержки в общей системе образования, облегчающих процесс обучения;

· создание условий для освоения социальных навыков;

· обеспечение подготовки и переподготовки педагогов.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации от 3 мая 2012 г. N 46-ФЗ "О ратификации Конвенции о правах инвалидов" Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов и приняла на себя обязательства по включению всех вышеназванных положений в правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации.

**Федеральные документы**

Сравнительно-правовой анализ положений Конвенции о правах инвалидов и норм российского законодательства показал, что в целом принципиальных противоречий между нормами нет.

Статья 43 Конституции РФ провозглашает право каждого на образование. Принцип равноправия. Государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность общего и начального профессионального образования. В свою очередь, родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением. Указанные права закреплены Семейным кодексом РФ и Законом «Об образовании».

 Основным Федеральным законом, определяющим принципы государственной политики в области образования, является Федеральный Закон «Об образовании Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. Данный Закон вступил в силу с 1 сентября 2013 года.

3

Закон регулирует вопросы образования лиц с ограниченными возможностями и

содержит ряд статей (например, 42, 55, 59, 79), закрепляющих право детей с

ограниченными возможностями здоровья, в т. ч. детей-инвалидов, на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями.

Закон устанавливает образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся,

воспитанников. Статья 42 гарантирует оказание психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации. В статье 79 установлены условия организации получения образования обучающимися ограниченными возможностями здоровья.

Основные положения и понятия, закрепленные новым законом «Об образовании в РФ» в части образования детей 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.

 Индивидуальный учебный план-учебный план, обеспечивающий освоениео бразовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

 Адаптированная образовательная программа- образовательная программа,

адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений

развития и социальную адаптацию указанных лиц;

 Специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья - условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента

(помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых

невозможно или затруднено освоение образовательных

4

 программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

 Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» устанавливает гарантии получения образования детьми с инвалидностью.

Признание лица инвалидом осуществляется федеральным

Учреждением медико-социальной экспертизы. Порядок и условия признания лица инвалидом устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Ст. 18 определяет, что образовательные учреждения совместно с органами социальной защиты населения и органами здравоохранения обеспечивают дошкольное, внешкольное воспитание и образование детей-инвалидов, получение инвалидами среднего общего образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования в

соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида. Детям инвалидам дошкольного возраста предоставляются необходимые реабилитационные меры и создаются условия для пребывания в детских дошкольных учреждениях общего типа. Для детей-инвалидов, состояние здоровья которых исключает возможность их пребывания в

детских дошкольных учреждениях общего типа, создаются специальные дошкольные учреждения. При невозможности осуществлять воспитание и обучение детей-инвалидов в общих или специальных дошкольных и общеобразовательных учреждениях органы управления образования и образовательные учреждения обеспечивают с согласия родителей обучение

детей-инвалидов по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому. Порядок воспитания и обучение детей-инвалидов на дому, а также размеры компенсации затрат родителей на эти цели определяются законами и иными нормативными актами субъектов Российской Федерации и являются расходными обязательствами бюджетов субъектов Российской Федерации. Воспитание и обучение детей-инвалидов в

дошкольных и общеобразовательных учреждениях являются

расходными обязательствами субъекта Российской Федерации. Устанавливается право всех инвалидов обучаться как в общеобразовательных учреждениях, так и в специальных образовательных учреждениях в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Несмотря на отсутствие официального определения инклюзивного образования на федеральном уровне, российское законодательство определяет его общие правовые основы и не препятствует обучению детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных и общеобразовательных учреждениях, что в целом соответствует конвенции.

Это дополнительно было подчеркнуто статьей 10 Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ:

5

«Ребенку от рождения принадлежат и гарантируются государством права и свободы человека и гражданина в соответствии с Конституцией Российской Федерации, общепризнанными принципами и нормами международного права, международными договорами Российской Федерации, настоящим Федеральным законом, Семейным кодексом Российской Федерации и другими нормативными правовыми актами Российской Федерации».

В соответствии с Федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья» употребляемые в нормативных правовых актах слова «с отклонениями в развитии» заменены словами «с ограниченными

возможностями здоровья», то есть имеющими недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утверждена Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым

04 февраля 2010 года, Пр-271). В нем был сформулирован основной принцип инклюзивного образования:

Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В каждом образовательном учреждении должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов.

Документом была предусмотрена разработка и принятие пятилетней государственной программы «Доступная среда», направленная на разрешение этой проблемы.

В июне 2012 года Президент РФ подписал Указ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» № 761 от 01.06.2012.

Стратегия действий в интересах детей признает социальную исключенность уязвимых категорий детей (дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды и дети, находящиеся в социально опасном положении) и ставит задачи:

- законодательного закрепления правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного,

общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование);

- обеспечения предоставления детям качественной психологической и коррекционно-педагогической помощи в образовательных учреждениях;

- нормативно-правового регулирования порядка финансирования расходов, необходимых для адресной поддержки инклюзивного обучения и социального обеспечения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

6

- внедрения эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в случае нарушения их права на инклюзивное образование;

- пересмотр критериев установления инвалидности для детей;

- реформирования системы медико-социальной экспертизы, имея в виду комплектование ее квалифицированными кадрами, необходимыми для разработки полноценной индивидуальной программы реабилитации ребенка,

создание механизма межведомственного взаимодействия бюро медико-социальной экспертизы и психолого-

медико-педагогических комиссий;

- внедрение современных методик комплексной реабилитации детей-инвалидов.

**Глава 2. Теоретико-методологические основы развивающе коррекционной деятельности среди обучающихся с особыми образовательными потребностями**

**2.1 Теоретические основы коррекционно-развивающей работы с**

**детьми с особыми образовательными потребностями**

На современном этапе специальное образования характеризуется

сменой педагогической парадигмы: осуществляется переход от клинической

к гуманистической (социально и личностно ориентированной). И.А. Зимняя

определяет парадигму, как «ментальное окно, в которое исследователь

рассматривает мир».

Что видел исследователь, который смотрел на коррекцию через

«окно» клинической парадигмы? Ключевые идеи клинической парадигмы

Специального образования. В клинической парадигме объектом внимания был дефект и обусловленные им недостатки психофизического развития. Аномальный ребёнок рассматривался как пассивный объект коррекционного воздействия. Смысл педагогической работы заключался во внешних действиях и мероприятиях по коррекции недостатков развития (дефектоориентированный подход). Термин «коррекция» в клинической парадигме означал совокупность психолого-педагогических мероприятий в сочетании с

медицинской помощью, направленных на исправление недостатков

психофизического развития человека.

Парадигма современной специальной педагогики может быть

определена как гуманистическая.

Ключевые идеи гуманистической парадигмы специального

образования. В её центре – ребёнок, имеющий общие с иными людьми

потребности (в своём доме или семье, учёбе, работе, друзьях, развлечениях,

участии в культурной и политической жизни и др.), но испытывающий

ограничения в их самостоятельном удовлетворении. Он рассматривается как

саморазвивающаяся система и, следовательно, активный участник и

7

равноправный партнёр диалогического процесса специального образования.

Смысл педагогической помощи заключается в системном содействии

ребёнку в удовлетворении его потребностей путём создания специальных

условий (индивидуального темпа обучения, использований визуальных опор,

технических приспособлений). Термин «коррекция» в гуманистической

специальной педагогике подвергается критике, поскольку он подразумевает

полное выравнивание, исправление. Она использует термин «коррекционно-

развивающая работа» (КРР), под которым понимается профилактика и

преодоление ограничений жизнедеятельности человека через

определение и формирование обходных путей его развития. (Например,

мы наблюдаем, что ребёнок с гиперактивностью слабо сосредоточивает

внимание. Мы не сможем устранить дефицит активного внимания, который

является характерным для данного синдрома, а обучим его рассматривать

объекты по плану, отыскивать мелкие детали в объектах, дожидаться своей

очереди, дополнять сказанное, контролировать двигательную активность).

**2.2 Сущность, стратегия и место коррекционно-развивающей работы**

**(КРР) в специальном образовании**

 На современном этапе развития образования детей с особыми образовательными потребностями основная идея коррекционно-развивающей работы

–профилактика и преодоление ограничений жизнедеятельности ребёнка за счёт повышения его функциональных и личностных возможностей через включение в деятельность и социальное взаимодействие.

Это достигается следующими механизмами коррекционно-развивающей

работы:

**-**  замещением утраченных или нарушенных функций, т.е. развитием

компенсаторных способностей (ориентироваться на слух, читать по

губам, подключать мышление к процессу восприятия и др.);

 - развитием (упражнение) нарушенной ослабленной функции

(слуховой, зрительной, двигательной и др.);

- созданием адаптивной среды жизнедеятельности (индивидуальный

темп обучения, использование сигнальных опор, технических приспособлений и др.).

Использование перечисленных механизмов коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития способствует

созданию специальных условий, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей детей с особенностями психофизического развития. Потребности детей в таких условиях – особые образовательные потребности (В.И. Лубовский).

Особые образовательные потребности – это потребности в условиях,

необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных

возможностей (когнитивных, энергетических, эмоционально-волевых,

поведенческих), которые может проявить ребёнок с особенностями

психофизического развития в обучении.

8

 Под обучением понимается не только школа, но и дошкольный период и коррекционно-развивающая работа с ребёнком в раннем детстве.

**2.3 Цель коррекционно-развивающей работы с детьми с особыми**

**образовательными потребностями**

Основная цель коррекционно-развивающей работы – профилактика и

преодоление ограничений жизнедеятельности ребёнка, повышение его

функциональных и личностных возможностей, содействие

психофизическому развитию, реализация внутреннего потенциала.

Цели коррекционно-развивающей работы ориентированы на помощь

ребёнку в различных сферах жизнедеятельности:

- учебно-познавательной деятельности;

- коммуникации;

- мобильности;

- самообслуживании.

**2.4 Коррекционная направленность обучения и воспитания**

Очень актуальным для специального образования является вопрос

соотношения и взаимосвязи содержания коррекционно-развивающей и

учебно-воспитательной работы.

КРР в структуре педагогического процесса создаёт предпосылки для

его более успешного осуществления. В рамках КРР формируются

компенсаторные знания и умения, производятся средовые и социальные

преобразования. Всё это реализуется в учебно-воспитательном процессе,

обеспечивая более высокую эффективность познавательной, трудовой,

коммуникативной, игровой и других видов деятельности ребёнка. Например,

способы осязательного обследования объектов, сформированные на

коррекционных занятиях, активно используются в учебно-воспитательной

работе и являются необходимым условием овладения новыми

представлениями о предметах и явлениях, выполнения предметно-

практических действий; способы ориентировки в пространстве – условием

успешного осуществления письма, рисования, конструирования,

передвижения, выполнения физических упражнений.

Коррекционно-развивающая работа связана со всеми аспектами

образовательного процесса и создаёт предпосылки для его более

успешного осуществления.

На коррекционных занятиях ребёнок получает подготовку:

- к усвоению учебного материала урока (занятия): формируются

представления (понятия), способы учебно-познавательной деятельности,

пространственно-временной ориентировки, обеспечивается накопление и

активизация словаря и др.;

- к взаимодействию со взрослыми и сверстниками по усвоению

социального опыта: формируются коммуникативные умения, умения

контроля и самоконтроля, рефлексивные и оценочные умения и др.

9

- к выполнению разнообразных видов деятельности

(игровой, обслуживающей, трудовой, творческой, досуговой и т.д.): формируются умения предметно-практической деятельности, способность к планированию, целеполаганию, мобильности и др.

Основные принципы коррекционно-развивающей работы

КРР обеспечивается специальной системой принципов. Принципы –

это система основополагающих требований, которые определяют

особенности организации КРР с детьми с особыми образовательными

потребностями.

Исходным принципом для определения целей и задач КРР, а также

способов их решения является принцип единства диагностики и развития.

Во-первых, эффективная КРР может быть построена лишь на основе

тщательного обследования. В то же время самые точные и глубокие

диагностические данные бессмысленны, если они не сопровождаются

продуманной системой коррекционно-развивающих мероприятий.

**2.5 Принцип развивающего характера специального образования**

Коррекционная работа должна носить опережающий, предвосхищающий

характер, быть ориентированной на зону ближайшего развития (завтрашний

день) ребёнка. Вовремя принятые меры позволяют избежать различного рода

ограничений в развитии, а тем самым и необходимости развертывания в

дальнейшем системы специальных коррекционно-развивающих мероприятий.

Принцип нормализации – учёт общих тенденций развития

здорового ребёнка и ребёнка с ОПФР.

Особый ребёнок должен последовательно пройти все стадии онтогенеза, что и нормально развивающийся. Однако темпы развития детей с ОПФР иные. Формирование определённых возможностей достигается у этих детей обходными путями, причём конечный результат может не совпадать с достижениями обычных детей.

**2.6 Принцип индивидуального и дифференцированного подходов.**

Дифференцированный подход к детям и подросткам с особыми

образовательными потребностями в условиях коллективного учебного

процесса обусловлен наличием вариативных типологических особенностей

даже в рамках одной категории нарушений.

Индивидуальный подход является конкретизацией

дифференцированного подхода. Он направлен на создание благоприятных

условий обучения, учитывающих как индивидуальные особенности каждого

ребенка, так и его специфические особенности, свойственные детям с данной

категорией нарушения развития.

КРР предполагает как индивидуализацию содержания, темпа и сроков

обучения, воспитания и развития, так и выявление типических особенностей,

присущих группе детей.

10

Индивидуализация и дифференциация осуществляются на основании критериев:

-структура нарушения;

-степень тяжести его проявления;

-время возникновения;

-типологические и индивидуально-психологические особенности

ребёнка;

-предшествующая социальная ситуация развития.

**2.7 Принцип целостности**

КРР рассматривается как психолого-педагогическое взаимодействие, которое не сводится к тренировочным упражнениям, направленным на исправление (ликвидацию) отдельно взятого нарушения, а подразумевает развитие личности в целом, нормализацию деятельности ребёнка в различных социальных сферах. КРР предполагает как непосредственное взаимодействие с самим ребёнком с целью формирования обобщённых специальных умений компенсаторного характера, обеспечивающих его развитие, обучение и воспитание, так и преобразование среды, в которой находится ребёнок: создание специальных условий, облегчающих восприятие окружающих объектов и продуктивное взаимодействие с ними.

**2.8 Деятельностный принцип КРР**

Деятельностный принцип КРР реализуется путём активного

включения детей с ОПФР в различные виды деятельности, каждый из

которых обладает определённым компенсаторным потенциалом. То, чему

обычного ребёнка можно научить на словах, для ребёнка с ОПФР становится

доступным только в собственной деятельности, специально организованной

и направляемой педагогом.

 В КРР распространена коллективная предметно-практическая деятельность под руководством педагога (работа «парами»,«подгруппами»), которая создает естественные условия для мотивированного речевого общения, постоянно воспроизводя потребность в таком общении.

Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения.

Успех КРР обеспечивается единством требований к ребёнку с ОПФР со

стороны как специалистов, так и родителей.

**2.9 Принцип педагогического оптимизма**

Принцип педагогического оптимизма. КРР исходит из того, что

учиться могут все дети. Принцип педагогического оптимизма опирается на

идею Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка,

свидетельствующую о ведущей роли обучения в его развитии и

позволяющую прогнозировать начало, ход и результаты индивидуальной

коррекционно-развивающей программы.

Принцип педагогического оптимизма не принимает теорию «потолка», согласно которой развитие человека застывает как бы на достигнутом уровне, выше которого он не в состоянии подняться.

11

**2.10 Принцип ранней педагогической помощи.**

Принцип ранней педагогической помощи. Одним из ключевых

условий успешной коррекционно- педагогической помощи обеспечение

раннего выявления и ранней диагностики отклонений в развитии ребенка для

определения его особых образовательных потребностей.

**2.11 Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования**

Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования. Этот принцип предполагает опору на здоровые силы обучающегося, воспитанника, построение образовательного процесса с

использованием сохранных анализаторов, функций и систем организма в

соответствии со спецификой природы недостатка развития.

**2.12 Принцип социально-адаптирующей направленности**

Принцип социально-адаптирующей направленности

образования позволяет преодолеть или значительно уменьшить «социальное

выпадение», сформировать различные структуры социальной

компетентности и психологическую подготовленность к жизни в

окружающей человека социокультурной среде.

**2.13 Принцип развития мышления, языка и коммуникации как средств**

**специального образования**

Принцип развития мышления, языка и коммуникации как средств

специального образования. Свои специфические проблемы в развитии речи,

мышления, коммуникации существуют у всех категорий детей и подростков

с ограниченными возможностями здоровья, поэтому важнейшей общей для

них образовательной потребностью является потребность в коррекционно-

педагогической помощи по развитию речи, мышления и общения.

**2.14 Модели коррекционно-развивающей работы и их характеристика**

Модели коррекционно-развивающей работы и их характеристика

Существуют три основные модели организации КРР: общая, типовая,

индивидуальная (А. А. Осипова, 2000).

Общая модель КРР предполагает создание для детей с ОПФР

специальных педагогических условий. Она включает в себя: щадящий

охранительно-стимулирующий режим;

дозировки нагрузки (интеллектуальной, физической, зрительной, тактильной, слуховой и др.);

введение смысловых опор, обеспечивающих успешность взаимодействий

(планов, памяток, алгоритмов);

 наличие разумной и понятной ребенку

системы требований (например, правило постоянства предметов,

оречевления действий), регулирующей его отношения с окружающим;

насыщение среды разнообразными объектами; организация полисенсорного

восприятия объектов, обеспечение разнообразия деятельности, событийности.

12

Её организация возможна, поскольку существуют общие

закономерности отклоняющегося развития:

- нарушение приема, переработки, сохранения и использования

информации (страдают восприятие, мышление, память);

- нарушение речевого опосредования;

- более длительные сроки формирования представлений и понятий об окружающей действительности;

- риск возникновения состояний социально-психологической дезадаптированности.

Типовая модель КРР основана на организации специальных

воздействий на проблемные зоны детей в рамках одного типа нарушений, с

использованием соответствующих приёмов и форм работы.

При интеллектуальной недостаточности – учёт сниженной активности

(замедленность, вялость) познавательных процессов и слабости

ориентировочной деятельности.

При трудностях в обучении – недоразвития

школьнозначимых функций (зрительно-пространственного гнозиса и

праксиса, пространственной ориентации, координации в системе «глаз-

рука») и саморегуляции деятельности.

При РДА – трудностей в установлении

эмоциональных и социальных связей и пр.

Типовая модель КРР – основа для

реализации дифференцированного подхода, объединения детей в группы на

основе сходных ограничений в развитии.

Индивидуальная модель КРР ориентирована на профилактику и

преодоление ограничений жизнедеятельности ребёнка с учётом его

индивидуально-психологических особенностей.

 Индивидуальная модель КРР– основа для реализации индивидуального подхода. Это достигается в процессе создания и осуществления индивидуальных коррекционно-развивающих программ.

**Заключение**

Таким образом, в специальном образовании практически всегда используется сложное сочетание нескольких методов и приемов работы в целях достижения максимального коррекционно-педагогического эффекта. Комбинации таких сочетаний и их адекватность той или иной педагогической ситуации и определяют специфику процесса специального образования.

Процесс ***воспитания*** детей с особыми нуждами проходит в осложненных условиях: необходимо не только решать общепринятые в системе образования воспитательные задачи, но и обеспечивать удовлетворение особых потребностей в воспитании применительно к каждой категории лиц с отклонениями в развитии, формировать отсутствующие по причине

13

первичного или последующих отклонений в развитии социальных, в том числе коммуникативных, поведенческих и иных навыков, личностных качеств. Воспитание осуществляется предельно индивидуально, с учетом всех особенностей развития данного ребенка, в процессе сотрудничества педагога и ребенка, детей в классе или группе.

Как и методы обучения, методы воспитания детей с отклонениями в развитии имеют специфику в применении.

Метод *приучения и упражнения* используется при формировании устойчивых навыков социального поведения, санитарно-гигиенических и хозяйственно-бытовых умений, навыков самоорганизации и др. Этот и другие практически-действенные методы (*игра, воспитывающие ситуации) применяются в сочетании с различными информационными* методами.

Адекватность восприятия воспитывающей информации зависит как от сложности ее содержания, так и от уровня сенсорных возможностей ребенка. В этой связи большую воспитательную значимость имеют методы, которые позволяют опираться на визуальную информацию, сопровождаемую комментариями, разъяснениями педагога, а также эффективно использовать примеры из окружающей ребенка жизни. Следует подчеркнуть, что для детей дошкольного и младшего школьного возраста с отклонениями в развитии действия, поступки, взгляды, суждения, привычки педагога, воспитателя являются долгое время образцом для подражания, а авторитет - непререкаемым и неоспоримым.

Побудительно-оценочные методы {*поощрение, наказание*) также реализуются в практически-действенном варианте, сопровождаемом доступным для ребенка словесным поощрением («хорошо», «верно», «молодец») и материальным. Причем степень материальной ценности поощрения постепенно уменьшается: лакомство, игрушка - их образные заменители (картинка с изображением лакомства, игрушки) - абстрактный заменитель (фишка или иной символ поощрения: флажок, звездочка, знак «+» и пр.)  - только словесное поощрение.

Методы наказания также имеют практически действенный характер, так как словесное порицание, тем более в резкой форме, категорически неприемлемо. Ребенок, не имеющий достаточного опыта и знаний норм морали, социального взаимодействия, социального поведения, не умеющий регулировать и контролировать в необходимой степени свои движения, эмоции, поступки, зачастую не может быть виноват в совершенных им осуждаемых действиях. Более того, ребенок, как правило, не может понять, чем именно недоволен взрослый, что от него требуется. Поэтому педагог, воспитатель всегда проявляют необходимую сдержанность в порицании ребенка и выражают неодобрение строгим взглядом, покачиванием головой, сопровождая эти знаки неудовольствия словами: «плохо», «некрасиво», «стыдно», «мне неприятно видеть (слышать) это», «я огорчен (а)». В крайних случаях применяется естественное ограничение действий, привлечение ребенка к исправлению или устранению последствий негативного поступка.

14

По мере развития ребенка становятся возможными и словесные формы наказания: словесное порицание, выговор. Применение метода наказания эффективно лишь в том случае, если ребенок понимает, что совершил плохой поступок; если наказание не унижает ребенка и не причиняет ему физической боли; если наказание применяется нечасто и не вырабатывается привыкание к нему.

Педагог, воспитатель никогда не должны повышать голос в общении с ребенком, даже при его порицании. Исключением из этого правила являются только те ситуации, в которых действия ребенка несут опасность его жизни или здоровью. Непривычно громкий голос педагога, воспитателя в данном случае является для ребенка сигналом опасности, предостережения.

В подростковом и юношеском возрасте, с появлением реальных результатов, все большее место занимают информационные и стимулирующие методы воспитания, опирающиеся на интеллектуальные и речевые возможности воспитанников (*беседы, встречи, консультирование, привлечение средств искусства и литературы, поощрение, доверие, порицание, осуждение и пр.)*

**Список литературы**

ПЕРЕЧЕНЬ НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ АКТОВ

В ОБЛАСТИ

СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

-Всеобщая декларация прав человека

-Конвенция ООН о правах ребенка

-Декларация о правах умственно отсталых лиц

-Декларация о правах инвалидов.

-Всемирная программа действий в отношении инвалидов

-Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов

-Саламанкская декларация

-Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями

-Конвенция о правах инвалидов

-Конституция Российской Федерации

-Семейный кодекс Российской Федерации

-«Об образовании в Российской Федерации» - Федеральный закон

Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ

-«О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» - Закон Российской федерации от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ с дополнениями

и изменениями

-«Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» - Федеральный

Закон Российской Федерации от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ

-«О порядке и условиях признания лица инвалидом» -

Постановление правительства РФ от 20 февраля 2006 г. N 95 (в ред.

Постановления Правительства РФ от 07.04.2008 N 247)

15

 -«Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений

от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ

-«Индивидуальная программа реабилитации ребенка-инвалида,

выдаваемая федеральными государственными учреждениями медико-

социальной экспертизы». Приложения N2 и N3 к приказу Министерства

здравоохранения и социального развития РФ от 4.08.2008 г. N 379

-«Об утверждении классификаций и критериев, используемых при

осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными

государственными учреждениями медико-социальной экспертизы» -

Приказ министерства здравоохранения и социального развития РФ 22

августа 2005 г. N 535)

 **Теоретико-методологические основы развивающе коррекционной деятельности среди обучающихся с особыми образовательными потребностями**

1.Бондырева С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: Избранные труды. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. -352 с.

2. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995.

3. Жукова И. С, Мастюкова Е. М. Если ваш ребенок отстает в развитии. —

4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Нисневич Л. А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. СПб., 2000.

5. Маллер А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями. Книга для родителей. М., 1996

6.  Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Они ждут нашей помощи. М., 1991.

7. Петрова В.Г., Белякова ИЛ. Кто они, дети с отклонениями в развитии? — М., 1998.

16