**Макет специального**

**федерального государственного образовательного стандарта**

**для детей с задержкой психического развития**

Разрабатываемый раздел специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) должен стать инструментом осуществления конституционных прав на образование детей с задержкой психического развития (ЗПР), испытывающих объективно обусловленные трудности, как в процессе школьного обучения, так и в общем ходе социализации.

Так же как все другие дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), дети с ЗПР могут реализовать свой потенциал социального развития лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – образования, обеспечивающего удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей.

В настоящее время задержка психического развития рассматривается, прежде всего, как поливариантный тип нарушения психического развития, предполагающий разную интенсивность коррекционной работы педагога, логопеда, психолога. Дети с задержкой психического развития нуждаются в специальной образовательной поддержке, начиная с дошкольного возраста. При этом адекватно организованный школьный период образования является решающим условием, определяющим успешность их послешкольной социальной адаптации.

Современные представления о задержке психического развития, основанные на результатах многолетнего изучения ее особенностей, причин и опыте организации школьного образования детей с ЗПР, позволяют обосновать Проект СФГОС общего образования данной категории детей.

Раздел I.

**Обоснование необходимости разработки специальных федеральных государственных образовательных стандартов для детей с задержкой психического развития**

* 1. ***Реализация права детей с задержкой психического развития на образование***

Проблема задержки психического развития у детей в СССР начала обсуждаться и изучаться в 60-е годы ХХ века, постепенно оформившись в особое направление исследований в коррекционной педагогике и специальной психологии.

С начала 80-х годов стали открываться специальные школы-интернаты для детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза.\* Позже в систему включились специальные классы, получившие названия «классов выравнивания».\*\*

Нарушения познавательной деятельности детей, подлежащих приему в школы и классы, определялись как возникшие на основе церебрально-органической недостаточности, проявляющейся преимущественно нарушениями памяти, внимания, темпа психических процессов, повышенной истощаемостью, низкой работоспособностью, негрубой степенью недоразвития отдельных корковых функций.

 Выделялась группа детей с ЗПР с преобладающими явлениями эмоционально-волевой незрелости. Отмечалась возможность сочетания всех перечисленных нарушений или отдельных их комбинаций с негрубыми нервно-психическими и соматическими расстройствами. Предполагалось, что своевременное выявление детей с ЗПР и создание для них специальных образовательных условий способно дать положительные результаты в их обучении, воспитании, социализации в целом. Предлагались разные варианты комплектования классов и, соответственно, разная длительность

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\*Приказ Министерства просвещения СССР от 03.07.1981 г. № 103 «Инструкция по приему детей в специальные школы-интернаты (школы с продленным днем) для детей с задержкой психического развития».

\*\*Письмо Министерства просвещения СССР от 17 сентября 1985 г. № 72-М «О работе специальных общеобразовательных школ-интернатов, школ, классов выравнивания для детей с задержкой психического развития».

начального образования\*.

Однако недостатки методического и кадрового обеспечения учебного процесса в общеобразовательных школах делали работу классов выравнивания недостаточно эффективной (в отличие от СКОШ VII вида, чаще всего имеющей возможность обеспечивать необходимую эффективность коррекционно-развивающей работы за счет реализации комплексного подхода к компенсации нарушений). Невысокие познавательные способности детей препятствовали усвоению учебного материала, формирование же наиболее дефицитарных жизненных компетенций (коммуникативной, вербальной, социальной) не было предметом педагогических усилий.

 Не принесло существенных изменений и принятое Примерное положение о классе (классах) компенсирующего обучения в общеобразовательных учреждениях, \*\*так какни особого программного обеспечения образовательного процесса, ни возможности продления сроков обучения не предусматривалось, а осуществление коррекционной поддержки детей специалистами, как и многие другие предписанные условия обучения, не выполнялось из-за отсутствия соответствующей материально-технической базы школ. Поэтому одним из объективных аргументов для закрытия таких классов было отсутствие ожидаемого эффекта обучения таких детей по общеобразовательной программе.

 Согласно последнему нормативному документу,\*\*\* в общеобразовательных школах могут функционировать классы компенсирующего обучения и специальные (коррекционные) классы VII-го вида. В настоящее время в обозначенных классах обучается весьма незначительная часть детей с ЗПР, нуждающихся в помощи. Уточненные за последние десятилетия представления об образовательных возможностях и потребностях детей с ЗПР,

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\*Письмо Министерства просвещения РСФСР от 03.06.88 № 10-136-6 "О специальных классах выравнивания для детей с задержкой психического развития»

\*\*Приказ Министерства образования РФ от 8 сентября 1992 года № 333)

\*\*\*«О единых требованиях к наименованию и организации деятельности классов компен-сирующего обучения и классов для детей с задержкой психического развития: письмо Управления специального образования Минобразования РФ  от 30 мая 2003 г. N 27/2881-6».

.

сложившееся понимание неэффективности подхода к образовательной дифференциации в соответствии с этиопатогенетической классификацией ЗПР определяют необходимость разработки разноуровневого стандарта образования для детей указанной категории.

***1.2* *Формы школьного образования, показанные детям с задержкой психического развития.***

Организация школьного обучения детей с ЗПР требует, прежде всего, определения соотношения форм специального образования и интеграции в общеобразовательную среду, соответствующего их особым образовательным потребностям.

Широко практикуемое в настоящее время обучение детей с ЗПР в обычных (реже – специализированных) классах общеобразовательных школ не отвечает их потребностям. В большинстве случаев для детей непосильны не только требуемые от них темпы усвоения учебного материала, но и сама методика развивающего обучения. В настоящее время очевидна неперспективность как вынужденной интеграции в общеобразовательный класс, когда ребенок остается без необходимого сопровождения, так и малая

эффективность специальных классов, открытых без соответствующего кадрового и методического обеспечения. Ребенок с ЗПР может быть интегрирован в общеобразовательный класс, если обучение в нем осуществляется квалифицированным педагогом по программе, не предполагающей усвоения сложных алгоритмов начиная с первого года, тяжесть имеющихся у ребенка нарушений не препятствует ее усвоению и он получает необходимую индивидуализированную помощь. Содержание последней заключается в ежедневном выполнении домашних заданий под контролем педагога-дефектолога, проведении регулярных коррекционно-развивающих занятий, в том числе направленных на воспитание социально-полезных привычек, коммуникативных навыков, развитие интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру. Интегрированных учеников не может быть более трех-четырех в классе. Нарастание учебной неуспешности, дезадаптивных тенденций на протяжении учебного полугодия свидетельствует о неэффективности описанной формы обучения и требует безотлагательного решения вопроса о переводе на более низкий уровень цензового образования.

Наиболее желательным вариантом реализации второго уровня цензового образования является обучение в специальной школе VII вида. Предпочтительность специальной школы объясняется разносторонностью проводимой коррекционно-развивающей работы, более постоянным контролем за поведением детей, единством представлений о процессе коррекции у всех участников сопровождения (педагогов, логопеда, психолога, врача). Угроза правильному социальному развитию в этом случае существует, поскольку часть детей, не испытывая существенных трудностей в обучении, формирует неадекватно завышенную самооценку. Поэтому обязательным является вовлечение учеников в совместные с другими школами спортивные и другие воспитательные мероприятия. В ситуации недостаточного контроля и хронической неуспешности угроза нарушений социального развития многократно выше, в том числе и из-за отсутствия внимания к формированию жизненной компетентности детей, неправомерного предположения о том, что они приобретут ее самостоятельно.

Пребывание в СКОШ VII вида не исключает возможности повторной интеграции успешно обучающегося ребенка с ЗПР в общеобразовательный класс с условием постоянного сопровождения вплоть до констатации овладения образовательным минимумом и основными учебными действиями.

Если выраженность интеллектуальной недостаточности более значительна, наблюдается неполная адаптированность к требованиям СКОШ VII вида, неуспеваемость или низкая успеваемость по ***всем*** основным предметам продолжается не менее одного года, ребенок переводится на ***нецензовое образование***, которое он может получить в СКОШ VIII вида, а может – оставаясь в этом же специальном классе на условиях интеграции. Количество таких интегрированных учеников в специальном классе, работающем по программе VII вида, не может превышать двух. В класс VII вида могут быть интегрированы и дети с другими расстройствами, например, с аутизмом, ДЦП, первичным речевым нарушением, однако ***общее количество интегрированных учеников не может превышать трети*** от состава класса.

Таким образом, наиболее перспективной формой школьного обучения ребенка с ЗПР представляется ***специально поддержанная интеграция в класс детей с отсутствием недостатков познавательной деятельности либо обучение в СКОШ (специальном классе) VII вида.*** Разработанные ***методы специальной помощи детям с ЗПР должны быть максимально использованы в процессе индивидуальной психолого-педагогической поддержки их обучения независимо от формы его организации.***

***1.3. Дети с ЗПР – неоднородная по составу группа школьников***

Задержка психического развития традиционно (и в настоящее время) рассматривается как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с ЗПР обнаруживаются существенные трудности в усвоении учебных программ, в основе которых лежит недостаток познавательных способностей, либо специфические расстройства психологического развития (школьных навыков, речи, двигательной сферы). Для значительной части детей типичен и дефицит социальных способностей, проявляющийся трудностями взаимодействия с окружающими детьми и взрослыми. В части случаев указанный дефицит сопряжен с проблемами эмоциональной регуляции. Общими для детей являются недостатки в становлении познавательной деятельности, в первую очередь, замедленный темп ее становления, дефицитарность произвольной регуляции деятельности и поведения.

Вместе с тем ***популяция таких детей, в том числе и в школьном возрасте, чрезвычайно неоднородна***.

Доказано, что формирование ЗПР биологически обусловлено конституциональной неполноценностью либо микроорганическим поражением ц.н.с., а также их сочетанием. Однако особое значение для компенсации имеющегося расстройства имеют социальные факторы, к числу которых относится, прежде всего, обучение, адекватное потребностям и возможностям ребенка. Усугубить задержку в развитии могут и соматические заболевания, часто являющиеся следствием сниженного иммунитета ребенка с поврежденной ЦНС и дополнительно снижающие ее функциональные возможности.

Степень нарушения психического развития при ЗПР может различаться, так же как и мера ее компенсируемости, прогноз которой носит вероятностный характер. Структура трудностей развития при ЗПР определяется в зависимости от степени дефицита познавательных и социальных способностей, осложненности дисфункциями и эмоциональными проблемами.

В соответствии с тяжестью проблем социопсихологической адаптации, мы выделяем четыре группы детей с ЗПР, приводим их характеристики, наиболее значимые для организации обучения, начиная от наиболее легких форм к более тяжелым.

1 группа - *дети с легким дефицитом познавательных и социальных способностей,* трудности обучения которых обусловлены, в первую очередь, недостаточностью произвольной регуляции деятельности и поведения. Степень компенсируемости указанных особенностей здесь зависит, с одной стороны, от наличия дисфункций (нарушения произносительной стороны речи, дисграфия, дислексия, моторная недостаточность, нарушения слуха и зрения, не достигающие степени тугоухости или слабовидения, истощаемость психических процессов, другие нарушения нейродинамики, недостатки памяти, внимания и т.д.), с другой – от состояния эмоциональной сферы (характеристики эмоциональной регуляции, эмоциональные расстройства). Эти дети могут осваивать **первый вариант СФГОС (цензовый уровень),** получая цензовое образование, сопоставимое по уровню с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. Дети нуждаются в организации их учебной деятельности за счет индивидуализированного ежедневного контроля качества выполнения домашних заданий с ликвидацией наметившихся пробелов в знаниях и предупреждением их возникновения, а также в специализированной помощи, направленной на коррекцию дисфункций, восстановление и поддержание оптимального функционального состояния нервной системы. Помощь в формировании полноценной жизненной компетенции требуется, в первую очередь, детям, находящимся в аномальной психосоциальной ситуации и заключается преимущественно в воспитании навыков адаптивного поведения. Подготовка педагогического коллектива состоит в формировании адекватного понимания психологических потребностей ребенка с описанным вариантом ЗПР и его нужды в специализированной помощи.

Невозможность в полной мере освоить отдельный предмет школьной программы (чаще всего русский язык или чтение) не является препятствием для освоения ребенком с ЗПР первого варианта СФГОС, однако необходима постоянная помощь для компенсации имеющегося расстройства. Нарастание симптоматики школьной дезадаптации при оказании необходимой помощи длительностью не менее полугода, свидетельствующее об усугублении трудностей развития, требует решения вопроса о переводе в специальную школу (класс) VII вида;

2 группа - *дети с преимущественным (умеренным или выраженным) дефицитом социальных способностей*, проявляющимся отсутствием мотивации к учебе, недостаточностью навыков произвольной регуляции поведения и деятельности, оппозиционными и демонстративными, а иногда и аутистическими тенденциями. При этом у них же могут отмечаться значительные трудности в овладении чтением и письмом, а также нарушения внимания, памяти, работоспособности, моторики. Данные за умственную отсталость отсутствуют. Ребенок воспринимается окружающими как в меру сообразительный, но ленивый. Таких детей обычно пытаются перевести в класс компенсирующего обучения, т.к. они существенно дезорганизуют образовательный процесс. В то же время подход к их обучению не отличается от предыдущей группы, хотя поведенческие проблемы нередко могут носить характер какого-либо эмоционального расстройства, начинающегося в детском возрасте и, соответственно, требовать медикаментозной и поведенческой коррекции. У этих школьников трудности развития корригируются с трудом, имеют тенденцию к усугублению и требуют особых приемов для формирования адекватной мотивационной установки, овладения навыками произвольной регуляции.

Обучение таких детей в специальной школе (классе) нецелесообразно, поскольку изначально они требуют иного подхода к коррекции имеющихся расстройств, и если такая коррекция не обеспечивается, начинает нарастать дефицитарность познавательной сферы и, соответственно, снижение уровня освоения образовательной программы.

3 группа - *школьники, обнаруживающие умеренный дефицит познавательных способностей*. В отношении этих школьников правомерно говорить о легком психическом недоразвитии, касающемся всех сфер психики. Уровень несформированности их познавательной деятельности требует особого подхода, где большая роль принадлежит практическим пробам, многократному закреплению изученного материала и т.п. Поэтому таким детям сразу же должен быть рекомендован **второй вариант СФГОС (цензовый уровень),** предполагающий, что ребенок получает цензовое образование в *более пролонгированные сроки, в среде сверстников со сходными проблемами здоровья.*

Второй вариант стандарта, как уже указывалось, отличается от первого усилением внимания к формированию полноценной жизненной компетенции, использованию полученных знаний в повседневной жизни и реализуется в СКОШ VII вида. Предусматривается специальная работа по введению ребенка в более сложную социальную среду - поэтапное и планомерное расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов. Не исключено, что дефицитарность познавательных способностей ребенка окажется настолько устойчивой, что не позволит овладеть цензовым образованием и потребует перевода в СКОШ VIII вида.

4 группу составляют дети, *обнаруживающие совмещенный дефицит познавательных и социальных способностей*, т.е. сочетают в себе признаки, типичные для двух последних групп (хотя степень познавательной дефицитарности у них несколько меньше, чем в третьей группе). Их изначально следует обучать по **второму варианту СФГОС (цензовый уровень),** обращая особое внимание на коррекцию поведения. В связи с этим следует принять меры при комплектовании классов, предупреждающие избыток в каждом из них детей, относимых к четвертой группе, поскольку находясь в среде сверстников со сходными проблемами поведения, они не смогут подражать социально адекватным паттернам поведения.

Риск перевода в СКОШ VIII вида для детей четвертой группы столь же высок, как и для предыдущей группы. В этом случае они обучаются по **третьему варианту СФГОС (не цензовому).** Он предусматривается для детей, не способных к освоению цензового уровня начального школьного образования даже в пролонгированные сроки и при наличии специальных условий обучения. Обязательной является организация специального обучения и воспитания. В структуре основной образовательной программы при неизбежном значительном редуцировании “академического” компонента кардинально расширяется область развития жизненной компетенции. В связи с вынужденной упрощенностью среды специального обучения и воспитания, максимально адаптированной к особенностям таких детей, но ограничивающей их жизненный опыт и взаимодействие со здоровыми сверстниками, предусматривается специальная работа по введению ребенка в более разнообразную социальную среду с целью расширения опыта контактов и максимально возможной социальной интеграции ребенка.

Таким образом, вследствие неоднородности состава детей с ЗПР, ***диапазон различий в требуемом уровне и содержании их школьного образования включает выбор одного их трех вариантов СФГОС, соответствующиего возможностям и потребностям детей.*** Следует предусмотреть возможность гибкого изменения образовательного стандарта в зависимости от эффективности коррекционно-развивающего процесса.

***1.4. Особые образовательные потребности детей с ЗПР.***

Особые образовательные потребности детей с ЗПРвключают общие, свойственные всем детям с ОВЗ, и специфические:

* в получении специальной помощи средствами образования сразу же после выявления первичного нарушения развития, т.е. в дошкольном возрасте;
* в периоде подготовки к школьному обучению и возможной отсрочки его начала при условии систематической работы над восполнением пробелов дошкольного образования;
* в обеспечении взрослым непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности ребенка, продолжающегося до достижения ее минимально-достаточного уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;
* в дозированной учебной нагрузке, учитывающей функциональное состояние ЦНС детей, но в то же время повышающей порог ее выносливости;
* в своевременной коррекции или компенсации обнаружившихся дисфункций, в первую очередь, касающихся трудностей в овладении чтением;
* в выработке навыков адекватного и конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
* в совершенствовании представлений об окружающем предметном и социальном мире, развитии социального интереса и интереса к себе, ложащихся в основу становления социальной компетентности;
* в воспитании навыков социально-одобряемого поведения;
* в комплексном сопровождении, гарантирующем получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции.

Раздел II.

**Общие положения концепции специальных федеральных государственных образовательных стандартов для детей с ОВЗ**

***2.1. Функции специальных федеральных государственных образовательных стандартов для детей с задержкой психического развития.***

Разрабатываемый специальный федеральный государственный стандарт общего образования для детей с задержкой психического развития должен стать элементом инновационного развития Российской образовательной системы, позволяющей:

* обеспечить все категории детей с ЗПР образованием, отвечающим их возможностям и потребностям;
* гарантировать ребенку удовлетворение общих с обычными детьми и особых образовательных потребностей, создать оптимальные условия реализации его потенциала;
* обеспечить на практике возможность выбора стандарта образования, соответствующего возможностям ребенка, отвечающего рекомендациям специалистов, предоставив семье диапазон возможных достижений ребенка при выборе того или иного варианта стандарта;
* обеспечить на всей территории РФ сопоставимое качество образования детей с определенным вариантом ЗПР;
* обеспечить каждому ребенку с ЗПР наличие индивидуализированной психолого-педагогической помощи.

***2.2. Предмет стандартизации***

***Предмет стандартизации образования детей с задержкой психического развития в основе совпадает с общим, поскольку обеспечивает образование ребенка развивающегося и социализирующегося.***

Соответственно, предметом стандартизации и здесь являются:

* ***результаты образования на каждой ступени***
* ***структура образовательной программы***
* ***условия, необходимые для получения образования***

Вместе с тем, понятно, что предмет стандартизации здесь и специфичен, поскольку адресован группе школьников, имеющих не только общие, но и особые образовательные потребности.

***Выделение и стандартизация для детей с ЗПР трех уровней образования, два из которых являются цензовыми.***

Крайне важно, что на каждом из выделенных уровней специальное образование обеспечивает ребенку с ЗПР адекватные его потенциалу “академические” знания, умения и навыки, которые совершенствуются *благодаря возможности их реализации в жизни*. Особые образовательные потребности детей с ЗПР на всех уровнях образования требуют учета специфических трудностей в усвоении образовательной программы и поиска обходных путей для формирования академической компетенции, где значительную роль играет усиление компонента жизненной компетенции.

 ***I уровень***, цензовый, в целом соответствует уровню образования здоровых сверстников, предполагая при этом удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ЗПР. Особые образовательные потребности в этом случае заключаются в коррекции дисфункций интегративной деятельности мозга, приводящих к нарушениям становления произвольной регуляции деятельности и поведения, а также частных трудностей, проявляющихся в замедленном формировании пространственных представлений, зрительно-моторной координации, фонематического восприятия и т.п. Необходимо также учитывать небольшие резервы умственной работоспособности детей. В некоторых случаях могут обнаруживаться существенные трудности в овладении чтением и (или) письмом. В сфере жизненной компетенции проблемы могут возникать из-за дефицита социальных способностей (предпосылок, определяющих легкость усвоения социальных норм).

 ***II уровень*** школьного образования – цензовый, но измененный в сравнении с уровнем образования здоровых сверстников за счет некоторого редуцирования «академического» компонента, преодоления трудностей его усвоения с помощью опоры на компонент жизненной компетенции ребенка (например, овладение счетными навыками в деловых играх, моделирующих покупательскую деятельность, развитие мелкой моторики на занятиях видами ручного труда и т.п.). При этом локальная неспособность усвоить определенный предмет (чаще всего овладеть в достаточной степени чтением или письмом) не будет препятствовать итоговой аттестации при условии успешности усвоения содержания других учебных предметов. Особые образовательные потребности детей усугубляются замедленным темпом переработки и трудностями использования искусственных средств для построения своей познавательной деятельности, что нарушает процесс сохранения и актуализации информации. Недостатки познавательной деятельности распространяются и на сферу социального познания, затрудняя процесс произвольного управления своим поведением. Поэтому в компоненте жизненной компетенции большое значение уделяется формированию «социальной сензитивности» и навыков деловой коммуникации.

 ***III уровень*** школьного образования, нецензовый, где академический компонент существенно редуцирован и представляет собой основы начального образования. Переход на этот уровень может быть осуществлен только в процессе безуспешного обучения по более высокому уровню с оказанием всего объема рекомендуемой ребенку помощи на протяжении не менее двух лет. При переходе на нецензовый уровень расширяется область развития его жизненной компетенции за счет формирования навыков коммуникации, социально-бытовой адаптации, ручной умелости, а также развития задатков и способностей (музыкальных, художественных, двигательных), которые могут сыграть положительную роль в процессе дальнейшей социально-психологической адаптации ребенка.

 Таким образом, в образовании детей с задержкой психического развития предметом стандартизации являются:

* Конечный уровень результата школьного образования;
* Результаты образования на каждой ступени;
* Структура образовательной программы;
* Условия получения образования.

***2.3. Дифференциация специального стандарта образования детей с задержкой психического развития***

Гарантии получения школьного образования всеми детьми с задержкой психического развития обеспечиваются разработкой его вариантов, различающихся по итоговому результату образования, структуре и содержанию программы; результатам на каждой ступени обучения и условиям, которые должны быть созданы для их освоения.

Рассмотрим, какие варианты стандарта для детей с ОВЗ, отвечают общим и особым образовательным потребностям детей с различными типами задержки психического развития.

**Первый вариант специального стандарта**

**(цензовый уровень)**

Этот вариант предполагает возможность получения ребенком с ОВЗ цензового образования в среде нормально развивающихся сверстников и в общие с ними календарные сроки.

Определенной части детей с задержкой психического развития доступно цензовое образование, соотносимое по уровню академического компонента с образованием здоровых сверстников. Вместе с тем, даже имея достаточные интеллектуальные способности, эти дети для успешного обучения нуждаются в специальной помощи, удовлетворяющей их особые образовательные потребности. Длительность помощи определяется ее своевременностью, качеством и зависит от индивидуальных компенсаторных возможностей ребенка. Обязательным условием освоения детьми этого варианта стандарта является систематическая психолого-педагогическая поддержка, в первую очередь логопеда и учителя-дефектолога, а в случае выраженного дефицита социальных способностей - психолога.

**Такая поддержка предполагает**:

* Своевременную (в течение первой четверти первого года обучения) и правильную квалификацию наметившихся у ребенка затруднений;
* Отмену запрета на домашние задания для первоклассников, поскольку для усвоения правил школьной жизни и формирования навыков самоконтроля в учебной деятельности в последующие годы школьного обучения требуются соответствующие предпосылки, которые спонтанно у школьников с задержкой психического развития не формируются: необходимо постепенно, но систематически вырабатывать у ребенка привычку к регулярному труду.
* Приготовление домашних заданий ***в школе под контролем учителя-дефектолога***, применяющего специальные приемы для организации учебно-познавательной деятельности детей, занимающихся в малых группах (из разных классов и разных лет обучения). Это необходимо, т.к. передача функций контроля выполнения домашних заданий семье, как правило, наносит ущерб психическому здоровью ребенка с ЗПР.
* Соблюдение рекомендаций дефектолога (специального психолога) во время организации образовательного процесса в классе и во время выполнения домашних заданий (дозированная учебная нагрузка, динамические паузы, динамические рабочие позы и т.п.);
* Постоянное оценивание учебных достижений ребенка ***в сопоставлении с его предшествующими достижениями*** для повышения мотивации учебной деятельности и формирования адекватной самооценки деятельности.
* Систематический контроль школьного логопеда и (или) дефектолога за наличием и эффективностью рекомендуемых ими занятий для коррекции недостатков фонематического восприятия, речи, пространственных представлений и т.п., которые должны проводиться родителями или (лучше) специалистами, привлекаемыми последними на договорной основе;
* Участие в работе групп, направленное на формирование коммуникативных умений, навыков регуляции эмоционального состояния, повышения общей активности и т.п., проводимых психологом;
* Привлечение родителей к контролю соматического и неврологического состояния ребенка, приема медикаментозных препаратов, рекомендованных ребенку врачом.
* Обеспечение ребенку успеха в доступных ему видах деятельности, предупреждение вторичной невротизации, формирования негативного отношения к учебной деятельности.
* Помощь ребенку в развитии его самосознания (через активизацию интереса к себе, окружающему социальному миру).

Обучение ребенка с задержкой психического развития должно вестись по доступной ему образовательной программе, не предполагающей овладение обобщенными способами решения учебных задач на начальных этапах обучения, позволяющей регулярно контролировать степень и качество приобретенных ЗУН.

Образовательные программы, рассчитанные на детей с более высоким уровнем развития познавательной деятельности и личности (т.е. более высокой степенью психологической готовности к обучению), **противопоказаны** детям с ЗПР, поскольку обучение за пределами зоны их ближайшего развития приводит к накоплению фрагментарных, бессвязных знаний, которые не могут использоваться детьми в качестве основы формирования более сложных познавательных действий. Школьники, не имея четких ориентиров оценки успешности/неуспешности выполняемых действий, вторично невротизируются из-за непонимания или невыполнимости целого ряда требований (в настоящее время такими программами являются системы РО Давыдова-Эльконина, Занкова, Школа 2100, ряд аспектов программы «Гармония»).

Компонент жизненной компетенции для обучающихся по первому уровню стандарта имеет первоочередное значение для школьников, устойчиво нарушающих учебную дисциплину, с большим трудом формирующих навыки самоконтроля в деятельности и поведении.

Обязательным является уточнение знаний педагогического коллектива о категории детей с ЗПР, которые, как правило, носят упрощенный характер: учителя рассматривают трудности поведения как дефекты воспитания, а пробелы в знаниях и школьные трудности как педагогическую запущенность.

Наполняемость класса, где обучаются дети с описанным вариантом ЗПР, не должна превышать нормативную, а число их в классе не должно превышать четырех.

Неспособность ребенка с ЗПР полноценно воспринять отдельный предмет школьной программы не должна служить препятствием для выбора или продолжения освоения первого варианта стандарта.

**Второй вариант специального стандарта**

**(цензовый уровень)**

Вариант, при котором ребенок с ЗПР получает цензовое образование в пролонгированные сроки, находясь среди сверстников со сходными проблемами развития, и где, в силу этого, организация среды, рабочего места и самого процесса обучения может оптимально отвечать его нуждам, апробирован в отношении этой категории детей и доказал свою эффективность в при их обучении в специальной школе VII вида.

Обучение в этом случае может пролонгироваться за счет отсрочки его начала, введения подготовительного класса, пребывание в котором позволяет сгладить предшествующие недостатки дошкольного образования, подготовить ребенка к учебной деятельности. Образовательная программа упрощается за счет перегруппировки содержания учебного материала, исключения наиболее сложных для детей тем в первые два года обучения, за счет большего внимания к закреплению изученного материала. Существенно усиливается компонент жизненной компетенции, в обучении значительно шире, чем в предыдущем варианте, применяются наглядные и практические методы.

Наполняемость класса уменьшается в соответствии с положением о СКОШ, дети обеспечиваются дополнительной поддержкой со стороны логопеда и специального психолога.

Этот уровень образования получают дети, дефицит познавательных способностей которых выражен в более значительной мере, чем у обучающихся по первому варианту, нарушения познавательной деятельности носят устойчивый характер, но данных за умственную отсталость недостаточно (интеллект по стандартной оценке выше установленного порога умственной отсталости, социальная адаптированность также достаточная, хотя и имеет существенные резервы для улучшения).

Особые образовательные потребности этой категории детей в целом сходны с приведенными выше для обучающихся по первому варианту, однако у них замедлен темп приема и переработки информации, ухудшено качество ее усвоения. Дефицит познавательных способностей препятствует использованию символических, графических, словесных средств совершенствования учебно-познавательной деятельности. Поэтому школьники с таким вариантом нарушения нуждаются в определенном уменьшении объема изучаемого материала, индивидуализированной помощи в его усвоении, многократном повторении и разнообразном закреплении, проведении параллелей с практической применимостью. Окончание периода образования требует других форм оценки сформированных компетенций, освобождения от ЕГЭ.

Неспособность ребенка к полноценному усвоению отдельного предмета школьной программы не должна служить препятствием для выбора или продолжения освоения второго варианта стандарта.

Контингент обучающихся в школе (классе) для детей с ЗПР не является стабильным, он пополняется за счет учеников, трудности развития которых не уменьшились в ходе обучения по первому варианту стандарта, пробелы в знаниях нарастают и препятствуют дальнейшему успешному обучению. У школьников, обучающихся по обсуждаемому варианту стандарта, могут быть отмечены и случаи успешной компенсации предшествующих недостатков развития, позволяющей надеяться на эффективность обучения по первому варианту (преимущественно в случаях выраженной «запущенности», утяжелившей первоначальную картину нарушения). В этом случае ребенок может быть интегрирован в класс, где дети с ЗПР обучаются по первому варианту СФГОС.

В класс для детей с ЗПР могут быть интегрированы школьники с тяжелыми первичными речевыми нарушениями (при соответствующем дефиците познавательных способностей), детским церебральным параличом, аутизмом, негрубыми сенсорными дефектами. Количество интегрированных детей не должно превышать четвертой части состава класса.

**Третий вариант специального стандарта**

**(нецензовый)**

Третий вариант специального образования для детей с ЗПР также предполагает их обучение в среде сверстников со сходными проблемами развития. Этот вариант специального стандарта во многом отвечает потребностям тех детей с ЗПР, особенности развития познавательной деятельности которых могут быть соотнесены с уровнем легкой умственной отсталости, но по возможностям психосоциальной адаптации они обгоняют последних. В данном случае речь идет о *легком психическом недоразвитии – пограничной умственной отсталости.*

Ребенок с ЗПР/ЛПН, познавательные способности которого не позволяют усвоить облегченный вариант цензового образования, остается в том же самом классе, но требования к усвоению образовательной программы снижаются кардинально. Задача освоения цензового уровня образования в этом случае специально не ставится, доля “академического” компонента редуцируется за счет расширения области развития жизненной компетенции и работы по расширению повседневного жизненного опыта ребенка.

Среда, условия и методы обучения адаптируются к нуждам всей категории детей с ЗПР, но при невозможности усвоить стандарт цензового образования методы преподавания дополнительно адаптируются к возможностям каждого ребенка.

В связи с непривычностью такого подхода к решению вопроса об образовательных возможностях и потребностях детей с ЗПР, может возникать вопрос о диагностической ошибке на этапе комплектования класса, однако это не так. Диагноз умственной отсталости должен иметь более «жесткие» рамки и соответствовать международным критериям его постановки (сочетанные существенные нарушения интеллекта и социального функционирования). Поэтому в СКОШ VIII вида должны изначально приниматься дети с «бесспорной» умственной отсталостью, которые будут получать один из вариантов нецензового образования.

Значительное же количество детей с более легкой интеллектуальной недостаточностью, в том числе конституционально-генетически или социокультурно обусловленной (то, что мы определяем как ЗПР/ЛПН) имеет определенный шанс «продвинуться» в развитии при наличии адекватной специализированной помощи, но обычно это удается лишь части из них. Остальные в настоящее время «выводятся» в СКОШ VIII вида, если позволяет возраст, или остаются без адекватной поддержки и сопровождения в общеобразовательной школе. Таким образом, в настоящее время образовательный маршрут такого ребенка носит вероятностный характер и определяется стечением обстоятельств, что совершенно недопустимо.

В предлагаемой модели ребенок остается в своем образовательном учреждении, но содержание его сопровождения изменяется с акцентом на формировании жизненной компетентности. Перевод в СКОШ VIII вида представляется нецелесообразным, так как ребенок с ЛПН способен к лучшей динамике развития, а его нахождение среди сверстников с более глубоким дефектом порождает переживание социальной ущербности. В то же время при очевидных диагностических ошибках, либо существенном утяжелении состояния школьника под воздействием дополнительных повреждающих факторов, такая возможность должна быть не только сохранена, но и пролонгирована за границы начального образования.

Дети с ЛПН, обучающиеся по нецензовому варианту образования, могут быть объединены в один класс (в этом случае необходима специальная работа по включению их в среду здоровых сверстников), либо интегрированы в класс обучающихся по второму варианту цензового образования в количестве, не превышающем одну четвертую состава класса. Решение о переводе на нецензовый уровень образования может быть принято не ранее, чем после двухлетнего срока обучения по второму варианту цензового образования при наличии стойкой неуспеваемости не менее, чем по двум учебным предметам и отклонениях в психосоциальном развитии.

***2.4. Требования к структуре основных образовательных программ***

Структура программы образования детей с ЗПР, отвечая цели образования всех детей с ОВЗ - введения в культуру ребенка, по разным причинам выпадающего из образовательного пространства, в целом соответствует структуре общего образования. Различия проявляются в уровнях, которые могут освоить разные категории детей с задержкой психического развития.

Таким образом, ***в структуре образования детей с задержкой психического развития во всех вариантах стандарта выделяется шесть основных областей***.

Каждая содержательная область, в соответствии с общей структурой специального образовательного стандарта, включает в себя ***два взаимодействующих компонента: “академический” и «жизненной компетенции»:***

* язык – речевая практика;
* математика – практическое применение математических знаний;
* естествознание – накопление опыта взаимодействия с окружающим миром;
* знания о человеке – физическое и эмоциональное развитие ребенка; практика здорового и нравственного образа жизни;
* знания в области искусств – развитие восприятия искусства, овладение началами художественных ремесел и художественного творчества;
* Обществознание – опыт жизни в социуме.

***Функция “академического” компонента*** – оснащение ребенка знаниями и умениями для их активной реализации в будущем, т.е. обеспечение реализации его потенциала когнитивного и социального развития. Предполагается, что, повзрослев, ребенок сможет сам выбрать из полученных академических знаний, умений и навыков потребное ему для личного, профессионального и социального роста.

При разработке академического компонента в каждой из шести содержательных областей во всех вариантах стандарта должен использоваться ***принцип разумного превышения актуальных возможностей ребенка***. Обучение должно организовываться в зоне ближайшего развития и «вести» его за собой. Зона ближайшего развития определяется с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей ребенка.

**Функция компонента жизненной компетенции –** обеспечение ребенка знаниями, умениями и навыками, нужными ему уже сейчас в повседневной жизни и формирующими основу дальнейшего развития отношений с социальным окружением. Чем в большей степени выражен дефицит социальных способностей, тем большие усилия необходимо прикладывать для формирования различных компетенций, облегчающих взаимодействие с социумом и позволяющее ребенку с ЗПР адаптироваться во взрослой жизни. Роль компонента жизненной компетенции особенно возрастает при обучении детей по нецензовому варианту СФГОС.

***Требования к результатам освоения образования во всех содержательных областях основываются на признании наличия особых трудностей в усвоении письменной речи, типичных для обсуждаемой категории школьников, возможного негативного влияния на формирование ЗУН других дисфункций, а также дефицита способностей к самостоятельному планированию деятельности и контролю за выполнением плана, а также за полученными результатами. В связи с этим ребенок с задержкой психического развития может быть менее успешным в учебной деятельности, чем в практической, требующей наличия соответствующих математических, естественнонаучных, психологических знаний.***

##### 2.5. Требования к результатам освоения основной образовательной программы

Общий подход к оценке знаний и умений ребенка по академическому компоненту предлагается в целом сохранить в его традиционном виде применительно ко всем вариантам стандарта, соответственно, таким он будет и для школьников с ЗПР. Для оценки жизненной компетенции предполагается использовать практические задания, позволяющие оценить умения ребенка. Последнее может оцениваться независимыми экспертами, т.е. применяется метод экспертной группы, предложенный для оценки развития детей с аутизмом. Самым общим результатом освоения основной образовательной программы должно стать предотвращение «социального вывиха» ребенка с задержкой психического развития из сообщества психологически благополучных («нормально развивающихся») сверстников. Конкретные результаты определяются выбранным вариантом СФГОС.