

## **II.10.3.4 Разработка проекта специальных требований в федеральные государственные стандарты основного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования.**

Оглавление

I. Общие положения

II. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования

III. Требования к структуре образовательной программы основного общего образования

IV. Требования к условиям реализации адаптированной образовательной программы основного общего образования

### **ВВЕДЕНИЕ**

У учащихся, относимых к категории детей с тяжелыми нарушениями речи, освоивших образовательную программу начального общего образования и достигших по итогам ее освоения планируемых результатов в овладении предметными, метапредметными, личностными компетенциями в соответствии с ФГОС НОО, на этапе обучения в основной школе выделяются следующие виды дефектов речевого развития:

- резистентная к коррекционному воздействию форма общего недоразвития речи, как правило, осложненная органическим поражением центральной нервной системы;
- несформированность чтения и письма, обусловленные общим недоразвитием речи;
- различные формы дисграфии и дислексии при нормативном развитии устной речи;
- тяжелая форма заикания.

Общее недоразвитие речи (по Р.Е. Левиной), препятствует становлению полноценной языковой личности, поскольку приводит к замедленному и искаженному формированию речевой деятельности ребенка. Ряд форм

общего недоразвития речи (ОНР) имеют тенденцию к устойчивости проявления.

Данная группа детей является неоднородной по показателям причин нарушений и по соотношению тяжести нарушений отдельных сторон речи. Объединяют эту группу особенности лингвистического проявления дефекта (несформированность всех сторон речи), отсутствие первичных отклонений в развитии интеллектуальных возможностей, а также отсутствие грубых отклонений в развитии сенсорных систем.

Как свидетельствует опыт лонгтьюдинального изучения учащихся школ для детей с тяжелыми нарушениями речи, в процессе их целенаправленного обучения изменяется не столько структура речевого дефекта, сколько степень его выраженности в различных видах речевой деятельности. По мере коррекции нарушений, например, грамматического оформления высказывания на уровне бытовой устной речи, выявляются затруднения сначала на уровне кодифицированной устной речи, а затем письменной литературной формы. В ходе специально организованного обучения «система ошибок» как бы переключивается с одного этажа языковой и речевой структуры на другой, более высокий и сложный по сравнению с предыдущим.

Педагогам и методистам, работающим с обучающимися с ТНР известно, что при переходе учащихся из начальных классов в старшие проблемы недоразвития полностью не корригируются. При наличии положительной динамики в развитии набора языковых средств, у старшеклассников по-прежнему наблюдаются трудности оперирования этими единицами при понимании и продуцировании развернутых монологических и диалогических высказываний.

В конце 80-х годов в результате исследования динамики формирования речи учащихся школ для детей с тяжелыми нарушениями речи сотрудниками лаборатории обучения и воспитания детей с нарушениями речи НИИ Дефектологии (ныне НИИКП РАО) под руководством доктора

педагогических наук профессора Г.В. Чиркиной на большой выборке учащихся было наглядно продемонстрировано, что у подавляющего большинства учащихся речевых школ отмечается недоразвитие всех сторон речи, не компенсируемое в ходе коррекционно-развивающего обучения.

Таким образом, существует специфическая форма тяжелой патологии речевого развития системного характера первичного генеза, лингвистическая структура недостаточности которой имеет устойчивую структуру и которая не корректируется в полной мере в процессе целенаправленного коррекционно-развивающего обучения. Эту форму мы обозначим как «устойчивую» форму ОНР.

Феномен резистентной к коррекционному воздействию формы ОНР привлекает внимание исследователей (Колповская И.К. Игнатъева М.С., Фотекова Т.А., Алмазова А.А., Бабина Г.В., и др). Несомненную трудность в изучении проявлений данной формы на различных возрастных этапах развития ребенка представляет отбор тестовых методик и способов их интерпретации, поскольку в настоящее время отсутствуют четкие нормативы развития языковой компетенции в старшем школьном возрасте..

В современной логопедии происходит переосмысление теоретических и методических подходов к диагностике, коррекции и компенсации речевого недоразвития. В исследованиях последних десятилетий делаются попытки проанализировать механизмы появления отклонений в речевом развитии и определить пути воздействия на базовые предпосылки, обеспечивающие высокую динамику развития речи, все больше внимания уделяется глубинному лингвистическому и психолингвистическому анализу проявлений речевого недоразвития (С.Ю. Горбунова, Н.В. Микляева, Е.Н. Российская, Л.Б. Халилова и др.). Реализация деятельностного подхода позволяет уточнять и изменять представления о структуре дефекта и особенностях развития современного ребенка.

Не отрицая значимости исследования языковой компетенции, мы видим перспективы развития деятельностного подхода в использовании методов

современных направлений лингвистики. Продуктивным представляется путь, позволяющий соотнести закономерности развития речи и формирования языковой системы в норме и патологии, развивая подходы, разработанные в рамках психолингвистики, когнитивной лингвистики и опирающиеся на положения Н.И. Жинкина о универсальном предметном коде.

Анализ способов речевых действий учеников, имеющих резистентную к коррекционному воздействию форму ОНР, убеждает в наличии у них специфических недостаточностей механизмов, обеспечивающих реализацию языковой способности в процессе развития ребенка. Совокупность полученных в ходе экспериментального изучения фактов, позволяет выдвинуть гипотезу о существовании как минимум двух механизмов, препятствующих становлению языковой способности у учащихся с устойчивой формой ОНР: нерасчлененное восприятие аудируемого текстового материала и трудности синтезирования имеющихся языковых единиц в ходе продуцирования собственного высказывания.

У учащихся с устойчивой формой ОНР существует специфическая стратегия нерасчлененного восприятия вербального материала, а также отмечается более позднее становление стратегий расчлененного восприятия текста, которые, однако, имеют выраженную специфику. Неполноценность стратегий восприятия звучащего текста снижает образовательные и познавательные возможности Обучающихся с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР, поскольку процесс обучения строится, в том числе, на основе звучащего слова: объяснения учителя, ответы других учащихся. Следовательно, появляется насущная необходимость разработки таких методических подходов и приемов, которые позволили бы компенсировать неполноценность аналитических процессов восприятия текста и обеспечить смысловую интерпретацию услышанного.

Очевидно, что у учащихся, продемонстрировавших неполноценность аналитических механизмов при восприятии текста, учитывая устойчивость этих механизмов в процессе возрастного становления даже в условиях

коррекционного обучения, эта неполноценность может выступать в качестве первичного механизма, препятствующего формированию языковой способности. Недифференцированное восприятие обращенной речи может обуславливать несформированность морфологических и фонематических обобщений, что в свою очередь препятствует формированию набора языковых средств, соответственно приводит к недостаточности языковой компетенции.

Неполноценность механизмов восприятия и анализа рече-языковых единиц препятствует реализации языковой способности, обуславливая закрепление в речи наиболее простых и частотных в употреблении языковых единиц и речевых образцов. Воспроизводство речевых образцов как нерасчлененного единства обуславливает появление ситуативно связанных высказываний, а несовершенство слухового и/или моторного отделов обуславливают искажение первоначальных эталонов.

В психолого-педагогических характеристиках данной категории учащихся на средней ступени отмечаются следующие особенности:

- несовершенство владения мыслительно-логическими операциями, различная степень недостаточности словесного мышления при достаточном уровне развития наглядно-образного,
- нарушение процесса сохранения заданных вербальных отношений(при зрительном подкреплении дети легче запоминают материал), сужение объема вербальной памяти,
- возможность овладения учащимися абстрактным содержанием учебного материала (например, математических задач) при условии минимизации средств словесного оформления,
- специфичность речемыслительной деятельности, выражающаяся в недостаточности отдельных звеньев исполнительского этапа (вербализация мыслительных операций), нарушении автоматизированности аналитико-синтетического процесса и процесса текущего контроля, избирательности речемыслительных связей,

- необходимость внешне заданных целей и задач деятельности, часто безынициативность, подчинение.

Состояние учебных навыков, обеспечиваемое уровнем сформированности языкового анализа и навыками продуцирования речевого высказывания, не соответствует требованиям общеобразовательной школы. Основная проблема учащихся с остаточными проявлениями тяжелого речевого недоразвития на основной и старшей ступенях - становление дискурса - связного высказывания монологического или диалогического характера, используемого в коммуникативных целях. Неполюценность рече-языковой деятельности проявляется на уровне письменной речи: при записи, продуцировании самостоятельных письменных высказываний и в процессе чтения.

Группа детей с дисграфией и / или дислексией также неоднородна по своему составу. С одной стороны, в нее входят учащиеся, нарушения письма и чтения у которых связаны с недоразвитием устной речи (прежде всего, фонематическими нарушениями), а с другой - дети, имеющие тяжелую дисграфию и / или дислексию, обусловленными различными причинами неречевого генеза.

Ошибки при дисграфии и дислексии (пропуски, перестановки, замены букв, обозначающих акустически и артикуляционно сходные звуки, трудности обозначения оптически сходных графем, аграмматизм на письме, отсутствие границ слова и предложения и т.д.) являются многочисленными, повторяющимися, стойкими и специфическими. Помимо этого дислексия проявляется и в замедлении процесса овладения чтением, а также в замедлении темпа, скорости чтения, трудностях понимания прочитанного.

У детей с нарушениями письма и чтения множество орфографических ошибок. Это связано, с одной стороны, недостаточностью языковых обобщений, которые лежат в основе овладения как устной, так и письменной речью. С другой стороны, у многих учащихся с нарушениями письменной

речи страдает процесс регуляции, мотивация обучения значительно снижена, самоконтроль находится на крайне низком уровне.

Заикание - расстройство речи с преимущественным нарушением коммуникативной ее функции, проявляющееся лишь в процессе устного общения. (А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина, Т.П. Бессонова). Вне общения прерывистость речи исчезает. Усиление или ослабление заикания у одного и того же ребенка зависит от того, с кем именно он говорит (со взрослыми, с детьми, знакомыми или незнакомыми), а также от вида общения (отвечает ли он на отдельные вопросы, делится впечатлениями о прочитанной книге, или отвечает урок, или же обращается с вопросами к собеседнику и т.д.). Фиксация на своих речевых неудачах усугубляет проявления заикания.

Возникающая при заикании затрудненность речевого общения не проходит бесследно для формирования личности ребенка, его поведения. Заикающийся ребенок, с возрастом все больше и больше чувствуя недостатки своей речи, начинает постепенно понимать, что данный дефект невыгодно отличает его от нормально говорящих сверстников. Учителям и родителям важно не упустить момент начавшегося изменения поведения ребенка (появление замкнутости, коммуникативного негативизма, неуверенности и т.д.), чтобы предотвратить или минимизировать появление негативных черт личности (повышенная тревожность, мнительность, агрессивность и др.).

Ярко выраженная неоднородность внутри категории детей с тяжелыми нарушениями речи не позволяет составлять однозначные прогнозы и заостряет проблему индивидуализации процесса обучения.

При этом у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи отмечается наличие сохранного интеллекта, слухового и зрительного восприятия, двигательных функций. Однако степень выраженности речевого дефекта требует организации специальных условий в образовательной организации с целью достижения этими обучающимися результатов, сопоставимых в условиях инклюзивного обучения с результатами обучающихся сверстников с нормативным речевым развитием. Попытки обучения учеников, имеющих

ТНР, на общих основаниях, как правило, приводят к их стойкой неуспешности, как в области освоения программных требований, так и психологической устойчивости и социальной адаптации.

В требованиях к стандарту выделяется два варианта инклюзивного обучения:

-обучение по основной образовательной программе с обязательным включением программы коррекционной работы для обучающихся с различными формами дисграфии и дислексии при нормативном развитии устной речи; с тяжелой формой заикания,

- обучение по адаптированной образовательной программе для обучающихся с резистентной формой общего недоразвития речи; с несформированностью процессов чтения и письма, обусловленных общим недоразвитием речи.

В основе требований к федеральному государственному образовательному стандарту для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) лежат требования, зафиксированные в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (*утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897*)

*Используемые сокращения*

ФГОС – Федеральный государственный образовательный стандарт

НОО – начальное общее образование

ООО – основное общее образование

ООП – основная образовательная программа

АОП – адаптированная образовательная программа

ТНР – тяжелые нарушения речи

ОНР – общее недоразвитие речи

ПМПК – психолого-медико-педагогическая комиссия

ПМПк – психолого-медико-педагогический консилиум



## **I. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – Стандарт) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию[1].

Стандарт включает в себя требования:

к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования;

к структуре основной образовательной программы основного общего образования, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объёму, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования, в том числе к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

Требования к результатам, структуре и условиям освоения основной образовательной программы основного общего образования учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся на ступени основного общего образования, включая образовательные потребности обучающихся тяжёлыми нарушениями речи[2], а также значимость ступени общего образования для дальнейшего развития обучающихся.

### **II. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования**

Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования:

**личностным**, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированности

мотивации к общению, к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме;

**метапредметным**, включающим освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), в том числе, определяющие развитие речемыслительной деятельности, текстовой компетенции, способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории;

**предметным**, включающим освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.

**9. Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования** должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и

традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, стремлению к преодолению трудностей и недостатков, детерминированных речевой недостаточностью, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов и специфики проявления дефекта, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

**10. Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:**

1) умение использовать рече-языковые средства в коммуникативных и познавательных целях: умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

2) владение всеми видами речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо) в соответствии со спецификой проявления дефекта;

3) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

4) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

5) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

6) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности её решения;

7) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;

8) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы, формулируя их в доступной форме;

9) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

10) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение в формах, предполагающих учет специфики проявления речевой недостаточности;

11) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ–компетенции);

12) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

**11. Предметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования** с учётом общих требований Стандарта и специфики изучаемых предметов, входящих в состав предметных областей, должны обеспечивать успешное обучение на следующей ступени общего образования.

### **11.1. Филология**

Изучение предметной области «Филология» — языка как знаковой системы, лежащей в основе человеческого общения, формирования гражданской, этнической и социальной идентичности, позволяющей понимать, быть понятым, выражать внутренний мир человека - является наиболее сложным и специфичным для учащихся с тяжёлыми нарушениями речи.

Изучение предметной области «Филология» должно обеспечить:

- развитие и обогащение всех сторон речи: активного и потенциального словарного запаса, грамматического строя, связной контекстной речи для достижения более высоких результатов при изучении других учебных предметов;
- предупреждение и преодоление специфических трудностей в устной и письменной речи обучающихся с ТНР;
- получение доступа к литературному наследию и через него к сокровищам отечественной и мировой культуры и достижениям цивилизации;
- формирование основы для понимания особенностей разных культур и воспитания уважения к ним;

- осознание взаимосвязи между своим интеллектуальным и социальным ростом, способствующим духовному, нравственному, эмоциональному, творческому, этическому и познавательному развитию;

- формирование базовых, в том числе метаязыковых, умений, обеспечивающих возможность дальнейшего изучения языков, с установкой на билингвизм (только для обучающихся по основной образовательной программе);

Предметные результаты изучения предметной области «Филология» должны отражать:

### **Русский язык. Родной язык:**

1) совершенствование видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения и письма), обеспечивающих эффективное овладение разными учебными предметами и взаимодействие с окружающими людьми в ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения;

2) понимание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности, в процессе образования и самообразования;

3) использование коммуникативно-эстетических возможностей русского и родного языков;

4) расширение и систематизацию научных знаний о языке; осознание взаимосвязи его уровней и единиц; освоение базовых понятий лингвистики, основных единиц и грамматических категорий языка;

5) формирование навыков проведения различных видов анализа слова (фонетического, морфемного, словообразовательного, лексического, морфологического), синтаксического анализа словосочетания и предложения, а также многоаспектного анализа текста;

6) обогащение активного и потенциального словарного запаса, расширение объёма используемых в речи грамматических средств для

свободного выражения мыслей и чувств адекватно ситуации и стилю общения;

7) овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии языка, основными нормами литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными), нормами речевого этикета; приобретение опыта их использования в речевой практике при создании устных и письменных высказываний; стремление к речевому самосовершенствованию;

8) формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность.

### **Литература. Родная литература:**

1) осознание значимости чтения и изучения литературы для своего дальнейшего развития; формирование потребности в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, гармонизации отношений человека и общества, многоаспектного диалога;

2) понимание литературы как одной из основных национально-культурных ценностей народа, как особого способа познания жизни;

3) обеспечение культурной самоидентификации, осознание коммуникативно-эстетических возможностей родного языка на основе изучения выдающихся произведений российской культуры, культуры своего народа, мировой культуры;

4) развитие и совершенствование механизмов и умений понимания текстов различных типов и жанров; воспитание квалифицированного читателя со сформированным эстетическим вкусом, способного аргументировать своё мнение и оформлять его словесно в устных и письменных высказываниях разных жанров, создавать развёрнутые высказывания аналитического и интерпретирующего характера, участвовать в обсуждении прочитанного, сознательно планировать своё досуговое чтение;



5) развитие способности понимать литературные художественные произведения, отражающие разные этнокультурные традиции;

б) овладение процедурами смыслового и эстетического анализа текста на основе понимания принципиальных отличий литературного художественного текста от научного, делового, публицистического и т. п., формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления.

### **Развитие речи (для АОП):**

1) Практическое овладение лексическими единицами, которые будут теоретически изучаться на уроках русского языка (производные предлоги, деепричастия и проч.)

2) Практическое овладение сложными синтаксическими формами, которые будут теоретически изучаться на уроках русского языка или потребуются в процессе литературного чтения;

3) отработка произношения и семантики терминологии различных областей предметных знаний, названий географических объектов, сложных по слоговой структуре;

4) развитие и совершенствование механизмов текстовой деятельности; умения понимать и продуцировать тексты различной жанровой принадлежности и протяженности;

5) формирование и совершенствование умений использования различных коммуникативных сценариев; их использования в структуре дискурса;

б) формирование и совершенствования умения продуцирования клишированных текстов, имеющих практикоориентированный характер: (заполнение анкет, заявлений, автобиографии, служебных записок и проч.)

**Иностранный язык. Второй иностранный язык (только для обучающихся по ООП):**

1) формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учётом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности;

2) формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;

3) достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции (для обучающихся по ООП) или уровня выживания (для обучающихся по АОП);

4) создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки;

5) формирование предпосылок к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях (для обучающихся по ООП).

**11.2. Метапредметные результаты освоения цикла общественно-научных дисциплин соответствуют требованиям основной общеобразовательной программы.**

**11.3. Метапредметные результаты освоения цикла Математика и информатика соответствуют требованиям основной общеобразовательной программы.**

11.4. **Метапредметные результаты освоения предметной области Основы духовно-нравственной культуры народов России соответствуют требованиям основной общеобразовательной программы.**

11.5. **Метапредметные результаты освоения цикла Естественнонаучных предметов соответствуют требованиям основной общеобразовательной программы.**

11.6. **Метапредметные результаты освоения предметной области Искусство соответствуют требованиям основной общеобразовательной программы.**

11.7. **Метапредметные результаты освоения предметной области Технология соответствуют требованиям основной общеобразовательной программы.**

11.8. **Метапредметные результаты освоения предметной области Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности соответствуют требованиям основной общеобразовательной программы.**

12. Достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования, необходимых для продолжения образования, является предметом итоговой оценки освоения обучающимися основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования.

При итоговом оценивании результатов освоения обучающимися основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования должны учитываться сформированность умений выполнения проектной деятельности и способность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач с учетом специфики проявления речевого дефекта и индивидуальной динамики освоения коррекционной программы.

Итоговая оценка результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования включает две составляющие:

результаты промежуточной аттестации обучающихся, отражающие динамику их индивидуальных образовательных достижений в соответствии с планируемыми результатами освоения основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования и с учетом специфики проявления дефекта;

результаты государственной (итоговой) аттестации выпускников, характеризующие уровень достижения планируемых результатов освоения основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования.

К результатам индивидуальных достижений обучающихся, не подлежащим итоговой оценке, относятся ценностные ориентации обучающегося и индивидуальные личностные характеристики, в том числе, степень речевого недоразвития, тяжесть выраженности дисграфии и дислексии, проблемы коммуникации, обусловленные наличием заикания. Обобщённая оценка этих и других личностных результатов освоения обучающимися основных образовательных программ должна осуществляться в ходе различных мониторинговых исследований.

Результаты анализа качества выполнения промежуточной и итоговой аттестации могут являться одним из оснований для решения ПМПК для перевода на обучение по основной или адаптированной образовательной программе (без изменения вида учреждения).

### **III. Требования к структуре образовательной программы основного общего образования**

13. Школьник с тяжелыми нарушениями речи обучается по Основной либо Адаптированной образовательной программе или Адаптированной основной образовательной программе, требования к структуре которых установлены действующим ФГОС ООО. В отдельных случаях возможно обучение по специальной индивидуальной программе. Выбор программы для освоения обучающимся с тяжелыми нарушениями речи, решение о переходе с одной программы на другую, определение формы обучения и проведения

оценивания результатов освоения обучающимися с тяжелыми нарушениями речи образовательной программы основного общего образования проходит на ПМПК или ПМПк образовательной организации.

Основная или адаптированная образовательная программа основного общего образования, Адаптированная основная образовательная программа, а также специальная индивидуальная программа реализуются образовательным учреждением через урочную и внеурочную деятельность с соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов.

14. Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (духовно-нравственное, физкультурно-спортивное и оздоровительное, социальное, обще интеллектуальное, общекультурное, коррекционное) в таких формах, как кружки, художественные студии, спортивные клубы и секции, юношеские организации, краеведческая работа, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения, индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия, психологические тренинги т. д.

Формы организации образовательного процесса, чередование урочной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной, адаптированной или адаптированной основной образовательной программы основного общего образования, а также специальной индивидуальной программы определяет образовательное учреждение с учетом рекомендаций ПМПК, ПМПк, специалистов, работающих со школьниками с тяжелыми нарушениями речи, возможно в рамках сетевого взаимодействия.

15. В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в основной или адаптированной образовательной программе основного общего образования, а также в специальной индивидуальной программе предусматриваются:

коррекционные курсы;

учебные курсы, обеспечивающие различные интересы обучающихся, в том числе этнокультурные;

внеурочная деятельность.

17. Образовательная программа основного общего образования должна соответствовать психофизиологическим особенностям младших подростков с ТНР, типологии речевого дефекта и быть преемственной по отношению к основной образовательной программе начального общего образования.

18. Требования к разделам образовательной программы основного общего образования соответствует требованиям ФГОС основного образования, однако во всех разделах необходимо указать коррекционную направленность обучения, которая состоит:

- в стимуляции речевой активности учащихся;
- расширении номенклатуры языковых и речевых единиц и развитие умения их адекватного использования в устной и письменной речи;
- определении специфических принципов и подходов к определению целей, содержания и организации образования школьников с ТНР;
- уточнении планируемых результатов освоения обучающимися ТНР образовательной программы основного общего образования для каждой категории;
- взаимосвязи коррекционной программы и программ предметных циклов.

Структура и содержание планируемых результатов освоения основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования должны адекватно отражать требования Стандарта, передавать специфику образовательного процесса, соответствовать возрастным и речевым возможностям обучающихся.

**18.1.3. Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной или адаптированной программы основного общего образования должна не только: обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы основного**

общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов основного общего образования и оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся в процессе освоения основной общеобразовательной программы основного общего образования, но и стимулировать обучающихся с ТНР к работе по преодолению специфических недостатков и проблем, обусловленных наличием речевого дефекта.

Поэтому необходимо предусматривать использование разнообразных методов и форм, взаимно дополняющих друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения), дозирование объема предъявляемого вербального материала, уровень его сложности; способ предъявления (в устной или письменной форме), долю самостоятельности при выполнении заданий в устной или письменной форме.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования обучающихся с ТНР должна включать описание организации и содержания государственной (итоговой) аттестации обучающихся, промежуточной аттестации обучающихся в рамках урочной и внеурочной деятельности, итоговой оценки по предметам, не выносимым на государственную (итоговую) аттестацию обучающихся, и оценки проектной деятельности обучающихся с учетом их речевой недостаточности, а также недостатков чтения и письма и предусматривать участие ассистентов (тьюторов) в ходе государственной итоговой аттестации.

**18.2.Содержательный** раздел образовательной программы основного общего образования:

**18.2.1. Программа развития универсальных учебных действий** (программа формирования общеучебных умений и навыков) на ступени основного общего образования(далее – Программа) обучающихся с ТНР, кроме перечисленных в стандарте направлений также должна

предусматривать формирование у данного контингента учащихся текстовой компетенции, как в аспекте понимания, так и продуцирования текстовых сообщений различной протяженности и сложности.

8.2.2. Программы отдельных учебных предметов, курсов должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования.

Программы отдельных учебных предметов, курсов разрабатываются на основе требований к результатам освоения основной или адаптированной образовательной программы с учётом основных направлений программ, включённых в структуру основной или адаптированной образовательной программы.

**18.2.4 Программа коррекционной работы** (далее – Программа) основной или адаптированной образовательной программы основного образования обучающихся с ТНР в условиях инклюзивного образования должна включать следующие составляющие:

а) входную и промежуточную диагностику состояния устной и письменной речи, уровня сформированности психических функций обучающихся, особенностей их личностного развития,

б) удовлетворение особых образовательных потребностей через реализацию индивидуального подхода в соответствии с этиологией и структурой речевого дефекта учащихся в ходе освоения ими основной или адаптированной образовательной программы;

б) пропедевтическую и коррекционную работу по их дальнейшей интеграции в образовательном учреждении, направленную на развитие коммуникативных навыков и предпосылок усвоения программного материала;

в) реализацию комплексного индивидуально ориентированного психолого-медико-педагогического сопровождения в условиях образовательного процесса по преодолению или минимизации влияния недостатков устной и письменной речи и низкого уровня текстовой



компетенции на процесс усвоения адаптированной образовательной программы обучающихся с ТНРс учётом состояния их здоровья и особенностей психоречевого развития (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

г) создание специальных условий воспитания, обучения обучающихся с ТНР, безбарьерной среды жизнедеятельности и учебной деятельности; использование специальных образовательных технологий и программ, разрабатываемых образовательным учреждением совместно с другими участниками образовательного процесса, специальных учебных и дидактических пособий и других средств обучения; соблюдение допустимого уровня нагрузки, определяемого по итогам входной диагностики и текущего мониторинга с привлечением медицинских работников; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий; предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь.

Структура коррекционной программы включает:

- 1) дифференцированные цели и задачи коррекционной работы с обучающимися на ступени основного общего образования в зависимости от структуры дефекта и тяжести его проявления, а также наличия и выраженности вторичных отклонений в развитии;
  - а) восполнение пробелов в развитии устной речи и формирование полноценной речевой деятельности;
  - б) развитие психических функций и пространственных представлений, обеспечивающих функционирование механизмов письменной речи;
  - в) коррекция дисграфии и дислексии;
  - г) формирование и развитие предпосылок, обеспечивающих усвоение программного материала по разделу «Филология», а также формирование умений работать с текстами любой направленности (в т.ч. гуманитарной, естественнонаучной, текстами задач и т.д.).
- 2) перечень и содержание индивидуально ориентированных коррекционных направлений работы, способствующих освоению

обучающимися с особыми образовательными потребностями основной образовательной программы основного общего образования и учитывающих специфику проявлений речевого недоразвития и связанных с ним вторичных нарушений:

- а) коррекция ведущего дефекта;
- б) пропедевтика школьной неуспеваемости;
- в) развитие коммуникативных жизненных компетенций;
- г) восполнение пробелов в знаниях, обусловленных ведущим недостатком в структуре речевого дефекта;

д) реализация индивидуального и дифференцированного подхода с учетом структуры дефекта и общих и специфических особенностей психофизического статуса обучающихся с ТНР в процессе реализации адаптированной образовательной программы основного общего образования на предметных уроках.

3) систему комплексного психолого-медико-социального сопровождения и поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включающую комплексное обследование, мониторинг динамики развития и потребностей школьников, успешности освоения основной образовательной программы основного общего образования;

4) механизм взаимодействия, предусматривающий общую целевую и единую стратегическую направленность работы с учётом вариативно-деятельностной тактики учителей, специалистов в области коррекционной и специальной педагогики, специальной психологии, медицинских работников образовательного учреждения, других образовательных учреждений и институтов общества, реализующийся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности и на индивидуальных логопедических занятиях, а также выстроенный с учетом максимально возможного сотрудничества с родителями, лицами, их заменяющими и/ или другими заинтересованными взрослыми;

5) планируемые результаты коррекционной работы.

Условия реализации коррекционной программы адаптированной образовательной программы среднего образования:

1. Наличие методической базы, дидактических материалов, технических средств обучения, наглядных пособий, специальной литературы
2. Наличие кадрового обеспечения, имеющего достаточный уровень квалификации для работы с детьми с ТНР.
3. Наличие материально-технической базы (специально оборудованные помещения для индивидуальной, групповой и подгрупповой работы).
4. Ограничения объемов работы, вариативность способов предъявления заданий, снижение темпов выполнения вербальных заданий, предоставление дополнительного времени при их выполнении. Предоставления помощи ассистента учителя при выполнении различного рода вербальных заданий.
5. Наличие аудиозаписей учебного материала для аудирования.
6. Наличие специально разработанной шкалы оценок с учетом характера и степени тяжести дефекта.
7. Организация индивидуальных, групповых и подгрупповых занятий, направленных на формирование рече-мыслительных процессов, обеспечивающих полноценную речевую деятельности детей с ТНР, а также совершенствование их социальной и учебной коммуникации и адаптации к условиям обучения в основной школе.
8. Организация дополнительных заданий по преодолению проблем, возникших в процессе освоения программы в области «Филология» и работе с учебными текстами.
9. Специальная организация рабочего пространства ребенка в классе

## 10. Организация партнерских отношений с другими учащимися в классе

Проблема организации индивидуальных логопедических занятий в старших классах для обучающихся с резистентной формой ТНР стоит очень остро. Это связано с тем, что до настоящего времени не изучены особенности проявления речевого недоразвития у учащихся средней школы. Внешне картина состояния речевой деятельности учеников относительно благополучная, поскольку бытовое общение достигает у них практически нормативного уровня. Однако состояние учебных навыков, обеспечиваемое уровнем сформированности языкового анализа и навыками продуцирования речевого высказывания, не соответствует требованиям общеобразовательной школы: большое количество орфографических ошибок в диктантах, которое увеличивается в самостоятельных письменных работах; наличие устойчивых дисграфических ошибок; низкая техника чтения; неумение самостоятельно работать с текстом; низкий уровень владения связной речью. Эти недостатки имеют устойчивый характер и препятствуют успешному освоению программы учащимися по всем предметам. Учителя речевой школы вынуждены искать вспомогательные средства, облегчающие подросткам усвоение программного материала. На индивидуальных занятиях логопеды вынуждены заниматься репетиторством по предметам лингвистического цикла, чтобы обеспечить темпы выполнения программы.

Однако отсутствие целенаправленной работы по коррекции первичного речевого дефекта в старшем звене приводит к отсутствию динамики в формировании речевой деятельности. Нескорректированные дефекты препятствуют полноценному усвоению программного материала. Таким образом, учащиеся и учителя речевой школы попадают в порочный круг.

Как свидетельствует опыт изучения речевой недостаточности у учащихся 5 – 10 классов, лингвистическая структура речевого дефекта остается неизменной на протяжении всех лет обучения детей с ОНР: недостаточность звуковой стороны речи, неполноценность лексико-

грамматической стороны и, безусловно, несформированность связной речи. В отличие от начальной школы неполноценность языковой и речевой деятельности проявляется на уровне письменной речи: при записи, продуцировании самостоятельных письменных высказываний и в процессе чтения. Основная проблема учащихся старшего звена речевой школы - становление дискурса – связного высказывания монологического или диалогического характера, используемого в коммуникативных целях.

Недостаточность речевой и языковой сферы в средней школе обусловлена неполноценностью предпосылок, обеспечивающих их функционирование и, прежде всего, несовершенством процессов речевого и языкового анализа, синтеза, обобщения, классификации и т.д. Эти процессы в современной логопедии обозначаются как языкоречемыслительная деятельность.

Опыт организации обучения детей с резистентной к коррекционному воздействию формой ОНР в старших классах позволяет нам выделить следующие направления работы на индивидуальных логопедических занятиях.

### **1. Совершенствование навыка языкового анализа:**

- Дифференциация оппозиционных фонем на материале самостоятельных письменных высказываний;
- Совершенствование навыка выявления тонких дифференцировок внутри одной фонемы (выявление фонем в функционально сильных и функционально слабых позициях);
- Развитие навыка морфемного анализа;
- Формирование лингвистических эталонов (морфем, слов, грамматических форм и конструкций) и умения выделять их в текстах различной протяженности;
- Совершенствование навыка членения текста (дискурса) на

смысловые отрезки (предложения, абзацы, строфы).

**2. Развитие предпосылок, обеспечивающих речевую деятельность:**

- Формирование навыка установления контекстных связей;
- Совершенствование навыка вербального прогнозирования;
- Работа над психологическими процессами, обеспечивающими речевую деятельность: памятью, вниманием, пространственной ориентировкой, произвольной регуляцией;

**3. Формирование лингвистической базы для общеобразовательной подготовки:**

- Совершенствование слоговой структуры (в том числе на базе терминологической лексики);
- Формирование навыка практического словоупотребления частей речи, изучаемых в курсе Русского языка (причастий, деепричастий, производных предлогов и др.);
- Практическое освоение грамматических структур, изучаемых в курсе Русского языка (аффиксы, обороты, типы предложений).

**4. Совершенствование коммуникативных навыков детей:**

- Развитие различных форм коммуникации;
- Формирование умений, необходимых для осуществления эффективного взаимодействия: уметь вступать в контакт, прерывать контакт, поддерживать контакт и др.
- Освоение стереотипных форм коммуникации, обеспечивающих взаимодействие в различных коммуникативных ситуациях;

- Совершенствование паралингвистических и экстралингвистических средств общения: просодики, жестов, мимики и др.

Перечисленные направления являются общими для всей системы работы на индивидуальных логопедических занятиях. Специфичными для среднего звена обучения являются содержание и уровень лингвистического материала, на котором отрабатываются рече-языковые умения и навыки. Направлений работы на индивидуальных логопедических занятиях с учащимися–подростками может быть и больше. Основная задача индивидуальных занятий – преодоление речевой недостаточности и создание предпосылок для успешного процесса обучения и социальной адаптации ребенка, что возможно только при условии обеспечения взаимосвязи с другими сторонами образовательного и воспитательного процесса.

Содержанием индивидуальных коррекционных занятий по коррекции дисграфии и дислексии является работа по формированию полноценных психологических и речевых механизмов, лежащих в основе таких видов речевой деятельности как чтение и письмо.

Среди наиболее распространенных причин отклонений в формировании письменной речи можно выделить следующие:

- Несформированность языковых средств (первичная речевая патология)
- Несформированность произвольных форм деятельности
- Недостаточность высших психических процессов (память, внимание, восприятие и др.)
- Неустойчивость эмоциональной сферы
- Педагогические ошибки.

Таким образом, только первая форма определяется как первичная, поскольку является следствием несформированности устной речи, а остальные – вторичными, обусловленными недостаточностью психолого-педагогического статуса ребенка. Данные причины могут выступать как изолированно, так и в различных сочетаниях. Сочетанный вариант в последнее время выступает как наиболее частотный. В зависимости от того, каковы эти причины (механизмы), обуславливающие проблемы в обучении, показаны занятия либо с одним специалистом, либо с несколькими одновременно.

Все это предполагает организацию комплексного подхода и координирования работы логопеда, психолога и педагогов общеобразовательных предметов.

Работа с заикающимися обучающимися также требует комплексного подхода, поскольку предполагает не только коррекцию темпоритмической стороны речи и формирование коммуникативных навыков, но и совершенствование психических процессов регуляции, планирования, самоконтроля, мотивации к общению, стрессоустойчивости.

Реализация коррекционной программы подразумевает организацию единого речевого режима. Речевой режим – это организация текущей коррекционной работы, строго индивидуализированной, в процессе любой деятельности обучающихся в стенах образовательного учреждения и вне его.

Компоненты речевого режима:

- создание условий для речевого общения обучающихся с педагогами, сотрудниками образовательного учреждения, с другими учащимися, а также вне стен образовательного учреждения;
- стимуляция речевой активности обучающихся всеми участниками образовательного процесса;



- осуществление текущего контроля за качеством устной и письменной речи обучающихся с соблюдением единых требований;
- активизация вновь изученной лексики, закрепление ее и расширение;
- Активизация грамматических форм и конструкций, их закрепление в ходе учебного и бытового общения;
- индивидуализация заданий, требующих оречевления, в соответствии с уровнем развития речи, коммуникативных навыков, недостатков чтения и письма, а также пройденным программным материалом.

Индивидуальные (групповые) логопедические занятия проводятся не реже 2х раз в неделю с каждым учеником. Индивидуальные (групповые) психологические занятия также

**18.3. Организационный** раздел основной образовательной программы:

18.3.1. В учебный план входят следующие обязательные предметные области и учебные предметы:

**филология** (русский язык, родной язык, литература, родная литература, иностранный язык, второй иностранный язык (для обучающихся по ООП), развитие речи (для обучающихся по АОП));

**общественно-научные предметы** (история России, всеобщая история, обществознание, география);

**математика и информатика** (математика, алгебра, геометрия, информатика);

**основы духовно-нравственной культуры народов России;**

**естественно-научные предметы** (физика, биология, химия);

**искусство** (изобразительное искусство, музыка);

**технология** (технология);

**физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности** (физическая культура, основы безопасности жизнедеятельности);

**групповая /индивидуальная логопедическая коррекция.**

**Групповая/индивидуальная психологическая коррекция**

Учебный план образовательного учреждения должен предусматривать возможность введения учебных курсов, обеспечивающих образовательные потребности и интересы обучающихся, в том числе этнокультурные.

Для развития потенциала обучающихся, а также могут разрабатываться с участием самих обучающихся и их родителей (законных представителей) индивидуальные учебные планы. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения.

Нормативный срок освоения основной образовательной программы основного общего образования составляет 5 лет. При необходимости по решению ПМПК для обучающихся по АОП срок обучения может быть увеличен до 6 лет.

Количество учебных занятий за 5 лет не может составлять менее 5267 часов и более 6020 часов.

**18.3.2. Система условий реализации** основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования (далее – система условий) должна разрабатываться на основе соответствующих требований Стандарта и обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования.

#### **IV. Требования к условиям реализации адаптированной образовательной программы основного общего образования**

**22. Требования к кадровым условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования:**

Уровень квалификации работников образовательной организации, реализующей адаптированную образовательную программу начального общего образования квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников

государственной или муниципальной образовательной организации - также квалификационной категории.

Педагоги, реализующие адаптированную образовательную программу должны иметь высшее профессиональное образование:

- по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки по направлению «Логопедия» (не менее 500 аудиторных часов) (степень/ квалификация бакалавр).

- по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (степень бакалавра или магистра);

- по направлению «Педагогика» (один из профилей подготовки в области специальной (коррекционной) педагогики или специальной (коррекционной) психологии);

- по специальности: «Логопедия»;

Обучающимся с ТНР может потребоваться временное или постоянное подключение ассистента (тьютора, помощника). Уровень его образования – не ниже высшего профессионального:

- по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» или по направлению «Педагогика» (один из профилей подготовки в области специальной (коррекционной) педагогики; специальной (коррекционной) психологии);

- по направлениям педагогического образования с обязательным прохождением профессиональной переподготовки или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии по программе «Логопедия», подтвержденной документом установленного образца.

Педагоги, занятые в преподавании предметных циклов для обучающихся с ТНР должны иметь уровень образования не ниже высшего профессионального по профилю преподаваемой дисциплины с обязательным прохождением профессиональной переподготовки (в объеме не менее 500 аудиторных часов) или повышением квалификации в области специальной педагогики или специальной психологии в объеме не менее 72 аудиторных часов, подтвержденных документом установленного образца.

Непрерывность профессионального развития работников образовательного учреждения, реализующих основную или адаптированную образовательную программу основного общего образования для школьников с тяжелыми нарушениями речи, должна обеспечиваться освоением работниками образовательного учреждения дополнительных образовательных программ в объеме не менее 108 часов, не реже чем каждые пять лет в образовательных учреждениях, имеющих лицензию на право ведения данного вида образовательной деятельности, а также программ стажировки на базе инновационных общеобразовательных учреждений, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий.

В системе образования должны быть созданы условия для комплексного взаимодействия образовательных учреждений, обеспечивающие возможность восполнения недостающих кадровых ресурсов, ведения постоянной методической поддержки, получения оперативных консультаций по вопросам реализации основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования, использования инновационного опыта других образовательных учреждений, проведения комплексных мониторинговых исследований результатов образовательного процесса и эффективности инноваций.

**23. Финансово-экономические условия реализации основной образовательной программы основного общего образования должны:**

Норматив подушевого финансового обеспечения для обучающихся с ТНР увеличивается в 2 раза для образования по ООП, и в три раза для образования по АОП.

**24. Материально-технические условия реализации основной или адаптированной образовательной программы основного общего образования, наряду с требованиями, определенными стандартом** должны обеспечивать организацию и содержание коррекционной программы. Поэтому необходимы помещения для подгрупповых и индивидуальных логопедических занятий, развитию речи, психологических тренингов. Оборудование данных кабинетов должно включать компьютеры и другое ИКТ оборудование и программное обеспечение к ним, лингводидактические материалы, мебель, соответствующую возрасту детей и задачам, решаемым на занятиях. Все указанные виды деятельности должны быть обеспечены расходными материалами.

**25. Психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы основного общего образования должны обеспечивать, наряду с требованиями стандарта должны включать:**

1. Наличие методической базы, дидактических материалов, технических средств обучения, наглядных пособий, специальной литературы:

Примерный список литературы:

- Алмазова А.А. Образование школьников с нарушениями речи: вариативный подход / Коррекционно-развивающее и специальное образование: инновации, перспективы, проблемы. Материалы международной заочной научно-практической конференции / Под общ.ред. Н.Г. Калашниковой, Г.Ф. Кумариной, В.В. Гладкой, В.В. Зикратова и др. – Барнаул: АЗБУКА, 2012 – с.127-129
- Алмазова А.А. Обучение построению текста учащихся специальной (коррекционной) школы V вида. - М., 2004.

- Алмазова А.А. Особенности речевого развития учащихся среднего звена специальной (коррекционной) школы V вида // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – М., 2005.
- Бабина Г.В. Особенности понимания глагольной лексики с отвлеченным значением учащимися с речевой патологией // Дефектология. – 1989. - № 5.
- Бабина Г.В. Особенности усвоения глагольной лексики учащимися старших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Дефектология. – 1988. - № 1.
- Бабина Г.В. Пути оптимизации формирования лексических навыков учащихся старших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы воспитания и обучения при аномальном развитии речи / Под ред. Л. И. Беляковой. - М., 1989.
- Бабина Г.В. Системный подход в формировании грамматического строя речи у учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики / Под ред. Л. И. Беляковой.– М., 1985.
- Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности “Логопедия” — М.: В. Секачев, 1998.
- Бессонова Т.П. Уроки русского языка в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. // Специальная школа. / Под ред. проф. А.И. Дьячкова. – 1965. - вып. 3.
- Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи/ И.Т Власенко. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.

- Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие – М., 2006.
- Вятлева Ю.Е. Пакет диагностических заданий по русскому языку для выявления актуального уровня знаний, умений и навыков учащихся начальных классов специальных общеобразовательных школ 5 вида. – М., 2001.
- Глухов В.П. Особенности процесса воображения у детей с тяжелыми нарушениями речи // Коррекционное обучение детей с нарушениями речевой деятельности / Отв. ред. В.И. Селиверстов. – М., 1983.
- Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология – 1995. - № 6.
- Грибова О.Е. К проблеме анализа феномена устойчивой формы общего недоразвития речи // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – М., 2005.
- Грибова О.Е. Коррекционная работа с учащимися старших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Дефектология. – 1989. - № 5.
- Грибова О.Е. Основные направления работы на индивидуальных логопедических занятиях в старших классах // Современные подходы к коррекционно-образовательному процессу в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. / Сост. и научн. ред. О.Е. Грибова. – М., 2003. – с. 105-107.
- Грибова О.Е. Становление текстовой компетенции у подростков с общим недоразвитием речи. – М.: УРСС, 2014.

- Гуменная Г.С., Чиркова Э.Б. Особенности усвоения предикативных связей учащимися с недоразвитием речи // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – М., 2005.
- Давидович Л.Р. К вопросу об особенностях мышления при моторной алалии на поздних этапах речевого развития. // Расстройства речи и методы их устранения / Под ред. С.С. Ляпидевского и С.Н. Шаховской. – М., 1975.
- Давидович Л.Р. Нарушения контекстной речи у старшеклассников школ для детей с тяжелыми нарушениями речи // Нарушения речи и глосса у детей и взрослых. – М., 1979.
- Давидович, Л.Р. Коррекционно-педагогическая работа по развитию связной речи у подростков с остаточными явлениями моторной алалии. /Л.Р. Давидович. //Преодоление речевых нарушений у детей и взрослых : Сборник научных трудов. / Под ред. В.И. Селиверстова и С.Н. Шаховской. – М. : МГПИ им. В.И. Ленина, 1981. – с.80 – 92.
- Елецкая О. В., Логинова Е. А. Проявления дисграфических и дизорфографических нарушений письма у учащихся средних и старших классов общеобразовательной школы // Практическая психология и логопедия. – 2005. - № 1. – С. 54-58.
- Заикание у подростков / Под ред. М.И. Буянова. - М., 1989
- Игнатьева, С.А. Коммуникативная деятельность старшеклассников с тяжелыми нарушениями речи: теоретико-экспериментальное исследование /С.А.Игнатьева – Курск: Изд-во КГУ, 2008. – 187 с.



- Кириченко Е.И. Динамика речевого и интеллектуального развития у детей и подростков с общим недоразвитием речи // Материалы конференции по детской психиатрии. - М., 1970
- Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: монография/под ред. Г.В.Чиркиной, Л.Г.Соловьевой. – Архангельск: Поморский университет, 2009. – 403 с.
- Кошечкина Т.В. Формирование текстовой компетенции учащихся 5-6-х классов общеобразовательной школы: автореф.дис. ... канд.пед.наук : 13.00.01 / Татьяна Вячеславовна Кошечкина. – М., 2008. – 19 с.
- Левкова, Л.Ю. Обучение чтению как способу переработки информации с целью создания учащимися вторичных текстов (на уроках русского языка в 9 классе) : автореф. дис... канд.пед.наук : 13.00.02/ Левкова Лилия Юрьевна – М., 2010. – 20 с.
- Левушкина, О.В. Диагностика уровня понимания учащимися художественных текстов при обучении русскому языку / О.В. Левушкина//Проблемы современного образования. 2013. - № 1 – с.159 – 181.
- Любимова М. М. Обучение сжатию и развертыванию текста изложения учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи : дисс.... канд.пед.наук. – М., 2006
- Матвеева Н.В. Механизмы формирования смысла и содержания текста в процессе его понимания: На материале анализа вторичных письменных текстов школьников 12 -16 лет: автореф. канд.филолог.наук : 10.02.19 /Матвеева Наталья Васильевна. - Уфа, 2004. – 22с.

- Методы обследования речи детей / Под ред. Г.В. Чиркиной – М., 2002.
- Молочник Т.Я., Токарева О.А. Состояние словарного запаса у учащихся старших классов школ для детей с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы воспитания и обучения при аномальном развитии речи / Под ред. Л. И. Беляковой. - М., 1989.
- Русецкая М. Н. Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования: Дисс. .... докт. пед. наук – М., 2009.
- Русецкая М.Н. Динамика чтения учащихся общеобразовательных школ // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2009. – Вып. 4 (72). – С. 73–77. - (0,3 п.л.)
- Современные подходы к коррекционно-образовательному процессу в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи / Сост. и научн. ред. О.Е. Грибова - М., 2003.
- Токарева О.А., Фомина И.Н. Изучение морфемного состава слова в 6-7-х классах школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. - М., 1987.
- Фалько С.Н. Правовое воспитание старшеклассников специальной коррекционной общеобразовательной школы V вида // Дефектология- 2002. - № 5.
- Фотекова Т.А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. – 1994 - № 2.

- Чиркина Г.В. Особенности понимания текста учащимися с тяжелыми нарушениями речи // Матер. 7-й науч. сессии по дефектологии. Современное состояние исследований в изучении, обучении, воспитании и трудовой подготовке детей с нарушениями умственного и физического развития. - М., 1975.

- Чиркина Г.В. Рекомендации об организации и содержании индивидуальных логопедических занятий в специальной школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. – М., 1982.

- Шарипова Н.Ю. Типология проявления дизорфографии у учащихся общеобразовательной школы //Проблемы современного образования. 2013. № 2. С. 152-159.

- Яковлев С.Б. Система логопедической работы по коррекции аграмматической дисграфии у учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Нарушения речи. Методы изучения и коррекции / Под ред. Р.И. Лалаевой - СПб, 1993.

2. Реализация специфических методов и приемов в процессе обучения:

- специфическое применение наглядных методов обучения и воспитания обучающихся с тяжелыми нарушениями речи;

- специфическое применение практических методов обучения и воспитания обучающихся с тяжелыми нарушениями речи;

- специфическое применение словесных методов обучения и воспитания обучающихся с тяжелыми нарушениями речи;

- реализацию методических рекомендаций по применению дидактических материалов для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи;

- реализацию методических рекомендаций по применению специальных технических средств обучения коллективного

пользования обучающимися с тяжелыми нарушениями речи;

- реализацию методических рекомендаций по применению специальных технических средств обучения индивидуального пользования обучающимися с тяжелыми нарушениями речи

- реализацию методических рекомендаций по проведению групповых коррекционных занятий с обучающимися с тяжелыми нарушениями речи

- реализацию методических рекомендаций по проведению индивидуальных коррекционных занятий с детьми с тяжелыми нарушениями речи

- реализацию методических рекомендаций по обеспечению доступа детей с тяжелыми нарушениями речи в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность

3. Наличие кадрового обеспечения, имеющего достаточный уровень квалификации для работы с детьми с ТНР.

4. Материально-технической базы (специально оборудованные помещения для индивидуальной, групповой и подгрупповой работы).

5. Ограничения объемов работы, вариативность способов предъявления заданий, снижение темпов выполнения вербальных заданий, предоставление дополнительного времени при их выполнении. Предоставления помощи ассистента учителя при выполнении различного рода вербальных заданий.

6. Наличие аудиозаписей учебного материала для аудирования.

7. Специально разработанной шкалы оценок с учетом характера и степени тяжести дефекта.

8. Организацию индивидуальных, групповых логопедических и психологических занятий и тренингов не реже 2-х раз в неделю, направленных на формирование полноценных рече-мыслительных

процессов, обеспечивающих полноценную речевую деятельности детей с ТНР, а также их совершенствование, формирование коммуникативных навыков, а также формирование и нормализацию произвольных психических процессов

Максимальное количество обучающихся в условиях инклюзивного обучения обучающихся с ТНР в классе:

- по ООП – не более 5 учеников;
- по АОП – не более трех учеников;
- одновременно по ООП и АОП – не более 5 учеников.

В условиях обучения в специализированном классе – количество учеников по ООП и АОП – не более 12 обучающихся.

**26. Информационно-методические условия реализации основной или адаптированной образовательной программы общего образования** должны обеспечиваться современной информационно-образовательной средой.