<https://ikp-rao.ru/plan-vklucheniya/>

Данные диагностические материалы размещены на сайте ИКП РАО. Являются примерными. Специалист принимает решение об отборе и использовании отдельных материалов самостоятельно, учитывая особые образовательные потребностей конкретных обучающихся с ОВЗ, с инвалидностью из числа беженцев/ переселенцев из ДНР, ЛНР.

**Методические рекомендации и материалы по организации процесса включения в образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью из числа переселенцев, беженцев из ДНР, ЛНР**

Образовательная организация обладает автономностью в принятии решений в части разработки и реализации образовательных программ в целом, и адаптированных образовательных программ в частности. Это и право и обязанность. В соответствии со статьей 12 и статьей 18№ 273- ФЗ «Об образовании в РФ» каждая школа или дошкольное образовательное учреждение, ориентируясь на требование ФГОС (адресного для уровня и/или категории обучающихся) и примерных образовательных программ, создает, обновляет и корректирует программы обучения.

Для упорядочивания данного процесса руководитель школы или ДОУ издает локальный акт, описывающий порядок, алгоритм разработки и обновления основных, в том числе адаптированных, образовательных программ. Такой внутришкольный документ традиционно рассматривает вопросы: нормативной правовой регуляции на федеральном уровне, указания на региональные особенности (например, методические рекомендации, разработанные в рамках субъекта РФ), концепцию и программу развитию образовательной организации (при наличии); распределение функционала и закрепление ответственности всех участников данного процесса, характер управления им (по сути - права и обязанности представителя администрации, специалистов, отвечающих за методическую поддержку образовательного процесса, педагогического персонала); права и обязанности родителей (законных представителей) обучающихся в целом и в отдельных случаях (например, при обновлении и корректировки индивидуальных образовательных программ и индивидуальных планов обучения); графика и продолжительности процесса, его последовательности (этапности).

Возможно издание отдельного локального акта, регулирующего вопросы разработки и организации обучения по индивидуальным учебным планам. В любом случае право обучающихся на обучение по индивидуальным учебным планам должно быть отражено во внутришкольных регламентах. Федеральное законодательство (№ 273-ФЗ) закрепляет данное право (см. статью 34, часть 1, пункт 3) как «обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами». Причем здесь же приводится право обучающихся на «предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции». При организации специального или инклюзивного обучения образовательная организация должна обеспечить реализацию и первого положения и второго.

Индивидуальный учебный план – это, прежде всего, учебный план. Требования к учебному плану в адаптированных основных общеобразовательных программах распространяются и на индивидуальный вариант такого плана. Следовательно, важно помнить и не нарушать следующие позиции:

* должно быть сохранено соотношение части обязательной к части, формируемой участниками образовательных отношений, таким образом, как это отражено в адресном стандарте образования и примерной адаптированной основной образовательной программе (опираемся исключительно на рекомендованный ребенку в заключении ПМПК вариант АООП); в зависимости от варианта АООП распределение объема вышеназванных частей может быть представлено как 80% и 20%, 70% и 30% или 60% и 40%;
* должна быть обеспечена и урочная и внеурочная деятельность;
* в содержании внеурочной деятельности обязательна доля занятий по программе коррекционно-развивающей работы, включая закрепленные в варианте АООП коррекционно-развивающие курсы (при их наличии).

Помимо обязательств есть и возможности, которые тоже стоит брать во внимание. Среди них:

* использование часов части, формируемой участниками образовательных отношений, для увеличения объема времени на обязательные учебные дисциплины, к которым требуется усиления внимания (как при низкой результативности обучения, так и в случае выявления выдающихся способностей учащегося в рассматриваемой области). Нередко, принимается решение в пользу учебных предметов, по которым предусматривается сдача государственного выпускного экзамена – русский язык и математика;
* возможности нелинейного расписания в течение дня или недели с необходимым чередованием урочной и внеурочной деятельности. Так, в первой половине дня у обучающегося по индивидуальному учебному плану может быть индивидуальное занятие с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, а во второй – индивидуальный или групповой (в малой группе) урок по предмету;
возможность выбора и/или разработки образовательной организацией индивидуально ориентированных оценочных средств.

*ИУП может содержать специальные компоненты, включая адаптационный компонент или компонент психолого-педагогической реабилитации.*

**Адаптационный компонент (модуль) ИУП** ориентирован на систему предупредительных мер по профилактике школьной дезадаптации, компенсацию и коррекцию индивидуальных трудностей включения в организованной учебно-воспитательный процесс.

Он не является частью предметного содержания образовательной программы, реализуется за счет часов внеурочной области учебного плана и направлен на восстановление нарушенных или формирование новых социальных отношений, профилактику возможного регресса в освоении содержания образования, сохранение и укрепление здоровья ребенка.

***Психолого-педагогическая реабилитация (абилитация)*** как вид педагогической деятельности направлена на восстановление (формирование), коррекцию и (или) компенсацию нарушенных психических функций и социальных форм поведения, обусловленных нарушениями двигательных, сенсорных, познавательных, речевых и эмоционально-волевых процессов или их сочетаний и реализуемых средствами образования, педагогики и психологии с целью эффективного включения в образовательный процесс, максимально возможной социальной адаптации лиц ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

 Психолого-педагогическая реабилитация может быть как краткосрочной, так и долгосрочной. Мероприятия психолого-педагогической реабилитации в краткосрочном периоде требуются, как правило, в ситуациях резкого изменения условий, например изменения условий образования, изменений в состоянии здоровья, семейной ситуации и т.д.

Мероприятия психолого-педагогической реабилитации в долгосрочном периоде связаны с формированием базы для эффективного включения и функционирования ребенка с ОВЗ и инвалидностью в образовательной среде.

 Основная задача психолого-педагогической реабилитации - обеспечить возможность включения ребенка в виды деятельности, необходимые для его функционирования в образовательной среде, т.е. обеспечить возможность взаимодействия с ее предметным, социальным и дидактическим компонентом.

Срок, на который разрабатывается ИУП, может варьироваться от 1 месяца до 1 года. В случае обучения детей с ОВЗ, с инвалидностью, результаты оценки результатов предшествующего обучения могут указывать на несоответствие паспортного возраста ребенка и уровня его обученности, сформированности предметных, метапредметных, личностных результатов.

В такой ситуации рекомендуется посадить ребенка в класс по возрасту (возможно на год старше или младше) и организовать его обучение по ИУП.

Искомым результатом успешного освоения индивидуального плана становится достижение обучающимся минимально необходимого уровня готовности к совместному обучению со сверстниками. На практике это означает способность ребенка удерживаться в ситуации организованной учителем деятельности, следовать установленным правилам безопасного и комфортного взаимодействия с окружающими детьми и взрослым, выделять учебную задачу (именно как обязательную к решению, важную) и удерживать ее в процессе решения, обращаться за помощью и принимать помощь от окружающих. Общение и взаимодействие с одноклассниками в ходе совместной учебной деятельности вызывает у ребенка стойкий интерес, а общий темп работы в классе не приводит к чрезмерному утомлению, отрицательным эмоциональным и/или поведенческим реакциям.

Динамика предметной успеваемости не является единственным, а тем более определяющим, критерием позитивных изменений в период адаптации. Неуспешность по отдельным или ряду учебных дисциплин может сохраняться длительное время.

Важнее – планомерное нарастание ситуаций, событий в школьной жизни обучающегося, в которых он самостоятельно (или при минимальной помощи со стороны) решил пока сложную для него или даже проблемную познавательную задачу. Такой познавательной задачей может быть и соблюдение ребенком требуемого порядка на рабочем месте в классе, и ответ на вопрос с помощью учителя, и действия по внешнему плану или алгоритму и многие другие. В связи с этим удобным инструментов фиксации успешности адаптационных мероприятий в данном случае становится индивидуальное портфолио обучающегося. Педагогическое наблюдение позволяет подтвердить искомую результативность, положительные изменения в поведении, речи и деятельности обучающегося.

***Возможный алгоритм действий специалистов при составлении индивидуального учебного плана:***

1. Сформулировать цель и задачи обучения по ИУП. Далее этот материал будет включен в содержание пояснительной записки к учебному плану.
2. Определить временные параметры, срок реализации учебного плана. Кратко обосновать срок действия ИУП в тексте пояснительной записки.
3. В зависимости от цели (адаптация к новым условиям обучения и воспитания, компенсация предметных дефицитов, выравнивание стартовых возможностей, создание условий для реализации выдающихся способностей и т.п.) выбрать подход к структурированию содержания образования. Необходимо последовательно ответить на вопросы:
* какие планируемые к освоению образовательные результаты требуют особого внимания (только предметные, только метапредметные, только личностные или все группы образовательных результатов);
* как будет распределено внимание к указанным группам результатов в течение срока реализации ИУП; какие ресурсы образовательной организации будут привлечены к решению задач и в каком формате;
* какие ресурсы семьи обучающегося (при желании родителей) станут опорой в достижении поставленной цели.
1. Подготовить проект ИУП.
2. Составить индивидуальное расписание, индивидуальный учебный график (при необходимости).

Качество проектирования ИУП напрямую связано с качество психолого-педагогической диагностики как на этапе определения образовательного маршрута специалистами ПМПК, так и при уточнении направлений и содержания программы коррекционной работы сотрудниками психолого-педагогического консилиума образовательной организации.

Примерные диагностические материалы, которые могут быть полезны специалистам психолого-педагогической службы школы, представлены ниже.

При реализации ИУП временной режим обучения детей с ОВЗ определяется образовательной организацией с учетом особенностей здоровья обучающихся и по согласованию с родителями (законными представителями) ребенка. Возможно составление как линейного, так и нелинейного расписания, при котором коррекционно-развивающие курсы могут проводиться в первой половине дня и чередоваться с учебными дисциплинами.

При разработке и реализации ИУП обучающихся с ОВЗ важно учитывать следующее:

* обязательно выполнять требования, предъявляемые к содержанию рекомендованного ребенку варианта АООП, и опираться на рекомендации, разрабатываемые на региональном уровне;
* использовать возможности ИУП как персонифицированного конструктора учебных нагрузок, последовательности и объема изучения обязательных и специально вводимых в содержание образования учебных дисциплин и коррекционных курсов;
* перевод на ИУП обучающихся с ОВЗ не равен организации исключительно индивидуально ориентированных форм обучения и воспитания. Напротив, рекомендуется использовать все ресурсы образовательной организации, семьи ребенка для включения его в совместные формы деятельности. Единственными основаниями для перевода на индивидуальное обучение без даже эпизодического посещения школы являются объективные медицинские причины, наличие противопоказаний по состоянию здоровья ребенка;
* использовать краткосрочный ИУП как инструмент решения задач психолого-педагогической реабилитации, адаптации к новым условиям обучения и воспитания. В данном случае допускается модульное обучения, при котором на 2 недели – 1 месяц все учебное и внеучебное время занимают коррекционно-развивающие курсы с планомерным включением обучающегося в индивидуальные или малыми группами занятия с педагогами предметных дисциплин;
* перераспределять учебные часы в ИУП как в рамкой одной содержательной области между разными предметами, так и между содержательными областями, при условии обязательного выполнения требований к годовому объему нагрузки по обязательной части учебного плана;
* ИУП предоставляет новые возможности для профильного обучения старшеклассников с ОВЗ. Прежде всего речь идет о реализации содержательной области «Технология», реализации модулей профильной направленности учебно-профессионального обучения, в том числе в условиях сетевого взаимодействия с организациями среднего профессионального образования, другими юридическими лицами, представителями работодателей.

***Примерный материал для педагогической оценки развития способностей обучающихся с ОВЗ к включению и удержанию в ситуации взаимодействия и общения со взрослым и сверстниками в инклюзивном классе***

В процессе работы с ребенком с ОВЗ все последующие результаты сопоставляются с предыдущими с целью отслеживания динамики развития ребенка и коррекции, в случае необходимости, программы коррекционной работы или АООП НОО в целом. При этом, выстраивая коррекционно-педагогический процесс на основе оценки актуальных и потенциальных возможностей ребенка в достижении максимально возможного для него уровня развития коммуникативных и познавательных способностей, необходимо помнить об индивидуальных личностных особенностях ученика и создавать условия для развития у него стремления к самому процессу общения, умения получать удовольствие от интересного разговора, взаимодействия со взрослыми и сверстниками, с предметным и природным миром.

В качестве инструмента педагогической оценки рассматриваются два класса задач — коммуникативные и познавательные. Каждый из указанных групп содержит три подкласса: типовые (простые), нетиповые (усложненные), проблемные (сложные). «Простота» или «сложность» задачи в данном случае указана в сопоставлении задач друг с другом, а не относительно доступности или недоступности для самостоятельного решения конкретным младшим школьником с ОВЗ. Основаниями для причисления задач к простым, усложненным или сложным являются:

1. Характер ситуации, заданной условиями задачи – знакомая или новая.
2. Возможность прямого использования сформированного ранее у ребенка алгоритма поведения, речи и действий или необходимость гибкой перестройки.

Рассмотрим на примерах педагогических инструментарий оценки (*первый год обучения).*

**1. Беседа**

*1.1. Типовые (простые) задачи*

Беседа со взрослым. Ответ на знакомые вопросы. Вопросы предусматривают прямой ответ (правильный или неправильный) или выбор из альтернативы. Слова и выражения в вопросе — наиболее частотные, характерные для использования при знакомстве, организации простой беседы, направленной на установление контакта с ребенком (имя, возраст, любимая игрушка и т.п.).

Например:

* Как тебя зовут? Сколько тебе лет?
* Тебе семь или восемь лет?
* Какое сейчас время года-осень или весна? и т.п.

*1.2. Нетиповые (усложненные) задачи*

Беседа со взрослым. Ответы на вопросы, требующие развернутого ответа, опоры на события собственной жизни, запас знаний и представлений. Слова и выражения в вопросе — наиболее частотные, характерные для использования при знакомстве, организации беседы, направленный на оценку общей осведомленности.

Например:

* Какая сегодня погода на улице? Какая была вчера?
* Какая погода нравится тебе больше? Объясни, почему.
* Какая погода нравится твоей маме? Как ты об этом узнал? и т.п.

Беседа со сверстниками. Игра «Журналист». Перед обучающимся с ОВЗ педагог ставит задачу поиграть в журналиста, задавать вопросы, а потом рассказать, что ему удалось узнать. В роли респондента – один или более нормативно развивающихся сверстников – одноклассников ребенка. Можно предложить задавать любые корректные, допустимые, вопросы или предложить готовый список в помощь (зависит от возможностей ученика).

*1.3.Задачи, содержащие проблему*

Беседа со взрослым. Ответ на провокационные вопросы, когда прямой выбор из предложенных вариантов ответа не будет верным.

Например:

* Корова летает высоко или низко?
* Волк убегает от зайца рысью или галопом?
* Какой овощ растет на дереве: капуста или яблоко?

Беседа со сверстниками. Игра «Журналист». Перед обучающимся с ОВЗ педагог ставит перед детьми задачу поиграть в журналиста, задавать вопросы, а потом рассказать, что ему удалось узнать. В роли респондента нормативно развивающиеся обучающиеся, в том числе из других классов. Взрослый называет тему, а «журналист» (ребенок с ОВЗ) придумывает вопросы и задает их, выясняя, например, чем увлекается собеседник, почему ему это нравится.

*Технология работы с материалом*: взрослый составляет три списка вопросов по 3 — 4 в каждом (первый список — типовые задачи, второй — нетиповые, третий — проблемные), вопросы из трех списков «перемешиваются», образуя общий список, которым пользуется взрослый в процессе беседы с ребенком. Первым и последним ребенку предлагаются вопросы из первого списка. Ответы ребенка заносятся в протокол, помощь не допускается. Можно предусмотреть ведение аудио — и/или видеозаписи беседы незаметно для ребенка (согласие родителей на такую процедуру обязательно). Интерпретация результатов представлена в таблице 1 ниже.

Таблица 1 — Подходы к интерпретации полученных результатов при проведении педагогической диагностики готовности первоклассника с ОВЗ к полноценному участию в общей деятельности класса при инклюзивном обучении («Беседа»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид задач | Основные варианты выполнения ребенком | Педагогическая оценка результатов |
| Простые | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес к беседе со взрослым | Готов к участию, поддержания диалога, инициированного взрослым с опорой на обиходно-бытовую лексику, знакомые слова и выражения (например, простая вопросно-ответная  |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, переключает внимание на другие темы, предметы, посредника (маму), не понимает и сообщает об этом и др.) | Затрудняется в самостоятельном включении в диалог, инициированного взрослым с опорой на обиходно-бытовую лексику, частотные слова и выражения |
| Усложненные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес к беседе со взрослым и сверстниками | Готов к участию, поддержания диалога со взрослым и сверстниками в нестандартных условиях коммуникации (например, опрос на уроке, участие в групповой работе, подготовке коллективных проектов и т.п.)  |
| Справляется самостоятельно и успешно при беседе со взрослым, но демонстрирует трудности взаимодействия и общения со сверстниками (не проявляет устойчивого интереса, переключает внимание на другие темы, предметы, посредника (педагога), не понимает и сообщает об этом и др.) | Готов к участию, поддержания диалога со взрослым в условиях опроса, обсуждения нового материала, но нуждается в сопровождении при организации разных форм совместной деятельности со сверстниками |
| Не справляется, демонстрирует трудности взаимодействия и общения как с педагогом, так и со сверстниками (не проявляет устойчивого интереса, переключает внимание на другие темы, предметы, посредника (педагога), не понимает и сообщает об этом и др.) | Требуется коррекционно-педагогическая помощь на уроке, направленная на формирование и развитие умения включаться и удерживаться в условиях общения, требующего вариативного и гибкого применения средств коммуникации |
| Проблемные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес к решению сложных проблемных задач при общении со взрослым и детьми | Готов к полноценному участию в урочной и внеурочной деятельности при обучении совместно с нормативно развивающимися сверстниками |
| Справляется самостоятельно при ответе на провокационные вопросы взрослого, но демонстрирует трудности взаимодействия и общения со сверстниками в условиях отсутствия регламента | Готов к нерегламентированному общению с учителем на уроке, но нуждается в сопровождении с целью вовлечения в свободное общение, игру со сверстниками |
| Не справляется, демонстрирует трудности взаимодействия и общения как с педагогом, так и со сверстниками (не проявляет устойчивого интереса, переключает внимание на другие темы, предметы, посредника (педагога), не понимает и сообщает об этом и др.) | Требуется психолого-педагогическое сопровождение ребенка, побуждающее его включаться в свободное общение, обсуждение, выдвигать предположения, выражать сомнения, вариативного и гибкого применяя собственный арсенал средств коммуникации. |

При отклонении полученных результатов от заданных вариантов в таблице требуется индивидуально ориентированная оценка поведения, речи и действия обучающегося в повторяющихся типовых ситуациях для выявления причин и механизмов демонстрируемого личностного варианта взаимодействия и общения с педагогом и одноклассниками.

1. **Понимание инструкций**
	1. *Типовые (простые) задачи*

Педагог предлагает ученику с ОВЗ выполнить задания. В качестве инструктивного материала выступают поручения разной структуры - одно-, двух-, трехсоставные инструкции с прямым порядком действий.

Например:

* Возьми карандаш.
* Возьми карандаш и нарисуй круг.
* Открой пенал, возьми карандаш и нарисуй круг и т.п.
	1. *Нетиповые (усложненные) задачи*

Сохраняется логика задания 2.1., меняется сам инструктивный материал. Педагог использует двух-, трехсоставные инструкции с непрямым, обратным или скрытым порядком действий (в таком случае поручение не содержит глагольную лексику, прямо указывающую на конкретное действие, например, на действие «взять карандаш из стакана для письменных принадлежностей»).

Например:

* Нарисуй круг синим карандашом, который лежит в пенале.
* Обведи по контуру и заштрихуй фигуру справа.
	1. *Задачи, содержащие проблему*

Продолжая выбранный подход, взрослый в этот раз выбирает в качестве формы поручения ребенку инструкции, имеющие провокационный характер, выполнение которых без дополнительных условий невозможно или затруднено.

Например:

* Возьми синий карандаш и нарисуй им красный круг.
* Возьми ручку и нарисуй круглый кубик и т.п.

*Технология работы с материалом*: педагог составляет три списка инструкций по 2 — 3 в каждом (первый список — типовые задачи, второй — нетиповые, третий — проблемные), инструкции из трех списков «перемешиваются», образуя общий список, которым пользуется взрослый в процессе общения с ребенком. Первым и последним ребенку предлагаются инструкции из первого списка. Ответы ребенка заносятся в протокол, помощь не допускается. Однако при выполнении задания, содержащего проблему (третий список), взрослый отмечает верно или нет решил задачу ребенок (например, «Ты нарисовал синий круг, нужно красный»). Можно предусмотреть ведение аудио — и/или видеозаписи беседы незаметно для ребенка (согласие родителей на такую процедуру обязательно). Интерпретация результатов представлена в таблице 2.

Таблица 2 — Подходы к интерпретации полученных результатов при проведении педагогической диагностики готовности первоклассника с ОВЗ к полноценному участию в общей деятельности класса при инклюзивном обучении («Понимание инструкций»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид задач | Основные варианты выполнения ребенком | Педагогическая оценка результатов |
| Простые | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Понимает и выполняет простые инструкции с прямым порядком действий |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, не понимает и сообщает об этом и др.) | Затрудняется в понимании и/или выполнении простых инструкции с прямым порядком действий. Требуется определении причин специфических трудностей и выбора тактики педагогической помощи (например, разбивать на части и в конце обобщать, повторяя инструкцию целиком после выполнения ребенком) |
| Усложненные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Понимает и выполняет двух-, трехсоставные инструкции с непрямым, обратным или скрытым порядком действий (часто встречающиеся в учебниках для массовых школ) |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, не понимает и сообщает об этом и др.) | Затрудняется в понимании и/или выполнении двух-, трехсоставные инструкции с непрямым, обратным или скрытым порядком действий. Требуется определении причин специфических трудностей и выбора тактики педагогической помощи (например, адаптация формулировок, подбор альтернативного доступного формата задания, повторяя общую инструкцию целиком после выполнения ребенком) |
| Проблемные | Указывает на провокационный характер задания, невозможность его выполнения прямым способом, обращается за уточняющей помощью ко взрослому | Готов к выделению и поиску путей решения проблемы на уроке под руководством педагога, обладает стойким познавательным интересом, способен находить новое, неизвестное, ошибочное и сообщать об этом, выделять непрямое и переносное значение слов и выражений (с помощью взрослого) |
| Не понимает, чего от него хочет взрослый/ отказывается от выполнения/ продолжает упорно предлагать неверный вариант/ теряет интерес | Затрудняется в решении проблемных познавательных задач, не готов использовать коммуникацию с учителем как средство поиска путей решения задачи. Потенциально высокий риск «выпадения» из ситуации общей деятельности класса, направленной на обсуждение и решение познавательных задач, без сообщения педагогу о возникшем непонимании/трудностях |

При отклонении полученных результатов от заданных вариантов в таблице требуется индивидуально ориентированная оценка поведения, речи и действия обучающегося в повторяющихся типовых ситуациях для выявления причин и механизмов демонстрируемого личностного варианта взаимодействия и общения с педагогом и одноклассниками.

1. **Составление рассказа по серии картинок (набор из 6 и 7 карточек)**
	1. *Типовые (простые) задачи*

Формат задания традиционный. Предлагается простая доступная инструкция по его выполнению. Например:

* Рассмотри картинки.
* Разложи их по порядку так, чтобы можно было составить рассказ.
* Расскажи, что ты видишь на картинках /составь рассказ.
	1. *Нетиповые (усложненные) задачи*

В данном случае начало задания аналогично 3.1. Например:

* Рассмотри картинки.
* Разложи их по порядку так, чтобы можно было составить рассказ.

Затем взрослый делает вид, что случайно смахивает карточки на пол, собирает их и незаметно для ребенка прячет одну из карточек. Обращаясь к ребенку, педагог просит*:*

* Разложи снова.
* Расскажи, что ты видишь на картинках / составь рассказ.
	1. *Задачи, содержащие проблему*

Взрослым заранее готовит специальный набор карточек, в которые включает картинки 2 —3 разных серий. Обращаясь к ребенку, педагог просит*:*

* Рассмотри картинки.
* Разложи их по порядку так, чтобы можно было составить рассказ.
* Расскажи, что ты видишь на картинках / составь рассказ.

*Технология работы с материалом*: задачи предъявляются в обратном порядке — от сложной к простой. Сначала та задача, которая содержит проблему, затем нетиповая. Последняя, типовая, предлагается только в том случае, если ребенок не справился с предыдущей. Интерпретация результатов представлена в таблице 3.

Таблица 3 — Подходы к интерпретации полученных результатов при проведении педагогической диагностики готовности первоклассника с ОВЗ к полноценному участию в общей деятельности класса при инклюзивном обучении («Рассказ по серии картинок»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид задач | Основные варианты выполнения ребенком | Педагогическая оценка результатов |
| Простые | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Готов к выполнению заданий, требующих развернутого последовательного изложения по заданному варианту/ шаблону/ примеру/ плану учителя |
| Не справляется самостоятельно при наличии или отсутствии интереса к данному типу задания | Требуется коррекционно-педагогическая помощь по развитию навыков связной речи, умений излагать свои мысли последовательно с использованием имеющегося арсенала средств (развиваем интерес к слову, новым словам и выражениям, играем в специальные «речевые игры», учим по запросу (специальному сигналу учителя) говорить кратко или полной фразой и т.п.)  |
| Усложненные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Сформированы задатки учебного поведения, принимает и удерживает поставленную взрослым задачу, демонстрирует стойкий интерес, способность удерживаться в ситуации учебного взаимодействия при выполнении сложных заданий |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, не понимает и сообщает об этом и др.) | Нуждается во внешнем контроле и помощи при решении задач с неполным объемом данных, может выпадать из общей деятельности класса при указании учителем на допущенную им ошибку, которую требуется найти и исправить самостоятельно (при отсутствии пропедевтики подобных ситуаций возрастает риск развития дезадаптивных форм поведения) |
| Проблемные | Указывает на провокационный характер задания, невозможность его выполнения прямым способом, обращается за уточняющей помощью ко взрослому | Способен гибко и вариативно использовать собственные речевые возможности для решения поставленной задачи, обладает стойким познавательным интересом, способен удерживать активное внимание и заинтересованность в результатах деятельности на уроке при дефиците информации (например, не услышал, не понял, не может сделать быстро, как все) |
| Не понимает, чего от него хочет взрослый/ отказывается от выполнения/ продолжает упорно предлагать неверный вариант/ теряет интерес | Высокий риск сворачивания собственной речевой и познавательной активности в ситуациях, связанных с дефицитом информации (например, не услышал, не понял, не может сделать быстро, как все) |

При отклонении полученных результатов от заданных вариантов в таблице требуется индивидуально ориентированная оценка поведения, речи и действия обучающегося в повторяющихся типовых ситуациях для выявления причин и механизмов демонстрируемого личностного варианта взаимодействия и общения с педагогом и одноклассниками.

1. **Действие по алгоритму**
	1. *Типовые (простые) задачи*

Игра «Угадай, что там?» (простой вариант).

Педагог заранее помещает в коробочку, удобную по размеру для удержания ребенком одной рукой, (лучше выбрать деревянную или металлическую коробочку) небольшую игрушку (например, игрушечная собачка).

Взрослый предлагает: «Угадай, что там?». Затем ожидает реакцию ребенка. Если ребенок не задает вопросы, не проявляет интереса, педагог помогает, стимулирует его к решению задачи. Например, так: «*Если трудно, спроси у меня. Трудно? Спроси у меня, что там?»* При поддержке взрослого ребенок спрашивает: «Что там?», — и задает другие, уточняющие вопросы: «*Оно пластмассовое, это можно есть»* и т.п. В первом случае взрослый отвечает: «*Там собачка»*. В остальных – «*да»* или «*нет»*, наблюдая за интересом ребенка, его готовностью продолжать диалог, упорностью, стремлением добиться результата – до тех пор, пока общение, совместная деятельность не приносит искомого результата: «Собака, собачка». Педагог: «*Правильно. Она живая? Нет? А какая?* *Правильно, игрушечная, это игрушка».*

Затем взрослый открывает коробочку и дает ребенку игрушку. Можно попросить рассказать о ней, если ребенок настроен, не устал.

* 1. *Нетиповые (усложненные) задачи*

Игра «Угадай, что там?» (усложненный вариант).

Начало аналогично заданию 4.1. до момента получения искомого конечного результата: «*Правильно, игрушечная, это игрушка»*. Затем, незаметно для ребенка (или обыгрывая это как новый сюрприз, который ожидает ребенка) взрослый кладет в коробочку другую игрушечку сопоставимого размера с предыдущей, например, игрушечную корову или другую игрушку-домашнее животное. Педагог просит: «Угадай, что там?» Игра повторяется.

* 1. *Задачи, содержащие проблему*

 Игра «Угадай, что там?» («ломаем сформированный алгоритм»).

Начало аналогично заданию 4.2. Педагог прячет поочередно в коробочку фигурки домашних животных (игрушка-собачка и игрушка-корова). Затем, сохраняя сюрпризный момент ситуации, незаметно для ребенка (например, под столом или за ширмой) взрослый кладет в коробочку рисунок жирафа (другого животного). Предлагает вновь: «Угадай, что там?». Следуя сформированному алгоритму, ученик может дать ответ: «*Игрушка, игрушечное животное».* В ответ педагогом предлагается частично отрицательное подкрепление: «*Да, там животное, но не живое и не игрушка. Что там?»* Если ребенок не задает вопросы, не проявляет интереса, педагог помогает, стимулирует его к решению задачи. В некоторых случаях возможна следующая реакция ребенка: «*Там ничего нет».* Можно использовать прием: «*Подержи коробочку* – *она стала легче или тяжелее»,* или «*Потряси – там что-то есть или нет, что это может быть»*. Игра прекращается в случае отказа, потери заинтересованности ученика в выполнении задания, а также в случае достижения цели игры, когда ребенок угадывает, что внутри именно рисунок/бумажка с изображением животного и т.п.

*Технология работы с материалом*: педагог, исходя из наблюдений за поведением ребенка, принимает решение о выборе стратегии. Рекомендованный вариант для диагностики одна задача, та, что содержит проблему. В таком случае, в зависимости от этапа, на котором «остановился» ребенок (потерял интерес, отказался выполнять и т.д.), фиксируется его готовность решать типовые, типовые или проблемные задачи такого рода. Однако индивидуальные личностные особенности обучающегося, особенности переживания ситуации неуспеха, отрицательного подкрепления со стороны педагога требуют обязательного учета и могут стать причиной выбора более простого варианта. Интерпретация результатов представлена в таблице 4.

Таблица 4 — Подходы к интерпретации полученных результатов при проведении педагогической диагностики готовности первоклассника с ОВЗ к полноценному участию в общей деятельности класса при инклюзивном обучении («Действие по алгоритму»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид задач | Основные варианты выполнения ребенком | Педагогическая оценка результатов |
| Простые | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Готов к использованию простой разговорной формы речи в диалоге с учителем, проводить анализ объекта по заданным признакам, обобщать и выделять главное (простые доступные задания) |
| Не справляется самостоятельно при наличии или отсутствии интереса к данному типу задания | Не сформированы минимально необходимые навыки разговорной диалогической речи, ненаучен проводить анализ объекта по заданным признакам, обобщать и выделять главное (простые доступные задания) |
| Усложненные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Готов к использованию простой разговорной формы речи в диалоге с учителем, проводить анализ объекта по заданным признакам, обобщать и выделять главное (простые доступные задания), демонстрирует повышение продуктивности деятельности при повторении |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, не понимает и сообщает об этом и др.) | Не сформированы минимально необходимые навыки разговорной диалогической речи, ненаучен проводить анализ объекта по заданным признакам, обобщать и выделять главное (простые доступные задания), не демонстрирует повышение продуктивности деятельности при повторении |
| Проблемные | Указывает на провокационный характер задания, невозможность его выполнения прямым способом, обращается за уточняющей помощью ко взрослому | Стремится решить проблемную ситуацию, используя предшествующий опыт и коммуникацию со взрослым, демонстрирует стойкий познавательный интерес, упорство |
| Не понимает, чего от него хочет взрослый / отказывается от выполнения / продолжает упорно предлагать неверный вариант / теряет интерес | Высокий риск сворачивания собственной речевой и познавательной активности при изменении условий задачи с простых на проблемные |

При отклонении полученных результатов от заданных вариантов в таблице требуется индивидуально ориентированная оценка поведения, речи и действия обучающегося в повторяющихся типовых ситуациях для выявления причин и механизмов демонстрируемого личностного варианта взаимодействия и общения с педагогом и одноклассниками.

Рассмотрим на примерах педагогических инструментарий оценки (*второй год обучения).*

**1. Беседа**.

1.1. *Типовые (простые) коммуникативные задачи*

Беседа со взрослым. Ответ на знакомые вопросы. Вопросы предусматривают прямой ответ (правильный или неправильный) или выбор из альтернативы. Слова и выражения в вопросе — наиболее частотные, характерные для использования при знакомстве, организации простой беседы, направленный на установление контакта с ребенком (имя, возраст, увлечение и т.п.).

Например:

* В каком классе ты учишься?
* Как зовут девочек в твоем классе?
* Какой урок/уроки тебе нравятся больше (например, по математике или по технологии)? и т.п.

1.2 *Нетиповые (усложненные) коммуникативные задачи*

Беседа со взрослым. Предлагаются вопросы, требующие развернутого ответа, опоры на события собственной школьной и внешкольной жизни, академический запас знаний и представлений. Слова и выражения в вопросе — наиболее частотные, характерные для использования в учебном процессе, внеурочной деятельности, в обиходе.

Например:

* В каком классе ты будешь учиться через два года?
* Кого больше в классе мальчиков или девочек? На сколько?
* Сколько этажей в школьном здании? Сколько этажей в твоем доме?
* Где меньше? На сколько? и т.п.

Беседа со сверстниками. Игра «Журналист». В качестве респондентов выступают одноклассники. Педагог задает коммуникативную ситуацию (например, интервью директора школы), распределяет роли и просит детей обыграть ситуацию. Можно задавать любые вопросы или использовать заготовленный вариант.

1*.3. Проблемные коммуникативные задачи*

Беседа со взрослым. Ответ на провокационные вопросы, когда прямой выбор из предложенных вариантов ответа не будет верным.

Например:

* Месяц или луну увидел мальчик на небе 22 июня в два часа дня?
* Какое время года будет пятым по порядку — лето или осень? и т.п.

Беседа со сверстниками. Игра «Журналист». В качестве респондентов выступают обучающиеся, из других классов, разного возраста. Педагог задает коммуникативную ситуацию (например, интервью спасателей животных на лесном пожаре) и просит детей самостоятельно распределить роли и обыграть ситуацию.

*Технология работы с материалом*: взрослый составляет три списка вопросов (первый список — типовые задачи, второй — нетиповые, третий — проблемные), вопросы из трех списков «перемешиваются», образуя общий список, которым пользуется взрослый в процессе беседы с ребенком. Первым и последним ребенку предлагаются вопросы из первого списка. Ответы ребенка заносятся в протокол, помощь не допускается. Можно предусмотреть ведение аудио- и/или видеозаписи беседы незаметно для ребенка (согласие родителей на такую процедуру обязательно). Интерпретация результатов представлена в таблице 5.

Таблица 5 — Подходы к интерпретации полученных результатов при проведении педагогической диагностики готовности второклассника с ОВЗ к полноценному участию в общей деятельности класса при инклюзивном обучении («Беседа»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид задач | Основные варианты выполнения ребенком | Педагогическая оценка результатов |
| Простые | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес к беседе со взрослым | Сформирован положительный опыт участия, поддержания диалога, инициированного взрослым с опорой на знакомую обиходно-бытовую и специальную тематическую лексику, знакомые слова и выражения |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, переключает внимание на другие темы, предметы, посредника (маму), не понимает и сообщает об этом и др.) | Требуется моделирование ситуаций, побуждающих к включению ребенка в диалог (доступный и знакомый по тематике и словесному наполнению) с обязательным поощрением попыток самостоятельности и активности со стороны особого ученика |
| Усложненные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес к беседе со взрослым и сверстниками | Сформирован положительный опыт инициирования, участия, поддержания диалога со взрослым и сверстниками в нестандартных условиях коммуникации (например, опрос на уроке, участие в групповой работе, подготовке коллективных проектов и т.п.)  |
| Справляется самостоятельно и успешно при беседе со взрослым, но демонстрирует трудности взаимодействия и общения со сверстниками (не проявляет устойчивого интереса, переключает внимание на другие темы, предметы, посредника (педагога), не понимает и сообщает об этом и др.) | Сформирован положительный опыт инициирования, участия, поддержания диалога со взрослым в нестандартных условиях общения, но фиксируются трудности в реализации потребности общения со сверстниками в повседневных школьных ситуациях |
| Не справляется, демонстрирует трудности взаимодействия и общения как с педагогом, так и со сверстниками (не проявляет устойчивого интереса, переключает внимание на другие темы, предметы, посредника (педагога), не понимает и сообщает об этом и др.) | Требуется моделирование ситуаций, побуждающих к реализации собственных вербальных и невербальных средств коммуникации в повседневной школьной жизни, используя разные варианты при общении со знакомым и незнакомым взрослым/сверстником |
| Проблемные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес к решению сложных проблемных задач при общении со взрослым и детьми | Готов к полноценному участию в урочной и внеурочной деятельности при обучении совместно с нормативно развивающимися сверстниками |
| Справляется самостоятельно при ответе на провокационные вопросы взрослого, но демонстрирует трудности взаимодействия и общения со сверстниками в условиях отсутствия регламента | Готов к нерегламентированному общению с учителем на уроке, но нуждается в сопровождении с целью вовлечения в свободное общение, игру со сверстниками |
| Не справляется, демонстрирует трудности взаимодействия и общения как с педагогом, так и со сверстниками (не проявляет устойчивого интереса, переключает внимание на другие темы, предметы, посредника (педагога), не понимает и сообщает об этом и др.) | Требуется психолого-педагогическое сопровождение ребенка, побуждающее его включаться в свободное общение, обсуждение, выдвигать предположения, выражать сомнения, вариативного и гибкого, применяя собственный арсенал средств коммуникации |

При отклонении полученных результатов от заданных вариантов в таблице требуется индивидуально ориентированная оценка поведения, речи и действия обучающегося в повторяющихся типовых ситуациях для выявления причин и механизмов демонстрируемого личностного варианта взаимодействия и общения с педагогом и одноклассниками.

**2. Понимание инструкций**

2.1. *Типовые (простые) коммуникативные задачи*

Педагог предлагает ученику с ОВЗ выполнить задания. В качестве инструктивного материала выступают поручения разной структуры — трех- и четырехсоставные инструкции с прямым порядком действий.

Например:

* Возьми в шкафу стакан с карандашами, открой тетрадь, нарисуй яблоко.
* Открой учебник, найди страницу 20, найди первое предложение сверху, прочитай его.
	1. *Нетиповые (усложненные) задачи*

Сохраняется логика задания 2.1., меняется сам инструктивный материал. Педагог использует трех- и четырехсоставные инструкции с непрямым порядком действий.

Например: «*Нарисуй красное яблок карандашом, который лежит в шкафу на верхней полке. Прочитай первое предложение сверху на странице 20 учебника «Математика».*

* 1. *Проблемные коммуникативные задачи*

Продолжая выбранный подход, взрослый в этот раз выбирает в качестве формы поручения ребенку инструкции, имеющие провокационный характер, выполнение которых без дополнительных условий невозможно или затруднено.

Например:

* Возьми синий карандаш и нарисуй красным фломастером зеленый круг.
* Открой учебник по математике на предпоследней странице под номером 10.

*Технология работы с материалом*: взрослый составляет три списка инструкций по 2 — 3 в каждом (первый список — типовые задачи, второй — нетиповые, третий — проблемные), инструкции из трех списков «перемешиваются», образуя общий список, которым пользуется взрослый в процессе общения с ребенком. Первым и последним ребенку предлагаются инструкции из первого списка. Ответы ребенка заносятся в протокол, помощь не допускается. При выполнении задания, содержащего проблему (третий список), взрослый отмечает верно или нет решил задачу ребенок (например: «Ты нарисовал карандашом, а надо фломастером, круг нужен зеленый). Можно предусмотреть ведение аудио- и/или видеозаписи беседы незаметно для ребенка (согласие родителей на такую процедуру обязательно). Интерпретация результатов представлена в таблице 6.

Таблица 6 — Подходы к интерпретации полученных результатов при проведении педагогической диагностики готовности второклассника с ОВЗ к полноценному участию в общей деятельности класса при инклюзивном обучении («Понимание инструкций»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид задач | Основные варианты выполнения ребенком | Педагогическая оценка результатов |
| Простые | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Понимает и выполняет трех- и четырехсоставные инструкции с прямым порядком действий |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, не понимает и сообщает об этом и др.) | Затрудняется в понимании и/или выполнении трех- и четырехсоставных инструкций с прямым порядком действий. Требуется определение причин специфических трудностей и выбора тактики педагогической помощи (например, разбивать на части и в конце обобщать, повторяя инструкцию целиком после выполнения ребенком) |
| Усложненные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Понимает и выполняет трех- и четырехсоставные инструкции с непрямым, обратным или скрытым порядком действий (часто встречающиеся в учебниках для массовых школ) |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, не понимает и сообщает об этом и др.) | Затрудняется в понимании и/или выполнении трех- и четырехсоставных инструкций с непрямым, обратным или скрытым порядком действий. Требуется определении причин специфических трудностей и выбора тактики педагогической помощи (например, адаптация формулировок, подбор альтернативного доступного формата задания, повторяя общую инструкцию целиком после выполнения ребенком) |
| Проблемные | Указывает на провокационный характер задания, невозможность его выполнения прямым способом, обращается за уточняющей помощью ко взрослому | Готов к выделению и поиску путей решения проблемы на уроке под руководством педагога, обладает стойким познавательным интересом, способен находить новое, неизвестное, ошибочное и сообщать об этом, выделять непрямое и переносное значение слов и выражений (с помощью взрослого) |
| Не понимает, чего от него хочет взрослый/ отказывается от выполнения/ продолжает упорно предлагать неверный вариант/ теряет интерес | Затрудняется в решении проблемных познавательных задач, не готов использовать коммуникацию с учителем как средство поиска путей решения задачи. Потенциально высокий риск «выпадения» из ситуации общей деятельности класса, направленной на обсуждение и решение познавательных задач, без сообщения педагогу о возникшем непонимании/трудностях |

При отклонении полученных результатов от заданных вариантов в таблице требуется индивидуально ориентированная оценка поведения, речи и действия обучающегося в повторяющихся типовых ситуациях для выявления причин и механизмов демонстрируемого личностного варианта взаимодействия и общения с педагогом и одноклассниками.

1. **Чтение и понимание простых текстов**

*3.1. Типовые (простые) задачи*

Педагог подбирает/составляет текст и серию картинок (6 — 7) к нему, исходя из возможностей ребенка. Хорошо использовать тексты, которые были прочитаны ребенком накануне. Это может быть материал из учебника / книги по литературному чтению. В любом случае сам текст и/или его примерное содержание должны быть знакомы ученику. Взрослый предлагает: «*Прочитай рассказ. Подбери картинки к сюжету рассказа и разложи их по порядку».*

* 1. *Нетиповые (усложненные) задачи*

Педагог подбирает/составляет текст и деформированную серию картинок (из набора убирается две картинки) к нему, исходя из возможностей ребенка. В отличие от задания 3.1. рассказ или сказка должны обладать достаточной степенью новизны и при этом доступности для самостоятельного прочтения и понимания. Взрослый предлагает: «*Прочитай рассказ. Подбери картинки к сюжету рассказа и разложи их по порядку».*

* 1. *Проблемные задачи*

Педагог подбирает/составляет текст и картинки, не отвечающие напрямую содержанию текста (6 — 7 картинок из разных тематических наборов), исходя из возможностей ребенка. Рассказ или сказка (их фрагмент) должны предлагаться, по возможности, впервые, при этом быть доступными для самостоятельного прочтения. Взрослый предлагает: «*Прочитай рассказ. Подбери картинки к сюжету рассказа и разложи их по порядку».*

*Технология работы с материалом:* задачи предъявляются в прямом порядке — от простой к сложной. Особенности поведения и речи ребенка заносятся в протокол, помощь не допускается. Можно предусмотреть ведение аудио- и/или видеозаписи беседы незаметно для ребенка (согласие родителей на такую процедуру обязательно). Интерпретация результатов представлена в таблице 7.

Таблица 7 — Подходы к интерпретации полученных результатов при проведении педагогической диагностики готовности второклассника с ОВЗ к полноценному участию в общей деятельности класса при инклюзивном обучении («Чтение и понимание простых текстов»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид задач | Основные варианты выполнения ребенком | Педагогическая оценка результатов |
| Простые | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Сформирован опыт выполнения заданий, требующих умения (стремления) понимать тексты (доступные по возрасту), вычленять из них информацию и использовать ее для решения дополнительных познавательных и коммуникативных задач |
| Не справляется самостоятельно при наличии или отсутствии интереса к данному типу задания | Необходимо обратить внимание на несформированность базового универсального учебного умения – чтения и понимания смысла доступных по возрасту текстов. Требуется коррекционно-педагогическая помощь по развитию навыков чтения с использованием специального инструментария, в том числе отечественных подходов к коррекции «бездумного» чтения |
| Усложненные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Сформированы навыки учебного поведения, принимает и удерживает поставленную взрослым задачу, демонстрирует стойкий интерес, способность удерживаться в ситуации учебного взаимодействия при выполнении сложных заданий |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, не понимает и сообщает об этом и др.) | Необходимо обратить внимание на несформированность базового универсального учебного умения — чтения и понимания смысла доступных по возрасту текстов. При отсутствии коррекционной помощи возрастает риск развития дезадаптивных форм поведения, связанных с несформированностью навыков коммуникации с учителем в ситуации непонимания задания, неготовности его выполнить самостоятельно |
| Проблемные | Указывает на провокационный характер задания, невозможность его выполнения прямым способом, обращается за уточняющей помощью ко взрослому | Способен гибко и вариативно использовать собственные познавательные и речевые возможности для решения проблемной задачи, обладает стойким познавательным интересом, способен удерживать активное внимание и заинтересованность в результатах деятельности при работе с текстовыми заданиями и заданиями комбинированного типа |
| Не понимает, чего от него хочет взрослый / отказывается от выполнения / продолжает упорно предлагать неверный вариант / теряет интерес | Высокий риск сворачивания собственной речевой и познавательной активности при чтении текстов, сложных для самостоятельного осмысления без помощи взрослого |

При отклонении полученных результатов от заданных вариантов в таблице требуется индивидуально ориентированная оценка поведения, речи и действия обучающегося в повторяющихся типовых ситуациях для выявления причин и механизмов демонстрируемого личностного варианта взаимодействия и общения с педагогом и одноклассниками.

1. **Действие по алгоритму**
	1. *Типовые (простые) задачи*

Взрослый подбирает сюжетную картинку на тему: «Лето. Дети собирают грибы». Можно подобрать другой сюжет, важно, чтобы по картинке легко можно понять, что время года лето. В случае подбора другой картинке вопросу, представленные ниже, должны быть откорректированы.

Педагог просит ученика: «Рассмотри картинку. Прочитай план рассказа. Составь рассказ по картинке, опираясь на план».

План:

* Какое время года наступило? Почему?
* Кто что делает?
* Что надето на мальчике?
* Что надето на девочке?
* Какое настроение у детей? Почему?
* Тебе нравится собирать грибы? Почему?
	1. *Нетиповые (усложненные) задачи*

Смысл и содержание задания соответствуют варианту — но предусматривает усложнение требований, требуется уже составить два рассказа вместо одного, и возможности научения, улучшения своего результата ребенком при составление второго рассказа.

Учитель: «*Рассмотри картинку. Прочитай план рассказа. Составь рассказ по картинке, опираясь на план».*

План:

* Какое время года наступило? Почему?
* Кто что делает?
* Что надето на мальчике?
* Что надето на девочке?
* Какое настроение у детей? Почему?
* Тебе нравится собирать грибы? Почему?

Учитель: «*Рассмотри вторую картинку. Составь рассказ. Трудно? Используй план».* План предлагается не сразу, а только при возникновении затруднений у ребенка.

План:

* Какое время года наступило? Почему?
* Кто что делает?
* Что надето на мальчике?
* Что надето на девочке?
* Какое настроение у детей? Почему?
* Тебе нравится собирать осенние листья? Почему?
	1. *Проблемные задачи (формируем и ломаем алгоритм)*

Взрослый педантично и последовательно предлагает поочередно две картинки (см задание выше), оказывая стимулирующую помощь, выражая одобрение действиям ученика. Затем предлагает картинку «Космонавты в открытом космосе» без опорного плана. Педагог говорит, обращаясь к ребенку: *«Посмотри на эту картинку. Составь рассказ».*

В этом случае коренным образом меняются условия поставленной задачи. Ребенок оказывается в новой проблемной ситуации, требующей поиска алгоритма решения, отличного от предыдущего.

*Технология работы с материалом*: педагог, исходя из наблюдений за поведением ребенка, принимает решение о выборе стратегии. Рекомендованный вариант для диагностики — одна задача — та, что содержит проблему. В таком случае, в зависимости от этапа, на котором «остановился» ребенок (потерял интерес, отказался выполнять и т.д.), фиксируется его готовность решать типовые или проблемные задачи такого рода. Однако, индивидуальные личностные особенности обучающегося, особенности переживания ситуации неуспеха, отрицательного подкрепления со стороны педагога требуют обязательного учета и могут стать причиной выбора более простого варианта. Интерпретация результатов представлена в таблице 8.

Таблица 8 — Подходы к интерпретации полученных результатов при проведении педагогической диагностики готовности второклассника с ОВЗ к полноценному участию в общей деятельности класса при инклюзивном обучении («Действие по алгоритму»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид задач | Основные варианты выполнения ребенком | Педагогическая оценка результатов |
| Простые | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Сформирован опыт использования развернутой монологической речи при решении стандартных учебных задач, умеет использовать речевые опоры для решения простых задач |
| Не справляется самостоятельно при наличии или отсутствии интереса к данному типу задания | Не сформированы минимально необходимые навыки монологической речи, ненаучен самостоятельно пользоваться внешними опорами (простые доступные задания) |
| Усложненные | Справляется самостоятельно и успешно, проявляет интерес | Сформирован опыт использования развернутой монологической речи при решении стандартных учебных задач, демонстрирует повышение продуктивности деятельности при повторении типовой задачи, сохраняет нацеленность на достижение результата при длительной работе |
| Не справляется самостоятельно по разным причинам (не проявляет устойчивого интереса, не понимает и сообщает об этом и др.) | Не сформированы навыки принятия и удержания задачи при выполнении многоэтапного задания, не демонстрирует повышение продуктивности деятельности при повторении |
| Проблемные | Указывает на провокационный характер задания, невозможность его выполнения прямым способом, обращается за уточняющей помощью ко взрослому | Стремится решить проблемную ситуацию, используя как монологическую, так и диалогическую форму речи, предшествующий опыт и коммуникацию со взрослым, демонстрирует стойкий познавательный интерес, упорство в достижении цели |
| Не понимает, чего от него хочет взрослый / отказывается от выполнения / продолжает упорно предлагать неверный вариант / теряет интерес | Высокий риск сворачивания собственной речевой и познавательной активности при изменении контекстных обстоятельств, нарушении шаблонов, усвоенных ранее |

При отклонении полученных результатов от заданных вариантов в таблице требуется индивидуально ориентированная оценка поведения, речи и действия обучающегося в повторяющихся типовых ситуациях для выявления причин и механизмов демонстрируемого личностного варианта взаимодействия и общения с педагогом и одноклассниками.

Данный комплекс заданий является примерным. Его удобно применять при проведении экспресс-диагностики в сжатые временные сроки. Простота использования и интерпретации делает его доступным для образовательных организаций с неполным ресурсным обеспечением. В тоже время несколько заданий позволяют сделать первые предположения о подходах к налаживанию коммуникации педагога с ребенком, необходимом объеме внешней помощи обучающемуся с ОВЗ, его готовности действовать самостоятельно, сохраняя или, напротив, сворачивая собственную речевую и поведенческую активность, умения обратиться за помощью ко взрослому, отбирая подходящие по смыслу слова и выражения для формулировки возникшей проблемы, способности к пониманию речи и действий собеседника, к построению продуктивных речевых высказываний, точных и лаконичных по содержанию и форме, максимально понятных собеседнику и адекватных контексту коммуникативной ситуации, к включению собственного жизненного опыта в процесс коммуникации, к построению межличностных взаимодействий, способствующих углублению взаимопонимания в процессе общения, к присвоению способов учебной деятельности, применению присвоенных алгоритмов при решении познавательных задач.