

Автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Институт развития образования»

**Методические рекомендации о выборе оптимальных методов
обучения и воспитания обучающихся, испытывающих
трудности в освоении основных общеобразовательных
программ, выявлении и устранении потенциальных
препятствий к обучению**

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Ханты-Мансийск
2022 год

УДК 373
ББК 74.3
М 54

*Рекомендовано к изданию
решением Ученого совета
АУ «Институт развития образования».
Протокол № 12 от 22 декабря 2022 г.*

СОСТАВИТЕЛИ:

Светлана Александровна Блинкова
Валерия Сергеевна Городецкая

Под общей редакцией

Ирины Александровны Журавлевой, кандидата педагогических наук

Методические рекомендации о выборе оптимальных методов обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, выявлении и устранении потенциальных препятствий к обучению : методические рекомендации / под общ. ред. И. А. Журавлевой, сост. С. А. Блинкова, В. С. Городецкая ; автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования». – Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2022. – 31 с. – Текст : электронный.

В методических рекомендациях описаны категории детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, рассматриваются основные направления деятельности образовательной организации по профилактике, выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению, приведены оптимальные методы обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ.

Методические рекомендации адресованы руководящим и педагогическим работникам общеобразовательных организаций, специалистам служб психолого-педагогического сопровождения обучающихся (педагогам-психологам, учителям-дефектологам, учителям-логопедам, социальным педагогам).

© АУ «Институт развития образования», 2022
© Блинкова С.А, Городецкая В.С., составление, 2022
© Журавлева И.А., редактирование, 2022

Содержание

Введение	4
1. Описание категории детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ и имеющих риски их возникновения	5
2. Система работы образовательной организации по профилактике, выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению	10
2.1. Деятельность образовательной организации по профилактике трудностей в обучении	11
2.2. Реализация работы с обучающимися, испытывающими трудности в освоении основных общеобразовательных программ	14
3. Оптимальные методы обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ	18
Заключение	29
Список литературы	30

Введение

На сегодняшний день одной из актуальных задач системы образования в Российской Федерации является разработка и создание максимально эффективных условий обучения и развития для каждого ребенка с целью обеспечения качественной подготовки обучающихся.

В статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – 273-ФЗ) качество образования определяется как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

В соответствии со статьей 28 Федерального закона 273-ФЗ, в обязанности образовательной организации входит обеспечение реализации в полном объеме образовательных программ, соответствие качества подготовки обучающихся установленным требованиям, соответствие применяемых форм, средств, методов обучения и воспитания возрастным, психофизическим особенностям, склонностям, способностям, интересам и потребностям обучающихся.

Образовательная среда в современной школе должна проектироваться исходя из многообразия индивидуальных особенностей обучающихся, трансформироваться и адаптироваться с учетом образовательных потребностей всех участников школьной жизни.

В работах отечественных авторов, освещающих вопросы инклюзивного образования, подчеркивается необходимость учета особых образовательных потребностей всех обучающихся образовательной организации, независимо от наличия у них нарушений физического или психического развития [13].

К одной из категорий обучающихся, которые нуждаются в особом внимании образовательной организации и учете их особых образовательных потребностей, относятся дети, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ.

Сопровождение и поддержка образовательной организацией обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ (слабоуспевающих школьников, обучающихся с пониженной учебной мотивацией, социально дезадаптированных обучающихся, детей иностранных граждан) должна осуществляться с использованием оптимальных для указанной категории обучающихся методов обучения и воспитания, способствующих выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению.

В методических рекомендациях описаны категории детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, рассматриваются основные направления деятельности образовательной организации по профилактике, выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению, приведены оптимальные методы обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ.

Методические рекомендации адресованы руководящим и педагогическим работникам образовательных организаций, специалистам служб психолого-

педагогического сопровождения обучающихся (педагогам-психологам, учителям-дефектологам, учителям-логопедам, социальным педагогам).

1. Описание категорий детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ и имеющих риски их возникновения

К категории детей с трудностями в обучении относятся дети, испытывающие в силу различных биологических и социальных причин стойкие затруднения в усвоении образовательных программ при отсутствии выраженных нарушений интеллекта, отклонений в развитии слуха, зрения, речи, двигательной сферы.

Трудности, которые испытывают обучающиеся в процессе обучения, могут быть обусловлены как недостатками внимания, эмоционально-волевой регуляции, самоконтроля, низким уровнем учебной мотивации и общей познавательной пассивностью (слабость регуляционных компонентов учебно-познавательной деятельности), так и недоразвитием отдельных психических процессов.

Для определения категории детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, необходимо обозначить типологию трудностей в обучении.

Существует множество научных подходов к классификации трудностей в обучении, основанных, в том числе, на различении степени отставания школьника от учебной программы, доминирующей причине трудностей, особенностях мыслительной деятельности и др.

В данных методических рекомендациях представлена типология трудностей в обучении, разработанная в 2020 году коллективом сотрудников ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Типология трудностей в обучении включает трудности в трех основных сферах:

- 1. Трудности в сфере общеучебных и универсальных учебных действий.*
- 2. Трудности в коммуникативной сфере.*
- 3. Трудности в сфере социальной адаптации [2].*

Указанные трудности в обучении могут возникать у всех школьников. Вместе с тем, отдельными целевыми группами являются обучающиеся, *отнесенные к категориям высокого риска возникновения трудностей в обучении:*

- дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей,**
- обучающиеся с девиантным поведением,**
- дети иностранных граждан.**

Проявления трудностей в освоении общеучебных и универсальных действий, трудностей в коммуникативной сфере, в сфере социальной адаптации представлены в Таблицах 1-3, соответственно.

Таблица 1

Проявления трудностей при освоении общеучебных и универсальных действий

Тип трудности	Этапы проявления трудностей	
	Начальное общее образование (1-4 классы)	Основное общее и среднее образование (5-11 классы)
Учебная мотивация	Невнимательность при принятии и выполнении учебной задачи, отвлекаемость, отказ от выполнения учебных заданий (основные причины: неразвитость познавательных интересов, преобладание социальных (внешних) мотивов учения, несформированность внутренней позиции школьника).	Пропуски уроков (основные причины: потеря интереса к школе и личностного смысла учения).
Освоение учебных действий	Непонимание условий заданий, потеря цели учебной задачи, затруднения в планировании учебных действий, неуверенность в правильности выполнения учебного задания (основные причины: несформированность знаково-символического мышления, несформированность предпосылок учебной деятельности).	Отставание по основным предметам (основные причины: нежелание и неумение учиться).
Формирование навыков	Неумение справиться с заданием без помощи педагога, неумение соотнести цель и средства выполнения учебного действия (основные причины: несформированность произвольности поведения, несформированность навыков самоорганизации, медлительность, гиперактивность).	Трудности самостоятельного планирования и организации учебной деятельности (основные причины: отсутствие организационных навыков).

Таблица 2

Проявления трудностей в коммуникативной сфере

Тип трудности	Этапы проявления трудностей	
	Начальное общее образование (1-4 классы)	Основное общее и среднее образование (5-11 классы)
Общение со сверстниками	Трудности выстраивания коммуникаций со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности, изолированность, отвержение в классном коллективе, отсутствие прочных дружеских связей с одноклассниками (основные причины: несформированность коммуникативных навыков общения со сверстниками, индивидуально-психологические особенности личности).	Вовлеченность в буллинг в роли жертвы или агрессора (основные причины: характерологические особенности личности, сложности построения коммуникации со сверстниками).

Общение с учителями	Трудности включения в совместную учебную деятельность, организуемую педагогом (основные причины: ограниченность представлений об окружающем мире, дефицит повода и предмета коммуникации, индивидуально-психологические особенности личности).	Конфликтные отношения с отдельными учителями, неготовность проявлять к ним уважение и следовать требованиям (основные причины: отставание по предмету, отсутствие контакта с учителем).
Общение с родителями	Инфантильность, повышенная тревожность	Отсутствие контакта с родителями, страх негативной оценки и наказаний, недоверие к родительским компетенциям в области обучения

Таблица 3

Проявления трудностей в сфере социальной адаптации

Тип трудности	Начальное общее образование (1-4 классы)	Основное общее и среднее образование (5-11 классы)
Психоэмоциональное неблагополучие	Тревожность, страх перед школой, быстрая утомляемость (основные причины: повышенная тревожность, пониженная работоспособность).	Появление внешкольных интересов, уход в виртуальную реальность (эскапизм) (основные причины: неразвитость чувства взрослости, инфантилизм).
Отклонения от школьных норм поведения	Проблемное поведение: агрессивность, импульсивность, повышенная активность, плаксивость; трудности адаптации к правилам школьной жизни, потребность в повышенном внимании к себе или недоверие, напряжение, боязнь; агрессивные действия в отношении сверстников (основные причины: несформированность коммуникативных навыков общения со сверстниками, индивидуально-психологические особенности личности).	
Асоциальное поведение	Агрессивные действия в отношении сверстников	Членство в асоциальной группе (основные причины: семейное неблагополучие, изолированность в группе, школьная неуспешность).

Трудности в обучении обучающихся, отнесенных к категориям группы риска

1. Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей.

Дети-сироты – это дети в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. Социальный сирота – это ребенок, который имеет биологических родителей, но они по каким-то причинам не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство. Это и дети, родители которых юридически не лишены родительских прав, но фактически не заботятся о своих детях.

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, на каждом этапе школьного обучения могут испытывать трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Начальная школа

Трудности в сфере освоения универсальных учебных действий:

– снижение способности удерживать текущую информацию, отсутствие сфокусированного внимания;

- нарушение развития мотивированности, инициативности, упорства, целеполагания, способности сопротивляться неблагоприятным обстоятельствам;
- низкая общая осведомленность; отставание в развитии метафорического мышления, запоздалое понимание характера графического знака, что оказывает негативное влияние на усвоение чтения и письма;
- в области счета: не сформирован ряд представлений и действий (затруднения в счете, ошибки при оперировании понятиями «больше – меньше» на числовом материале, трудности в понимании, какие единицы измерения используются для определения пространства и времени);
- в области речевого развития: несформированность операций языкового анализа и синтеза, недостаточный уровень лексико-грамматического строя речи, сложности понимания сложных логико-грамматических конструкций и установления причинно-следственных связей, трудности овладения навыками письма и чтения; проблемы восприятия речи.

Трудности в коммуникативной сфере:

- низкий уровень развития коммуникативных действий, направленных на кооперацию, доминирование негативного эмоционального фона, сопровождающегося выраженными проявлениями тревожности в ситуациях учебного характера;
- трудности включения в совместную учебную деятельность, неспособность строить партнерские отношения со сверстниками;
- тревожность, трудности эмпатии, отзывчивости, отсутствие навыков планирования общения, рефлексии и анализа собственных коммуникативных действий;
- чрезмерная потребность в общении со взрослым при восприятии его как угрожающего и доминантного, а также низкий уровень сотрудничества со взрослым при достижении результата;
- низкий уровень инициативности в общении, чувствительности к действиям сверстников, преобладание негативного или нейтрального эмоционального фона в процессе совместной деятельности со сверстниками.

Трудности в сфере социальной адаптации:

- проблемы с формированием привязанности у детей, с рождения воспитывающихся в институциональных условиях, в школе;
- внутренняя напряженность, тревожность, агрессивность, конфликтность, ощущение неполноценности, ненужности, отверженности в связи с длительным воздействием травмирующих ситуаций, нарушением межличностных отношений со взрослыми и сверстниками, постоянным нахождением в стрессовом состоянии (психическая, эмоциональная, коммуникативная депривация);
- трудности эмоционально-волевой регуляции снижают способность успешного преодоления критических для детей ситуаций;
- в отношениях с учителем потребность в гипервнимании и невозможность к концентрации внимания на учебной задаче либо недоверие, враждебное отношение к учителю, напряжение, страх, закрытость к принятию учебных задач; острое переживание чувства «маргинальности» из-за отношения учителей, соучеников и их родителей;
- не сформированы социальные навыки и снижен эмоциональный фон;
- формируется негативизм к школьному обучению, безынициативность и пассивность [12].

Основная школа

Трудности в сфере освоения универсальных учебных действий:

- трудности в понимании материала, в использовании полученных знаний на практике и при решении комплексных проблем;
- при изучении какой-либо учебного предмета и регулярного выполнения под контролем воспитателя домашних заданий – трудности в использовании действительно имеющихся знаний по этому предмету при усвоении нового материала;
- непродуктивные способы решения учебной задачи (угадывание, поиски подсказки, списывание или отказ от выполнения задания);
- низкий уровень мотивации к обучению, низкий уровень самоконтроля при переходе в основную школу: не всегда могут довести начатое дело до конца, психологически очень уязвимы, разочарованы в учебе из-за плохих оценок, испытывают острую аффективную реакцию, если что-то не получается;
- повышенная ситуативность, которая в познавательной сфере проявляется в неспособности решения задач, требующих внутренних операций, без опоры на практические действия, снижение развития абстрактно-логического мышления;
- наиболее выражено снижение вербально-логического мышления, чрезвычайно слабо выражена познавательная активность и потребность, интерес к новым фактам, к ярким жизненным примерам, к необыкновенным явлениям;
- не сформированы навыки критического мышления, трудности при работе с информацией, соответствующей возрасту.

Трудности в коммуникативной сфере:

- коммуникативные трудности, свойственные для подростков, субъективно переживаются более болезненно, их деструктивная роль в общении наиболее объективизирована;
- специфическими для детей-сирот являются базовые коммуникативные трудности, связанные с нежеланием вступать в контакт, отсутствием сочувствия к другому, проявлением агрессии;
- испытывая трудности эмпатии, не понимая эмоциональное состояние и намерения партнера, дети занимают в общении защитно-оборонительную позицию; становятся нечувствительны к чужим проблемам, просьбам;
- излишняя подозрительность мешает оказывать и принимать помощь от других в процессе межличностного взаимодействия, в противоречивых ситуациях склонны к спонтанной агрессии как способу самоутверждения.

Трудности в сфере социальной адаптации:

- с возрастом все более отчетливо проступают особенности личности, эмоциональная незрелость, затруднения в установлении межличностных связей (как со взрослыми, так и со сверстниками), недостаточная способность к сопереживанию (эмпатии), признаки личностной тревожности;
- обучающиеся имеют большое число поведенческих проблем, в том числе и в аспекте антисоциального поведения, и чаще характеризуются учителями как ищущие внимания, неугомонные, легко отвлекаемые, конфликтные в отношениях со сверстниками, болезненно восприимчивыми к замечаниям со стороны взрослых;
- характерна выраженная протестная реакция на негативное отношение со стороны педагогов и родителей, «семейных» подростков; по сравнению с другими детьми

обучающиеся имеют более высокие общие показатели «интровертных» характеристик (например, депрессия, отчуждение от социума); особыми проблемами для них остаются нарушения отношений со сверстниками [12].

2. Обучающиеся с девиантным поведением.

Девиантное (отклоняющееся) поведение понимается как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией. Поведенческие девиации могут быть как следствием, так и причиной школьных проблем, в том числе неуспеваемости. При этом школьная ситуация всегда будет оказывать влияние на характер и особенности протекания тех или иных поведенческих стратегий ребенка.

В сфере освоения универсальных учебных действий внимания требует следующее:

- снижение когнитивных функций: память, внимание, восприятие;
- утрата мотивации обучения; снижение физических сил, быстрая утомляемость;
- снижение регуляторных функций, волевого компонента;
- педагогическая запущенность, нарастание учебной неспешности, которая приводит к хронической неуспеваемости, гиперкомпенсации контрнормативными поступками или реакциями избегания.

В коммуникативной сфере:

- снижение потребности в установлении контактов с семьей, высокий уровень конфликтности в семейной системе;
- неспособность к конструктивному диалогу со взрослыми, негативизм, обесценивание, неспособность просить о помощи, низкий уровень рефлексии, алекситимия;
- затруднения в установлении контактов со сверстниками, нарушение этих контактов, замкнутость, отсутствие круга общения со сверстниками.

В сфере социальной адаптации:

- членство в асоциальной группе (при нехимических зависимостях – в интернет-сообществах экстремистской, террористической и антивитальной направленности), субкультурных сообществах;
- гонения, оскорбления со стороны сверстников;
- свертывание социальных контактов, отказ от внеучебной общественной и творческой/ спортивной/развивающей деятельности [2].

3. Дети иностранных граждан (обучающиеся с билингвизмом).

В настоящее время многих детей иностранных граждан можно скорее называть детьми с миграционной историей: их семьи уже получили российское гражданство (часты ситуации с двойным гражданством), но, несмотря на это, они остаются недостаточно интегрированными в российскую среду, плохо владеют русским языком, предпочитая родные языки в домашнем общении.

В сфере освоения универсальных учебных действий ученики могут испытывать следующие трудности:

- недостаточный уровень владения русским языком, препятствующий успешному освоению образовательной программы и социализации;

- снижение способности удерживать текущую информацию;
- несбалансированность, неравномерное развитие словарного запаса. Такая ситуация возникает чаще всего, когда в обществе доминирует один язык, поэтому общение на втором языке сведено к минимуму, в результате чего он становится «слабым» языком. Обучающийся с билингвизмом испытывает нехватку слов, так как недостаточно владеет лексикой, его речь может стать примитивной, упрощенной, используется ограниченный набор стандартных слов и фраз;
- несоответствие между уровнем знаний, полученных в стране исхода, и российскими образовательными стандартами; несоответствие возраста и уровня знаний из-за разных требований и учебных программ;
- трудности при освоении письменной речи второго языка.

В коммуникативной сфере:

- стеснительность, нежелание говорить на «слабом» языке;
- ограниченная тематика общения на одном из языков или даже на двух языках;
- нехватка компетенции в той или иной сфере общения.

В сфере социальной адаптации:

- эмоциональные трудности, вызванные переживанием миграционного стресса;
- отсутствие или нехватка социальных навыков, соответствующих возрасту, по умолчанию присутствующих у представителей принимающего общества;
- ориентация на нормы и правила культуры страны и региона исхода, отличающихся от принятых в регионе обучения в России [9].

В рамках представленной категории детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ и имеющих риски их возникновения, не рассматриваются обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, не осваивающие массовые образовательные программы в силу выраженных отклонений в развитии (интеллектуальные нарушения, тяжелые нарушения речи, нарушения зрения, слуха, двигательной сферы, расстройства аутистического спектра).

Описанные трудности в обучении детей, в том числе, отнесенных к категориям группы риска, определяют необходимость оказания образовательной организацией своевременной адресной, индивидуально ориентированной помощи обучающимся, в том числе, реализации превентивных действий в формате адресных психолого-педагогических программ и технологий (профилактические, просветительские, развивающие, коррекционно-развивающие программы).

Рассмотрим деятельность образовательной организации по профилактике, выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению.

2. Система работы образовательной организации по профилактике, выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению

Деятельность образовательной организации по профилактике, выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению

Эффективность обучения и педагогического процесса в целом определяется многими факторами, среди которых наиболее важными является индивидуальный подход

к обучению, предполагающий знание психофизиологических, личностных особенностей, специфики эмоциональной и когнитивной сфер обучающихся.

Взаимодействие субъектов образовательного процесса должно основываться на детоцентристской модели, ориентированной на ситуацию, связанную с конкретным ребенком (Рис.1).

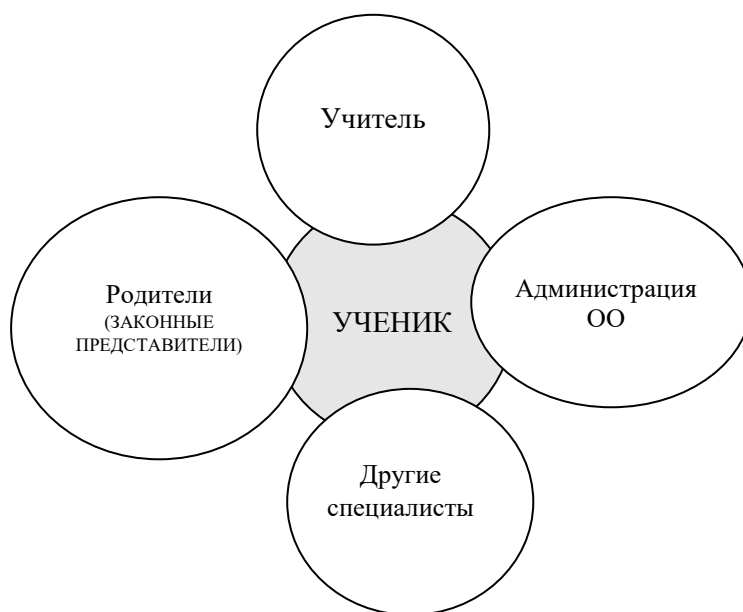


Рис.1. Детоцентристская модель взаимодействия субъектов образовательного процесса

При этом основной формой взаимодействия специалистов является психолого-педагогический консилиум (далее – Консилиум, ППк).

Основной целью ППк в соответствии с Распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 9 сентября 2019 года № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации» является создание оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации обучающихся посредством психолого-педагогического сопровождения.

Активизация деятельности Консилиума обеспечивает своевременное выявление трудностей в освоении образовательных программ обучающихся для последующего принятия решений об организации их психолого-педагогического сопровождения.

Модель оказания образовательной организацией помощи детям с трудностями в обучении состоит из двух основных блоков:

- 1. Профилактика трудностей в обучении.**
- 2. Работа с уже наступившими трудностями в обучении [4].**

Данная модель направлена на оказание помощи любым обучающимся общеобразовательных организаций, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ. Рассмотрим каждое направление подробнее.

2.1. Деятельность образовательной организации по профилактике трудностей в обучении

Приоритетной задачей в работе с трудностями в обучении, в особенности с категориями детей из группы риска, является их предупреждение, профилактика. Образовательной организации необходимо вести комплексную – социальную, социально-педагогическую, психолого-педагогическую – работу по выявлению рисков и причин проявления различного типа трудностей в обучении.

Деятельность образовательной организации по профилактике трудностей в обучении включает в себя следующие направления:

1. Идентификация категорий обучающихся с высоким риском возникновения трудностей в обучении вследствие неблагоприятных социальных условий. В образовательной организации необходимо осуществлять раннюю диагностику проблем в развитии, трудностей обучения и адаптации. Ранняя диагностика основывается на педагогическом наблюдении, стартовой и промежуточной диагностике сформированности универсальных учебных действий, психологической и педагогической диагностике периода адаптации обучающихся при поступлении в образовательную организацию, при переходе с одного уровня образования на другой, при внедрении новых форм, методов, приемов обучения, изменении условий обучения. Следует отметить, что процесс выявления детей, нуждающихся в помощи, необходимо начинать не ранее третьей недели школьного обучения.

2. Создание библиотеки профилактических программ, направленных на коррекцию / компенсацию неблагоприятных социальных условий и снижение риска возникновения трудностей в обучении (адресованных основным категориям обучающихся с высокими рисками учебной неуспешности).

3. Реализация профилактических программ, направленных на снижение рисков учебной неуспешности, специфичных для конкретного типа социально неблагоприятных условий.

В практике работы образовательной организации для решения этой задачи целесообразна реализация *программ профилактики рисков трудностей в обучении*, учитывающих специфику территории, контингент обучающихся, кадровое обеспечение [4].

При внедрении профилактических программ, направленных на снижение рисков учебной неуспешности, необходимо учитывать *факторы риска снижения результатов обучения*. К таким факторам относятся:

отсутствие системной работы с неуспевающими обучающимися и недостаточная психологическая поддержка обучающихся;

отсутствие адаптивности учебного процесса (учета индивидуальных возможностей обучающихся, объективности оценки и анализа результатов обучения);

низкое качество преодоления языковых и культурных барьеров (отсутствие дополнительной поддержки со стороны образовательной организации обучающихся из семей мигрантов, чей язык общения дома отличается от языка преподавания школьных предметов, в связи с чем, они испытывают значительные затруднения в обучении) и др. [5].

Реализация программ адресной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, может включать следующие основные направления.

Программы повышения мотивации обучающихся, в том числе создание условий индивидуализации образовательного процесса, приведение его в соответствие с возможностями и особенностями обучающихся, с их интересами, с ориентацией на зону ближайшего развития, на инициацию и укрепление субъектной позиции по отношению к учебной деятельности. С целью реализации данного направления осуществляются:

- комплексный анализ школьной ситуации обучающихся и образовательного процесса по запросу учителей;
- организация консультативной помощи учителям, стремящимся перестроить свою работу с учениками (по запросу);
- организация индивидуальной помощи обучающимся в преодолении учебных трудностей, направленной, в том числе, на повышение учебной мотивации;
- исследование семейного аспекта снижения учебной мотивации и вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс [12].

Программы, направленные на повышение школьного благополучия, в том числе, снижение уровня личностной тревожности обучающихся, общей тревожности в школе, переживания социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха, страха самовыражения, страха ситуации проверки знаний, страха не соответствовать ожиданиям окружающих, проблем и страхов в отношениях с учителями. Реализация данного направления призвана содействовать:

- повышению уровня психологической компетентности учителей;
- развитию психолого-педагогической грамотности, культуры педагогического общения;
- формированию навыков конструктивного решения целого ряда проблемных педагогических ситуаций;
- овладению способами профилактики и преодоления эмоциональной напряженности.

Программы, направленные на повышение сплоченности и благоприятной атмосферы в классе. Для реализации адресных психолого-педагогических программ и технологий, направленных на увеличение продуктивности совместной деятельности, улучшение учебных результатов у отдельных учеников в процессе реализации программы, улучшение качества отношений учителей с родителями (законными представителями) учеников, психологической службе школы рекомендуется:

- выделить факторы риска, а также ресурсы и уязвимости несовершеннолетних, влияющие на развитие девиантного поведения (включая проведение постоянного мониторинга, определение группы риска и работу с ней; оценку рисков и ресурсов развития, участие в формировании просоциальной развивающей среды для детей, подростков и взрослых (в особенности для лиц с девиантным поведением));
- определить порядок реализации психологической помощи с учетом развития трудной жизненной и юридически значимой ситуации в соответствии с требованиями нормативных правовых актов;
- выстроить продуктивное междисциплинарное взаимодействие, сотрудничество со специалистами других организаций (в том числе, другой ведомственной подчиненности) с целью организации комплексной помощи несовершеннолетним;
- проводить рефлекссию собственной профессиональной деятельности, в том числе с использованием методик, программ и технологий, доказавших свою эффективность.

В психолого-педагогических программах важно уделять внимание специфике профилактической деятельности в контексте трудных жизненных ситуаций с участием несовершеннолетних с проблемным и девиантным поведением, определять основные этапы психопрофилактики, основные принципы межведомственного взаимодействия, а также методы и технологии, используемые на каждом этапе данного направления.

Говоря о реализации профилактических программ, направленных на снижение рисков учебной неуспешности *у обучающихся с девиантным поведением*, имеющим риск возникновения трудностей в обучении, необходимо выделить два типа таких программ:

1. Программы профилактики как комплексная система деятельности в процессе решения проблем, связанных с отклоняющимся поведением, эффект которых рассчитан не на конкретного несовершеннолетнего или семью, а на определенную категорию, выделенную по какому-то признаку (например, программа профилактики суицидального поведения несовершеннолетних).

2. Профилактические программы, которые в отличие от программ профилактики представляют собой адресную помощь, направленную на системное изменение конкретной ситуации и поведения данного ребенка или семьи, с учетом факторов риска и ресурсов развития. Этот тип программ разрабатывается в рамках работы Консилиума непосредственно для каждого обучающегося [12].

Для организации работы образовательной организации в указанном направлении необходимо внедрение в практику работы современных методик в сфере профилактики деструктивного поведения подростков и молодежи [11].

Для снижения и минимизации возникновения трудностей в обучении обучающихся группы *«Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей»*, образовательной организации необходимо внедрять программы адресной помощи, направленные на мобилизацию внешних ресурсов обучающегося, с учетом следующих организационных и психолого-педагогических мер:

- мероприятия по повышению конструктивного взаимодействия между школой и организацией, где воспитываются обучающиеся;
- принятие совместного регламента взаимодействия школы и организации по преодолению трудной образовательной ситуации воспитанника;
- организация работы совместных междисциплинарных (межведомственных) команд по психолого-педагогическому сопровождению каждого воспитанника с трудностями в обучении;
- рассмотрение работы с каждым обучающимся как с отдельным случаем, координируемым куратором (работа со случаем);
- психодиагностика эмоционально-волевой, ценностно-мотивационной, коммуникативной сферы ребенка-сироты;
- разработка индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения воспитанника в образовательной организации;
- коррекционно-развивающие занятия для детей-сирот по преодолению трудностей социализации и обучения;
- организация консультирования законных представителей (замещающей семьи) и педагогов по преодолению трудностей обучения воспитанника;
- создание группы поддержки обучающегося/воспитанника в классном (школьном) коллективе, организация наставничества.

Кроме этого, психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот предполагает учет социальной ситуации: проживает ли ребенок в замещающей семье, в детском доме или организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Важное значение имеет проведение просветительской работы и консультативной деятельности с педагогами, профилактических мероприятий с классами (на предмет формирования толерантности, культуры общения, командообразования), где обучается ребенок-сирота [12].

Наличие у обучающихся трудностей в освоении основных общеобразовательных программ является индикатором, определяющим необходимость работы образовательной организации с обучающимися с целью устранения выявленных дефицитов.

2.2. Реализация работы с обучающимися, испытывающими трудности в освоении основных общеобразовательных программ

Реализация модели оказания помощи обучающимся, у которых уже имеются трудности в обучении, предполагает использование трех постепенно углубляющихся этапов, основанных на индивидуализации педагогической деятельности:

Первый этап: реализация индивидуального учебного плана в пределах основных занятий.

Второй этап: реализация индивидуального плана в рамках дополнительных занятий в малых группах или индивидуально.

Третий этап: индивидуализация на основе разработки индивидуального учебного плана и коррекционной программы (на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК)) [4]. Рассмотрим деятельность образовательной организации по реализации устранения трудностей в обучении подробнее.

Первый этап включает в себя:

1. Проведение психолого-педагогического мониторинга обучающихся, демонстрирующих низкие образовательные результаты, направленного на получение объективных данных диагностического обследования о возможных причинах учебных трудностей и построение научно-обоснованной программы индивидуализации обучения и психологического сопровождения.

2. Проведение на основе полученных данных заседания ППк, направленного на совместную разработку педагогами (с возможным участием методического объединения) и специалистами психологической службы *индивидуального учебного плана и программы психологического сопровождения* обучающегося с учетом имеющейся библиотеки коррекционно-развивающих программ, направленных на устранение психологических дефицитов, негативно влияющих на успешность обучения. Психологическое сопровождение с использованием рекомендованных Консилиумом программ осуществляется в пределах текущей деятельности психологической службы.

3. Проведение мониторинга образовательных результатов и психолого-педагогического обследования в конце первого этапа.

Продолжительность первого этапа составляет, как правило, 3 месяца и предполагает возможность осуществления большей части планируемых коррекционных мероприятий в рамках основных занятий с классом путем индивидуального вариативного планирования (на основе рекомендаций Консилиума), использования развивающего оценивания.

В случае отсутствия прогресса в достижении положительной динамики образовательных результатов обучающегося в соответствии с ранее составленным индивидуальным планом и эффективной коррекции выявленных психологических дефицитов, Консилиумом может быть принято решение о переходе к следующему этапу.

Второй этап – индивидуализация обучения с внесением соответствующих изменений в индивидуальный учебный план и программу коррекционно-развивающих занятий на период 3-6 месяцев.

В рамках второго этапа углубленной индивидуализации обучения могут быть использованы *дополнительные занятия* в малой группе или в индивидуальной форме с учетом основных причин учебных трудностей, а также более продолжительные программы коррекционно-развивающей работы.

Программа коррекционно-развивающей работы составляется с учетом индивидуальных особенностей детей, имеющих различные проблемы в обучении, воспитании, развитии. Индивидуализация образовательного процесса рекомендована в ситуациях хронической неуспеваемости ребенка, который в силу своих особенностей не может освоить учебный материал в определенном темпе, форме, объеме. Индивидуализация образовательного процесса может быть показана при неспособности ребенка самостоятельно справиться с учебными затруднениями, при значительных пропусках ребенком занятий, при обнаружившихся у него пробелах в знаниях, при сложившихся конфликтных отношениях с одноклассниками или учителями, осложняющими образовательный процесс [1].

Программа коррекционно-развивающей работы реализуется не только специалистами: педагогами-психологами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами, социальными педагогами, в случае необходимости по решению Консилиума к комплексной работе с обучающимся могут быть привлечены и иные специалисты. Индивидуализация обучения обучающегося в рамках второго этапа должна стать предметом регулярного рассмотрения на заседаниях методического объединения путем совместной выработки возможных педагогических решений.

В случае отсутствия положительной динамики в процессе реализации второго этапа индивидуализации обучения ППк может быть принято решение о направлении обучающегося (при наличии согласия родителей или законных представителей) на ПМПк для углубленной диагностики причин трудностей обучения и выработки рекомендаций по дальнейшей комплексной работе, направленной на устранение трудностей в обучении.

К основным направлениям деятельности ПМПк в соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» относятся: проведение обследования детей в целях своевременного выявления особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении и подготовка по результатам обследования рекомендаций по оказанию обучающимся психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания.

При предъявлении обучающимся заключения ПМПк о создании специальных условий получения образования, а также по итогам рассмотрения результатов двух предыдущих этапов реализации модели в образовательной организации, Консилиумом должны быть внесены коррективы в образовательный маршрут обучающегося.

Третий этап. Обеспечение реализации специальных условий предполагает необходимость наличия в образовательной организации дополнительных ресурсов для реализации программы индивидуализации, в том числе привлечения внешних специалистов (при необходимости) для участия в комплексной программе индивидуализации обучения.

По итогам завершения третьего этапа ПМПК осуществляет независимую оценку эффективности осуществленных образовательной организацией мероприятий и дает рекомендации о дальнейшем образовательном маршруте с учетом данных о проведенных этапах индивидуализации обучения [4].

Схема модели помощи детям с трудностями в обучении представлена на Рис. 2.

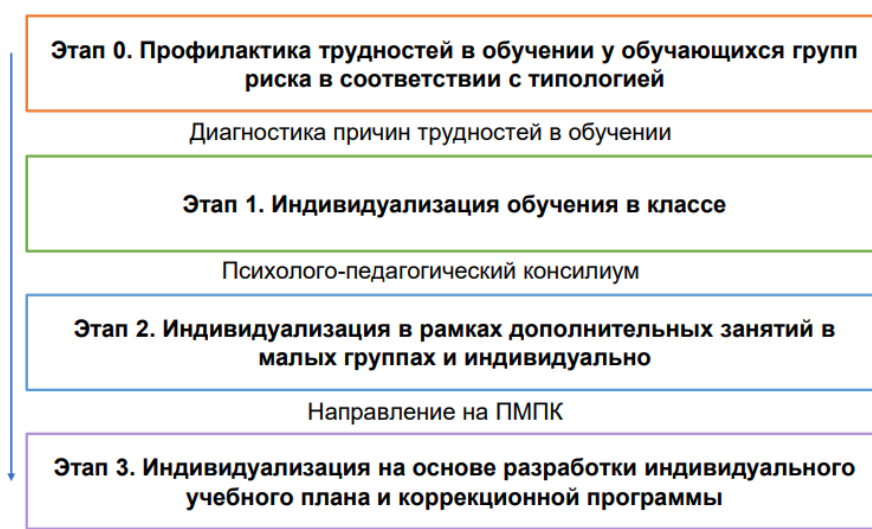


Рис.2. Схема модели помощи детям с трудностями в обучении

Инструментами реализации описанной модели индивидуализации педагогической деятельности служат:

- программа психолого-педагогического мониторинга (отдельно для каждой ступени образования) обучающихся с низкими образовательными результатами;
- диагностические методики для углубленного индивидуального анализа возможных причин учебных трудностей;
- библиотека профилактических программ для обучающихся с высоким уровнем риска учебных трудностей (в том числе для обучающихся, находящихся в неблагоприятных социальных условиях);
- библиотека коррекционно-развивающих программ психологического сопровождения обучающихся с трудностями в обучении (направленных на устранение основных выявленных психологических дефицитов) [4].

Необходимо отметить, что реализация работы образовательной организации с обучающимися, испытывающими трудности в освоении основных общеобразовательных программ, по выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению реализуется в рамках общей цели – повышение результатов обучения, поскольку образовательные результаты обучающихся являются одним из показателей качества образовательной системы в целом [5].

Направлениями деятельности образовательной организации *по снижению уровня учебной неуспешности*, как фактора риска снижения результатов обучения в целом, являются:

Формирование адресных образовательных программ по работе с обучающимися с трудностями в обучении. Частой причиной учебной неуспешности обучающихся являются слабая сформированность метапредметных умений и(или) существенные пробелы в базовой предметной подготовке. Диагностика обучающихся с трудностями в учебной деятельности позволит выявить причины затруднений, такие как:

- слабая сформированность читательских навыков и навыков работы с информацией;
- слабая сформированность элементарных математических представлений (чувства числа, пространственных представлений, навыков счета и т.п.);
- слабая сформированность навыков самоорганизации, самокоррекции;
- конкретные проблемы в предметной подготовке (неосвоенные системообразующие элементы содержания, без владения которыми невозможно понимание следующих тем; слабо сформированные предметные умения, навыки и способы деятельности) [7].

Психологическая поддержка обучающихся с трудностями в обучении. Трудности в развитии, воспитании и обучении обучающихся ставят задачу поиска научно обоснованных способов их преодоления, к которым относятся программы психолого-педагогического сопровождения образования. В рамках реализации психологической поддержки при работе с трудностями, возникающими у обучающихся в коммуникативной сфере, в области общеучебных и универсальных учебных действий, в области социальной адаптации обучающихся необходимо использование специалистами психолого-педагогического сопровождения психолого-педагогических программ с научно обоснованной эффективностью [17].

Работа с педагогическим коллективом по повышению компетентности в вопросах индивидуализации, дифференциации обучения, психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Индивидуализация и дифференциация обучения, педагогическая и психологическая поддержка требуют трансформации традиционной системы внутришкольного и внутриклассного оценивания, которая остается источником школьной тревожности и не направлена на поддержку учебной мотивации и познавательной активности. Для работы с обучающимися с риском школьной неуспешности учителям необходимо владеть методами диагностического и формирующего оценивания, поскольку именно они направлены на выявление учебных проблем и сильных сторон обучающихся, постановку индивидуальных учебных целей и поддержку учебной самостоятельности школьников [18].

Направлениями деятельности образовательной организации, направленной на *повышение учебной мотивации школьников*, как фактора риска снижения результатов обучения в целом, являются:

Внедрение альтернативных форм оценивания, развивающей обратной связи. В работе с отстающими и немотивированными обучающимися принципиально важно, чтобы учитель в классе создавал поддерживающий климат, показывал, что помощь всегда доступна, и предлагал дифференцированные формы обратной связи.

Внедрение в практику преподавания проектной, исследовательской, творческой деятельности. Повышению мотивации обучающихся в значительной степени способствует связь обучения с их жизненным опытом, возможность обучаться в игровых формах, с использованием интересных проблемных ситуаций. Другой важный аспект – работа в команде, возможность обмениваться вопросами, получать поддержку и признание одноклассников [3].

Организация профориентационной работы как мера повышения мотивации обучающихся. Одним из способов решения проблемы низкой мотивации школьников является развитие их представлений о значимости обучения для будущей жизни. Эффективным средством для этого является профориентационная работа.

Существенное отличие современного понимания профориентационной работы заключается в ее нацеленности не на выбор конкретной профессии каждым учеником, а на формирование у обучающихся универсальных качеств, позволяющих осуществлять сознательный, самостоятельный профессиональный выбор, быть ответственными за свой выбор, быть профессионально мобильными [5].

Таким образом, деятельность образовательной организации по профилактике, выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению состоит в реализации комплексной работы по выявлению рисков и причин проявления различного типа трудностей в обучении, внедрении программ профилактики рисков трудностей в обучении, осуществлении индивидуализации педагогической деятельности посредством функционирования ППК, совместной работы психологической службы и педагогов методических объединений, взаимодействия с ПМПК при необходимости.

3. Оптимальные методы обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ

Сопровождение и поддержка образовательной организацией обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ должна осуществляться с использованием оптимальных для указанной категории обучающихся методов обучения и воспитания, способствующих выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению.

Индивидуализация образования, учитывающая особенности любого ученика, его образовательные потребности и ограничения, является ключевым принципом включающего образования, ориентированного на проявление ребенком субъектной позиции, инициативы, активности.

Создание доступного и эффективного для каждого ребенка образовательного пространства реализуется через:

 постановку адекватных для каждого обучающегося целей образовательной деятельности, которые соотносятся с его индивидуальными возможностями, интересами, потребностями, склонностями и способны в полной мере раскрыть его потенциал;

 правильную и непрерывную оценку динамично меняющихся образовательных потребностей всех обучающихся;

 своевременную диагностику возникающих академических и социально-коммуникативных барьеров у лиц с особыми образовательными потребностями в ходе

выстраивания универсальности образовательного пространства для различных категорий обучающихся путем постоянной и системной работы со специалистами сопровождения [13].

Основываясь на имеющихся в психолого-педагогической литературе данных, можно говорить о том, что в настоящее время в практике школьного обучения сложилось несколько подходов к диагностике и коррекции причин, вызывающих те или иные трудности в обучении: педагогический, психологический и нейропсихологический.

1. *Педагогический подход* к диагностике и коррекции школьных трудностей базируется на представлении, что все ученики должны одинаково успешно усваивать предлагаемую им учебную программу, созданную в строгом соответствии с их возрастными возможностями и уже имеющимся уровнем знаний. Коррекционные действия учителя состоят в повторных объяснениях учебного материала и выполнении школьником тренировочных упражнений на учебном материале. Такой способ преодоления учебных трудностей представляет собой «натаскивание» школьника на выполнение учебных заданий. Диагностика и коррекция трудностей остаются в пределах этого уровня.

2. *Психологический подход* в качестве конкретных причин учебных трудностей рассматривает, в первую очередь, недостатки в когнитивно-личностном развитии обучающихся. С помощью психодиагностических средств устанавливается недостаточность в развитии тех или иных когнитивных процессов, особенности личностной сферы. Затем с помощью системы психологических заданий осуществляются целенаправленные коррекционно-развивающие воздействия на установленные причины анализируемых трудностей, результатом чего является их устранение.

3. *Нейропсихологический подход* к диагностике и коррекции школьных трудностей состоит в том, что последние рассматриваются как результат дефицитарности развития отдельных мозговых структур. Этот подход в диагностическом плане связан с выявлением с помощью системы психологических заданий, адресованных определенным мозговым структурам, тех из них, уровень развития которых на данный момент недостаточен, что и обуславливает возникновение ряда когнитивных трудностей в школьном обучении.

Оценивая эффективность этих подходов в плане выявления причин учебных трудностей школьников, следует отметить, что эффективность педагогического подхода в целом крайне низка. Исключение составляют случаи, когда ученик в силу ряда внешних обстоятельств (например, болезнь) отсутствовал на уроках и не мог слышать объяснение учителем нового материала, и самостоятельно не сумел в нем разобраться. Тогда именно педагогический подход может оказаться наиболее адекватным для преодоления возникших у ученика трудностей. Нейропсихологический подход, по принципиальной сути совпадающий с психологическим подходом, можно считать достаточно эффективным, не связывая при этом внешние проявления всех школьных трудностей с недостатками в развитии конкретных мозговых структур. Наиболее эффективным выступает психологический подход, и с точки зрения его теоретической обоснованности, и с точки зрения практической результативности в преодолении школьных трудностей обучающихся.

Система работы учителя с обучающимися, испытывающими трудности в освоении основных образовательных программ, строится на основе нескольких составляющих.

В первую очередь, это те профилактические формы организации работы на уроке с детьми, которые направлены на *предупреждение возникновения у них отставаний в учении*.

Для данной категории педагог может применять различные приемы педагогической деятельности, позволяющие индивидуализировать образовательный процесс с учетом особых образовательных потребностей обучающегося. При этом особое внимание следует уделить использованию педагогических приемов, направленных на нивелирование трудностей формирования интеллектуальных, коммуникативных, организационных умений и навыков, ценностно-ориентационной и эмоциональной сфер, поскольку они носят всепронизывающий характер и обнаруживаются в той или иной степени на всех стадиях дезадаптации [8].

Традиционно для обучающихся с трудностями в обучении рекомендуется широкое применение следующих видов педагогической помощи:

- привлечение к высказыванию предположений;
- комментирование процесса выполнения задания, разбивка задания на дозы, этапы, выделение в сложных заданиях ряда простых;
- ссылка на аналогичные задания, выполняемые ранее;
- напоминание приема или способа выполнения задания;
- указание на необходимость актуализировать то или иное действие;
- ссылка на правила и свойства, необходимые для решения задачи, и др.

Проектируя и планируя будущий урок, учитель должен четко представлять, на каком из его этапов будет проведена работа со слабоуспевающими и неуспевающими школьниками, какая помощь им будет оказана, а после его окончания (во время самоанализа урока) анализировать свои действия с точки зрения того, в какой мере они способствовали продвижению неуспевающих школьников.

Планируя работу по *формированию учебной мотивации* необходимо помнить, что в ее основе лежит формирование отношений к учебной деятельности как таковой, к содержанию учебного материала, отношение ученика к себе и своим силам. Систему работы учителя по формированию положительного отношения к учебной деятельности можно условно разбить на несколько этапов, в соблюдении которых важна последовательность (Таблица 4).

Таблица 4

Система работы учителя по формированию положительного отношения к учению у неуспевающих школьников

Формируемые отношения	I этап	II этап	III этап	IV этап
Отношение к содержанию учебного материала	Наиболее легкий занимательный материал независимо от его важности, значимости	Занимательный материал, касающийся сущности изучаемого	Существенный, важный, но не привлекательный материал	Существенный, важный, но не привлекательный материал
Отношение к процессу учения (усвоения знаний)	Действует учитель- ученик только воспринимает	Ведущим остается учитель, ученик участвует в отдельных звеньях процесса	Ведущим становится ученик, учитель участвует в отдельных звеньях процесса	Ученик действует самостоятельно
Отношение к себе, своим силам	Поощрение успехов в учебе,	Поощрение успеха к работе, требующих	Поощрение успеха в работе, требующее	Поощрение успеха в работе, требующее

	не требующей усилий	некоторых усилий	значительных усилий	значительных усилий
Отношение к учителю (коллективу)	Подчеркнутая объективность, нейтралитет	Доброжелательность, внимание, личное расположение, помощь, сочувствие	Использование суждения наряду с доброжелательностью, помощью и др.	Использование суждения наряду с доброжелательностью, помощью и др.

Необходимо отдельно отметить категорию обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, которые имеют **нарушения чтения и письма**, поскольку чтение и письмо являются метаязыковыми компетенциями, обеспечивающими у обучающихся всех уровней образования усвоение учебных дисциплин и влияющими на дальнейшую социализацию.

К категории обучающихся, имеющих нарушения чтения и письма, в данном случае относятся обучающиеся, имеющие сохранный интеллект, слух, зрение и демонстрирующие в комплексе или изолированно стойкие нарушения технической и/или смысловой сторон чтения и/или допускающие специфические ошибки письма, что препятствует успешному освоению основной образовательной программы.

Коррекционная помощь ребенку с нарушениями письма и чтения, обусловленными логопедическими проблемами, должна оказываться независимо от того, является ли он обучающимся с ОВЗ. Содержание психолого-педагогической работы с указанной категорией обучающихся определяется в зависимости от этиологии нарушения, степени его выраженности и ступени обучения и может носить пропедевтический либо коррекционный характер [15].

Для обучающихся с нарушениями чтения и письма, включенных в коррекционную (логопедическую) работу, в зависимости от степени тяжести и характера нарушений организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в которой такие обучающиеся получают начальное общее, основное общее и среднее общее образование, их образование может быть индивидуализировано с учетом:

- снижения темпов и объема выполнения письменных заданий;
- изменения способа выполнения заданий (замена чтения вслух и письменных работ устными ответами);
- использования аудиозаписей учебного материала;
- использования вспомогательного дидактического материала (орфографических словарей, схем);
- использования специально разработанной шкалы оценок;
- проведения промежуточной аттестации с учетом характера и степени тяжести нарушения [10].

В реализации обучения и воспитания *обучающихся, отнесенных к категориям высокого риска возникновения трудностей в обучении*, важное значение имеет их психолого-педагогическое сопровождение.

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, нуждаются в социально-педагогической и психологической помощи, которую должны профессионально обеспечить учитель, социальный педагог, педагог-психолог и другие специалисты социально-педагогической сферы.

Совместная деятельность всех служб школы, направленная на социально-педагогическое сопровождение ребенка, включает в себя:

- создание и своевременную корректировку Банка данных обучающихся, оставшихся без попечения родителей;
- патронаж и консультирование родителей по оптимизации воспитательной среды семьи;
- беседы с несовершеннолетними и их родителями по повышению уровня правовой грамотности, пропаганде здорового образа жизни, особенностях подросткового возраста;
- вовлечение несовершеннолетних и их родителей в социально-значимую деятельность;
- содействие включению родителей в учебно-воспитательный процесс и др.

Для того чтобы обучение и воспитание ребенка-сироты в образовательной организации прошло наиболее благоприятно, учителя должны быть осведомлены о возможных психологических трудностях ребенка, особенностях освоения образовательной программы.

Социальным педагогом проводится ряд мероприятий, направленных на формирование культуры поведения, положительное отношение к школе, мотивацию к учебе, сплочение коллектива, установление благоприятного микроклимата в классе и в школе в целом. Мероприятия проводятся в форме индивидуальной и групповой беседы, игры, занятий. Со стороны социальной работы для успешной социальной адаптации детям, оставшимся без попечения родителей, оказываются различные виды помощи:

- социально-педагогическое сопровождение;
- социально-психологическое консультирование;
- социально-правовое консультирование;
- социально-медицинская поддержка;
- профессиональная ориентация.

Деятельность педагога-психолога образовательной организации должна быть направлена на компенсацию психического здоровья ребенка после полученных эмоциональных травм, восстановление его личностной целостности, равновесия чувств. Только после психоэмоционального восстановления ребенка, снятия некоторых последствий разного вида травм (психологических, физических, эмоциональных, сексуальных) можно проводить работу по его психическому развитию.

Одна из необходимых задач работы педагога-психолога в школе – это работа с педагогическим коллективом. Педагог-психолог может дать педагогам знания об общевозрастных и индивидуальных особенностях детей, помочь овладеть некоторыми специальными методами работы с данной категорией детей, проработать трудные ситуации, обсудить отдельные проблемы.

Педагог-психолог может использовать формы активной групповой работы с педагогическим коллективом с целью формирования умения эффективно взаимодействовать с детьми, находить выход из конфликтных ситуаций, снимать агрессивность. Психологическая помощь педагогическому коллективу в работе с детьми, оставшимися без попечения родителей, может происходить в форме супервизии, в виде научно-практического семинара, семинара по конкретной проблеме. Совместная работа на семинарах дает возможность качественно, гибко внедрять новые формы и виды работы в практику образовательной организации, обмениваться эффективными педагогическими

методами и приемами. Это в значительной мере помогает принимать верные решения в затруднительных ситуациях [1].

Эффективность комплексного сопровождения *обучающихся с девиантным поведением* в условиях образовательной организации обеспечивается участием в данной деятельности всех субъектов образования с привлечением соответствующих специалистов, при условии наличия действенного механизма их полипрофессионального и/или межведомственного взаимодействия [14].

Как правило, инициатором обращения к специалистам, осуществляющим комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение обучающихся, является классный руководитель (педагог). Обнаружив поведенческие проблемы обучающегося, он принимает меры педагогического воздействия по их устранению: создает эмоционально благоприятную атмосферу взаимодействия обучающегося с классом и учителем, адаптирует учебный материал для адекватного восприятия, проводит воспитательную работу с обучающимся, психолого-педагогическую работу с родителями.

При отсутствии результативности данной работы и необходимости дополнительной психологической (или социально-педагогической) помощи педагог привлекает к взаимодействию с обучающимся других специалистов.

Педагог-психолог на основе обследования обучающегося составляет заключение и формулирует рекомендации участникам образовательных отношений, определяет необходимость медицинской помощи ребенку (при наличии психофизиологических проблем здоровья). Социальный педагог и классный руководитель на основе наблюдения, педагогической диагностики и обследования семьи, ресурсных возможностей родителей формулируют рекомендации по оптимизации воспитательного потенциала семьи.

При необходимости комплексной, систематической работы с обучающимся классным руководителем (и/или педагогом-психологом) инициируется заседание психолого-медико-педагогического консилиума. На основании заключения и рекомендаций ППк составляется *программа индивидуальной профилактической работы* с обучающимся, в проектировании которой принимают участие все субъекты профилактики.

Содержание индивидуальной профилактической программы разделено на четыре основных блока:

- 1) общие сведения;
- 2) деятельность классного руководителя;
- 3) организация профилактической и коррекционно-развивающей работы (зона ответственности специалистов сопровождения, определенных решением ППк);
- 4) социализация.

Важно подчеркнуть, что, если обучающийся с девиантным поведением имеет ограниченные возможности здоровья (либо ППк связывает поведенческие нарушения обучающегося с ограниченными возможностями здоровья), такой обучающийся направляется на ПМПК, на основе рекомендаций которой ему определяется вариант адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП), учитывающей его особые образовательные потребности.

Учитывая единый механизм формирования дезадаптации, можно обозначить общие позиции, которые имеют отношение к условиям получения образования обучающимися с девиантным поведением:

- организующая помощь на уроке, степень внешнего контроля зависит от выраженности дефицитов регуляции;
- помощь в овладении программным материалом, своевременное восполнение пробелов в знаниях;
- учет в образовательном процессе индивидуальных возможностей, особенностей психофизического развития, личностных и характерологических особенностей, специфики нарушений ребенка;
- учет операциональных характеристик деятельности (темп, продуктивность, работоспособность, истощаемость) при выполнении письменных и проверочных работ.
- контроль эмоционального благополучия;
- многосторонняя поддержка социально приемлемого поведения и соответствующих изменений образа жизни;
- организация деятельности, альтернативной девиантному поведению (общественно полезной, продуктивной, учебной, учебно-профессиональной, творческой и др.);
- занятия в системе дополнительного образования;
- приоритет позитивно ориентированных воздействий над негативно-ориентированными санкциями и др.

Реализация рекомендованных для обучающегося с девиантным поведением условий получения образования возможна с помощью применения специализированного педагогического инструментария, позволяющего индивидуализировать образовательный процесс с учетом особых образовательных потребностей обучающегося. К педагогическим приемам нивелирования трудностей относятся:

в сфере интеллектуальных умений и навыков:

- обучающая, организующая и стимулирующая помощь учителя;
- развитие приемов логического мышления при помощи: пошагового предъявления учебной информации с пошаговым контролем ее усвоения; использования метафор, позволяющих донести основную информацию образным, символическим языком.

в сфере организационных умений и навыков:

- обучение умению ставить цель деятельности, разрабатывать этапы ее достижения;
- побуждение обучающегося сравнивать полученный результат с эталоном, находить и исправлять допущенные ошибки, осуществлять самооценку;
- обучение пользоваться необходимой информацией, помощью;
- создание ситуации успеха.

в сфере коммуникативных навыков:

- развитие способности аргументированно доказывать свою позицию, видеть общую цель группы и действовать в соответствии с ней, соблюдать субординацию в ходе общения со взрослыми и сверстниками;

в эмоциональной сфере:

- совершенствование навыков ответственного самостоятельного поведения;
- формирование позитивных отношений в классе;
- воспитание положительных качеств личности (толерантности, жизнестойкости и т.д. [6]).

Целью деятельности образовательных организаций, осуществляющих языковую и социокультурную адаптацию **детей иностранных граждан**, выступает формирование инклюзивной образовательной среды, обеспечивающей включение детей иностранных

граждан в российское образовательное пространство с сохранением культуры и идентичности, связанных со страной исхода. Работу по социализации и языковой адаптации детей иностранных граждан рекомендуется организовывать системно и учитывать индивидуальные особенности социальной ситуации каждого ребенка.

Можно выделить следующие направления деятельности образовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан:

- работа с педагогическим коллективом;
- индивидуальное сопровождение детей иностранных граждан;
- работа с ученическим сообществом образовательной организации;
- работа с родительским сообществом [16].

Работа в общеобразовательных организациях по адаптации детей иностранных граждан может осуществляться в следующих формах:

- организация групповых занятий по изучению русского языка как неродного;
- ведение дневников наблюдения, в которых отражаются индивидуальные маршруты работы с обучающимся, мониторинг эффективности данной работы;
- разработки программы внеурочной деятельности и дополнительного образования, направленные на формирование социального опыта обучающихся, принятие норм образовательной среды, воспитание эмоционально положительного ощущения обучающимся в микро- и макросреде;
- организация мероприятий для родителей (законных представителей);
- проведение систематических мероприятий для обучающихся, направленных на социальную адаптацию (акции, конкурсы рисунков, фестивали, уроки толерантности), участниками которых являются обучающиеся общеобразовательных организаций, а том числе дети иностранных граждан.

Освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом образовательных потребностей детей иностранных граждан обеспечивает индивидуальный учебный план (далее – ИУП). ИУП детей иностранных граждан может включать:

- дополнительные занятия по русскому языку;
- дополнительные задания по основным предметам;
- проектную деятельность;
- коррекционно-развивающие занятия.

Кроме того, для успешного преодоления учебных трудностей обучающегося образовательные организации могут:

применять формы проверки знаний, минимизирующие языковые требования (например, ребенок дает ответы в форме, соответствующей его языковым способностям (письменной или устной, в виде подготовленной дома видеозаписи, презентации на компьютере, рисунка);

увеличивать время для выполнения тестовых заданий, уменьшать количество предъявляемых заданий, упрощать содержание заданий [9].

Индивидуальная педагогическая поддержка обучающегося структурируется в соответствии с основными образовательными потребностями ребенка, и предполагает:

1. Психолого-педагогическую поддержку в освоении русского языка. Дополнительная языковая подготовка детей иностранных граждан в области русского языка направлена на формирование языковых компетенций, необходимых для освоения

образовательных программ. Основным из таких специальных подходов является методика преподавания русского языка как иностранного, овладение которой в условиях современной социокультурной среды важно не только для преподавателей русского языка и литературы, но и для педагогов-предметников, учителей начальной школы и педагогов дошкольного образования. Подходами к организации обучения детей иностранных граждан русскому языку могут являться:

1) интенсивное обучение языку в течение года в отдельной группе, но в той же образовательной организации, после чего дети включаются в общеобразовательный процесс на общих основаниях со сверстниками;

2) сочетание занятий в обычном классе с дополнительными занятиями по русскому языку и возможностью организации обучения по индивидуальному плану, с использованием специализированных учебных пособий и учебно-методических комплексов на обычных уроках;

3) полное погружение детей иностранных граждан в новую языковую и культурную среду с возможностью получения периодических консультаций.

2. *Психолого-педагогическую поддержку эмоционального благополучия.* Данная работа строится вокруг преодоления последствий культурного шока, проявляющегося в следующих психологических симптомах:

- напряжение, сопровождающее усилия, необходимые для психологической адаптации;

- чувство потери или лишения (статуса, друзей, родины);

- чувство отверженности и отвержения со стороны принимающего общества;

- сбой в ролевой структуре (ролях и ожиданиях), путаница в самоидентификации, ценностях, чувствах;

- чувство тревоги, основанное на различных эмоциях (удивление, отвращение, возмущение, негодование), возникающих в результате осознания культурных различий;

- чувство бессилия, неполноценности в результате осознания неспособности справиться с новой ситуацией.

3. *Психолого-педагогическую поддержку и социально-педагогическое сопровождение освоения социальных навыков.* Основные направления данной деятельности:

- ознакомление ребенка с повседневной организацией жизни в классе, его распорядком, организация мониторинга понимания ребенком заданий и поручений учителей;

- создание в классе такой обстановки, чтобы дети иностранных граждан могли ошибаться, не испытывая страха показаться смешными;

- обучение детей иностранных граждан, недостаточно владеющих русским языком, способам, которые могут помочь учителям и одноклассникам понять их речь, используя картинки, жесты и письменную речь;

- обучение вопросам, которые дети иностранных граждан могут задавать для уточнения и для подтверждения правильности их понимания;

- использование ролевого тренинга, направленного на отработку социальных навыков, являющихся наиболее важными для общения в конкретной социокультурной среде [9].

Далее представлены *практические методы и приемы обучения, педагогические инструменты* для работы с обучающимися, испытывающими трудности в освоении основных образовательных программ.

Оптимальные методы и приемы обеспечения доступного и эффективного для каждого ребенка образовательного процесса включают в себя:

- *адаптацию предоставления информации под темп обучающегося*: уход от многих «фронтальных» видов работы на уроке в сторону современных групповых и индивидуальных методов обучения;

- *структурированное обучение*. Дети с удовольствием принимают изобилие правил и договоренностей, если они точно определены и четко выполняются самим учителем. Дети с проблемами поведения или младшие школьники с недостаточным уровнем самодисциплины чаще всего комфортно себя ощущают в состоянии определенности и демонстрируют хорошие результаты. Чем больше визуальных расписаний учитель подготовит заранее и зафиксирует вместе с детьми правила поведения, варианты хода урока и учебного дня, возможные способы устного ответа или проверки домашнего задания, тем проще будет учителю рассчитывать время на уроке и заниматься своим основным делом. Важно, чтобы визуальные расписания были простыми, размещены на видном месте и активно использовались ежедневно. Почувствовав эффективность этого подхода, родители также могут подключаться к процессу структурированного обучения. Например, самостоятельно подготовив визуальное расписание выходного дня или порядок составления иллюстрированного рассказа о путешествиях семьи.

К структурированному обучению можно отнести несколько методов, предложенных поведенческими науками. Например, «коллективное обусловливание». В игровой форме это выглядит так: в начале урока выбираются задания («поднять руку не менее трех раз за урок», «помочь однокласснику», «самостоятельно выполнить задание») и несколько имен учеников. За эти задания назначается дополнительное поощрение (право сидеть за первой или последней партой, право выбрать следующую игровую тему урока, дополнительные баллы или плюс к оценке). При этом имена не разглашаются до конца урока. Дети с удовольствием будут выполнять задания, надеясь, что они окажутся в числе «счастливчиков»;

- *использование различных способов (визуальные, вербальные, тактильные) для многократного представления важной информации* [13].

Основными педагогическими инструментами, которые используются в работе с обучающимися, испытывающими трудности в обучении, являются:

1. Обеспечение равных возможностей для опроса. Как правило, слабоуспевающие обучающиеся имеют гораздо меньше шансов быть опрошенными учителем, чем их более успешные одноклассники. Если «слабых» учеников все же спрашивают, то им, как правило, задают более простые вопросы. Однако важно понимать, что успешность обучающегося измеряется не правильными ответами или высокими оценками, а индивидуальным ростом и прогрессом.

Отношение учителя закрепляет статус ученика в классе. Обучающиеся замечают и быстро учатся распознавать учительскую реакцию по отношению друг к другу. Они понимают, кого из них выделяет учитель, и какие ответы привлекают его внимание. Действия и реакции учителя позволяют детям понять, кто из них является самым умным, способным, любимым и т.д. Даже рассадка обучающихся в классе, при которой менее

успевающие ученики попадают в отдельную от их более успешных одноклассников группу, говорит об ожиданиях учителя. Обучающиеся, которых проигнорировали (признали «слабыми»), таким образом получают сигнал о том, что они менее способны, чем остальные. В этом случае их заниженная самооценка может сказаться на всем процессе их обучения в школе.

Положительное внимание учителя, направленное на учеников, приводит к улучшению их образовательных достижений. Учитель действительно помогает ученику, акцентируя свое внимание на его прогрессе, возможностях и потенциале.

2. Принимающая и корректирующая обратная связь. Ученики работают и проявляют усердие, выполняя задания учителей, и в ответ они хотели бы знать, что учителя думают о качестве их работы. Ответная реакция учителя является неким барометром для обучающихся, позволяющим им оценивать, насколько они оправдывают ожидания учителя.

Преобладание негативной обратной связи и игнорирование детей может отрицательным образом сказываться на учебных достижениях и самооценке учеников, они могут впасть в зависимость от помощи других. Это особенно характерно для обучающихся, для которых язык обучения не является родным.

Учителя могут помочь своим ученикам улучшить успеваемость, давая им корректирующую обратную связь, т.е. демонстрируя способ исправления ошибок. Такая демонстрация помогает детям развить навыки самокоррекции и саморегуляции, что позволяет им стать более независимыми от помощи других. Эти умения и навыки включают в себя способность анализировать собственный прогресс, определяя необходимые для дальнейших шагов ресурсы и цели.

3. Нахождение ученика в зоне «вытянутой руки». Под расположением в классе понимается местоположение учеников в классной комнате, а также расстояние между учителем и каждым учеником. Слабоуспевающие дети часто ошибочно размещаются на более удаленном расстоянии от учителя или в группе, которая получает меньше учительского внимания

4. Оказание индивидуальной помощи в затруднениях. Учителя, как правило, осознают, что слабоуспевающим ученикам нужна индивидуальная помощь. Однако более сильные обучающиеся зачастую активнее и настойчивее требуют учительской помощи. В конечном счете это приводит к тому, что они получают больше внимания. Один или два ученика в классе могут постоянно игнорироваться, даже если они подают учителю сигнал о том, что нуждаются в помощи.

5. Поддержка и похвала за учебные достижения, персональный подход. Частые положительные комментарии, исходящие от учителя, также имеют дополнительное преимущество, проявляющееся в развитии положительного «внутреннего диалога» учеников. Такие отношения между учеником и учителем способствуют повышению самооценки ребенка и уровню его вовлеченности в происходящее в классе. Похвала особенно эффективна, если она озвучена сразу же после выполненной учеником работы. Также она является более результативной, если правдиво отражает успехи ученика или объем выполненной им работы.

При этом используемые невербальные средства включают в себя: взгляд, обращенный на ученика; голосовую интонацию; обращение по имени; улыбку; юмор, соответствующий ситуации; выражение энтузиазма; честную и естественную реакцию.

Также обучающимся необходимо сфокусироваться на развитии собственного учебного потенциала, ценить трудности, встречающиеся в процессе учебы и концентрироваться на своих усилиях и учебном процессе перед лицом возникающих проблем. Мотивирование учеников в их стремлении брать на себя ответственность за свое обучение, а не оставаться в зависимой от внешних факторов позиции, также способствует улучшению успеваемости детей.

6. Помощь при ответе, наводящие вопросы. Слабым ученикам, как правило, задают меньше вопросов, чем сильным, при этом им же нередко задают самый простой вопрос и зачастую они могут не получить какой-то помощи для ответа, если выглядят сомневающимися или сбитыми с толку. Учителя реже готовы подсказать или задать наводящий вопрос, чтобы получить ответ от слабых учеников, так как предполагают, что наводящие вопросы будут бесполезны или боятся, что дальнейшие расспросы смутят ученика. Важно, чтобы учитель знал оптимальный способ восприятия ученика и задавал вопросы, которые давали бы ученику максимальный шанс на успешный ответ.

7. Внимательное слушание. Слабоуспевающие ученики часто значительно больше слушают вместо того, чтобы быть услышанными. Когда учителя являются «монополистами», говоря большую часть времени сами, знания являются полностью их прерогативой. Необходимо поощрять учеников выражать собственное мнение: в ходе обсуждения предметного материала; в различных письменных работах, таких как заметки, эссе и др.; в рамках дискуссий по социальным темам и мероприятий, формирующих у них чувство принадлежности к собственным различным культурам.

8. Установление физического контакта. Выделяют несколько вариантов поведения учителей, которые сокращают физическую и психологическую дистанцию между людьми. Они получили название «непосредственное поведение»:

- поведение, включающее *невербальные сигналы*, – это дружелюбие, улыбка в глазах при зрительном контакте и социально приемлемые прикосновения;

- *вербальное поведение* включает запоминание имен, юмор, использование местоимений «мы» и «наш» и приведение личных примеров;

- прочие элементы поведения включают динамичную подачу материала, изменение интонаций при разговоре, время, проведенное вне классной комнаты, и физическую дистанцию.

9. Стимулирование мышления вопросами высокого уровня. Важно, чтобы учителя стремились создавать условия для развития у учеников мышления и понимания. Вопросы, часто задаваемые учителем, предполагают, что ученики вспоминают информацию, воспроизводя усвоенное или находя необходимую информацию в учебнике. Однако исследовательские вопросы (вопросы высокого уровня) требуют не вспоминания или поиска, а умения ученика интерпретировать, применять, обрабатывать, создавать, распространять и анализировать информацию. При ответе на такие вопросы от обучающегося может потребоваться высказать свое мнение или оценить чужое, найти взаимосвязь между частями информации или переструктурировать ее. Продуманный вопрос – один из самых важных инструментов учителя, так как вопросы провоцируют мышление учеников [18].

Таким образом, обучение и воспитание обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ осуществляется с использованием методов и педагогических инструментов, способствующих выявлению и устранению

потенциальных препятствий к обучению, оказанию каждому ребенку своевременной помощи, а также требует от педагогов образовательных организаций профессионального роста, расширения педагогического арсенала для создания образовательного пространства, доступного и эффективного для каждого ребенка.

Заключение

Образовательная среда в современной школе должна выстраиваться с учетом образовательных потребностей всех обучающихся. К одной из категорий обучающихся, которые нуждаются в учете их особых образовательных потребностей и оказании своевременной помощи и поддержки, относятся дети, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ. При освоении основных образовательных программ обучающиеся могут испытывать трудности в сфере общеучебных и универсальных учебных действий, в коммуникативной сфере, в сфере социальной адаптации. К категориям высокого риска возникновения трудностей в обучении отнесены дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, обучающиеся с девиантным поведением, дети иностранных граждан.

Имеющиеся трудности в обучении детей определяют необходимость оказания им своевременной адресной, индивидуально ориентированной помощи. Поэтому деятельность образовательной организации состоит, во-первых, в реализации комплексной работы по выявлению рисков и причин проявления различного типа трудностей в обучении, внедрении программ профилактики рисков трудностей в обучении, во-вторых, в осуществлении индивидуализации педагогической деятельности с обучающимися, которые уже имеют трудности в освоении образовательных программ, посредством функционирования ППк, совместной работы психологической службы и педагогов методических объединений, взаимодействия с ПМПк при необходимости.

Сопровождение и поддержка образовательной организацией обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, должна осуществляться с использованием оптимальных для указанной категории обучающихся методов обучения и воспитания, способствующих выявлению и устранению потенциальных препятствий к обучению, созданию доступного и эффективного для каждого ребенка образовательного пространства.

Список литературы

1. Басалаева Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков группы риска: учебное пособие / Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Ж.А. Левшунова; под ред. Ж.А. Левшуновой. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2021. – 101 с. – URL: https://ipi.sfu-kras.ru/files/posobie_soprov_gr.riska_2021.pdf (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.
2. Исаев Е. И. Типология трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий. Материалы семинара МГППУ ««Типология трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий» (6-7 августа 2020 года). – URL: <https://mgppu.ru/project/398/info/7142> (дата обращения: 10.12.2022) – Текст: электронный.
3. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: практические рекомендации / авт.-сост.: М. А. Пинская, А. М. Михайлова. – М. : Российский учебник, 2019. – 76 с. – URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/345295660.pdf> (дата обращения: 10.12.2022) – Текст: электронный.
4. Марголис А. А. Комплексная модель диагностики, профилактики и коррекции трудностей в обучении // Материалы семинара МГППУ «Типология практик профилактики и коррекции трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий, и типология программ индивидуализации педагогической деятельности» (2-3 сентября 2020 года). – URL: <https://mgppu.ru/project/398/info/7149> (дата обращения: 10.12.2022) – Текст: электронный.
5. Методика оказания адресной методической помощи общеобразовательным организациям, имеющим низкие образовательные результаты обучающихся. – М. : ФИОКО «Федеральный институт оценки качества образования». – URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/500/Metodica_500.pdf (дата обращения: 10.12.2022). – Текст: электронный.
6. Методические рекомендации для образовательных организаций по определению индивидуальной профилактической работы для обучающихся с девиантным поведением / Л. Ю. Вакорина, Н. Н. Васягина, Ю. А. Герасименко, И. В. Пестова. – М. : ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. – 41 с. – Текст: непосредственный.
7. Методические рекомендации для учителей по преподаванию учебных предметов в образовательных организациях с высокой долей обучающихся с рисками учебной неуспешности. – URL: <https://fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod-rekomendatsii-dlya-slabykh-shkol> (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.
8. Методические рекомендации образовательным организациям по совершенствованию работы в части оказания помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации. – Калуга: Калужский государственный институт развития образования, 2021. – 85 с. – Текст непосредственный.
9. Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан (Письмо Минпросвещения России от 16.08.2021 № НН-202/07 «О направлении методических рекомендаций»). – URL:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_400188/d8203af3038a35bccbc840c86d5c889e9daa8f58/ (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.

10. Методические рекомендации образовательным организациям по оптимизации системы оценивания и улучшению организации психолого-педагогической помощи обучающимся с нарушениями чтения и письма. – М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей». – URL: <https://ovzrf.ru/wp-content/uploads/2020/01/03-20-Metodicheskie-rekomendatsii-po-optimizatsii-sistemy-otsenivaniya-i-uluchsheniyu-organizatsii-psihologo-pedagogicheskoy-pomoshhi-obuchayushhimsya-s-narusheniyami-chteniya-i-pisma.pdf> (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.

11. Методические рекомендации по внедрению в практику образовательных организаций современных методик в сфере профилактики деструктивного поведения подростков и молодежи (на основе разработок российских ученых) – URL: <https://fioco.ru> (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.

12. Методические рекомендации по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях (утв. Минпросвещения России 28.12.2020 № Р-93) – URL: <https://rospsy.ru/node/930> (дата обращения: 10.12.2022) – Текст: электронный.

13. Модель и технология универсального дизайна обучения в условиях разнообразия образовательных потребностей обучающихся в начальной школе: методические рекомендации для учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения и методистов образовательных организаций/авт.колл.; гл. ред. С.В. Алёхина. – М.: МГППУ, 2020. – 176 с. – URL: <https://psychlib.ru/resource/pdf/documents/AMt-2020/AMt-2020.pdf#page=1> (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.

14. Навигатор профилактики девиантного поведения – 2022. МГППУ. – URL: https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.

15. Письмо Минпросвещения России от 08.02.2019 № ТС-421-07 «О направлении рекомендаций», 2019. – 3 с. – Текст непосредственный.

16. Технологии психологического сопровождения интеграции мигрантов в образовательной среде: учебно-методическое пособие для педагогов-психологов/ под ред. О. Е. Хухлаев, М. Ю. Чибисова. – М.: МГППУ. 2013. – 273 с. – URL: <https://www.isras.ru/publ.html?id=3007&printmode> (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.

17. Цифровая платформа «Федерация психологов образования России». Материалы авторов-лауреатов Всероссийского конкурса лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде. – URL: <https://www.rospsy.ru/learning-difficulties> (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.

18. Я – эффективный учитель: как мотивировать к учебе и повысить успешность «слабых» учащихся: учебно-методическое пособие / Составители: Н.В. Бысик, В.С. Евтюхова, М.А. Пинская. – М.: Университетская книга, 2017. – 164 с. – URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/384382880.pdf> (дата обращения: 20.12.2022) – Текст: электронный.

СОСТАВИТЕЛИ:

Блинкова Светлана Александровна
Городицкая Валерия Сергеевна

Под общей редакцией

Журавлевой Ирины Александровны, кандидата педагогических наук

Методические рекомендации о выборе оптимальных методов обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, выявлении и устранении потенциальных препятствий к обучению

методические рекомендации

Оригинал-макет изготовлен методическим отделом
АУ «Институт развития образования»

Формат 60*84/16. Гарнитура Times New Roman.
Усл.п.л. 2,2. Заказ № 803. Электронное издание.

Институт развития образования

Ханты-Мансийский автономный округ – Югра
628012, г. Ханты-Мансийск, ул. Чехова, 12 А