ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА: ДОСТИЖЕНИЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

Москва
2019

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»

ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА:

ДОСТИЖЕНИЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

Под редакцией Е. Г. Речицкой, В. В. Линькова

МПГУ
Москва • 2019

УДК 376
ББК 74.520.92я431
О-232

Рецензенты:
Воронкова В. В., доктор педагогических наук, профессор,
ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления»;
Яковлева И. М., доктор педагогических наук, профессор, зав. Кафедрой
олигофренопедагогики и клинических основ специальной педагогики
Института специального образования и комплексной реабилитации
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»

Редакционная коллегия:
Речицкая Е. Г., кандидат педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «МПГУ»;
Жигорева М. В., доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «МПГУ»;
Евтушенко И. В., доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «МПГУ»;
Яхнина Е. З., кандидат педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «МПГУ»;
Линьков В. В., кандидат философских наук, профессор ФГБОУ ВО «МПГУ»;
Бутко Г. А., кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО «МГПУ»;
Соловьева И. Л., кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО «МГПУ»;
Плуталова Л. А., доцент, зам. декана дефектологического факультета ФГБОУ ВО «МПГУ»;
Каташев И. А., и.о. зав. кафедрой специальной и инклюзивной педагогики
ГБПОУ ОК «Юго-Запад» (г. Москва)

О-232 **Образование лиц с нарушением слуха: достижения и актуальные проблемы** : материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Е. Г. Речицкой, В. В. Линькова. – Москва : МПГУ, 2019. – 352 с.

ISBN 978-5-4263-0813-8

Сборник научных статей содержит материалы и результаты исследований, проведенных участниками Всероссийской научно-практической конференции по сурдопедагогике (г. Москва, 23 ноября 2018 г.). В статьях дана разностороняя характеристика процессов и инноваций в образовании различных возрастных групп глухих и слабослышащих детей, а также детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. На междисциплинарной основе рассматриваются вопросы подготовки сурдопедагогических кадров, проблемы обучения, воспитания, развития, комплексной реабилитации, социальной адаптации, профессиональной ориентации и профессионального образования лиц с нарушениями слуха. В ряде статей проанализирован и обобщен практический опыт психолого-педагогической работы с лицами, имеющими нарушения слуха. Статьи, входящие в сборник, отражают направленность исследований современных сурдопедагогических проблем в образовательных организациях разных регионов Российской Федерации. Издание предназначено для специалистов в области сурдопедагогики и сурдопсихологии, а также для работников образовательных организаций.

УДК 376
ББК 74.520.92я431

ISBN 978-5-4263-0813-8

© Коллектив авторов, текст, 2019
© МПГУ, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. Современные проблемы обучения и воспитания детей с нарушениями слуха

Речицкая Е.Г. Актуальные проблемы современного образования детей с нарушением слуха ……... 10

Леонгард Э.И. Сформированность слухоречевой системы – фундамент развития когнитивных функций мозга детей с нарушением слуха ……... 17

Малхасьян Е.А. Проблемы формирования коммуникативной деятельности у обучающихся с нарушениями слуха …….. 21

Плуталова Л.А. Подготовка к государственной итоговой аттестации лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов ……..... 25

Черкасова Л.А. Организация образования обучающихся с нарушениями слуха в современных условиях ……..... 32

Чернышкова Е.В., Евтушенко И.В. Основы формирования навыков элементарного пения глухих детей младшего школьного возраста …….. 39

Зонтова О.В., Орлова О.С., Пудов Н.В. Дистанционная поддержка в реабилитации после кохлеарной имплантации ……..... 44

Раздел 2. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями слуха

Абитова Э.Ф., Рамазанова Л.М. Дифференцированный подход в процессе обучения связной речи слабослышащих младших школьников ……..... 48

Алексеева Н.И. Формы организации познавательной деятельности учеников в вальдорфской школе ……. 51

Антипина Т.Г., Забродина М.Н., Ковалева И.Ю., Кулумбетова Г.К., Лежнина О.Н., Рыкова И.Г., Сажина Е.М., Усманова Л.Г. Общешкольная проектная деятельность «Фермерское хозяйство» в рамках урочной, внеурочной деятельности и системы дополнительного образования …….. 54

Антонова Т.В., Домашенко Т.Е., Короткая Н.Ю., Щеглова Е.В. Формирование навыков делового общения на уроках математики у детей с нарушением слуха ……... 59

Артемова Г.П. Особенности патриотического воспитания и социализации детей с нарушением слуха в условиях большого мегаполиса ……..... 61

Архипова И.И., Петрова А.А. Повышение качества образования детей с нарушениями слуха дошкольного возраста …….. 64

Асылбаева А.Р. Развитие речи слабослышащих младших школьников на уроках чтения …… 68
Ахулкова А.И. К проблеме развития творческого воображения у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста …….. 70
Бажинова И.А., Леонова Т.В., Смирнова И.М., Силкина М.Л. Новые приемы деятельности в системе дополнительного образования ……..... 74
Баширова О.Л., Соболева Т.Б. Творческая деятельность детей с нарушениями слуха …….. 77
Безкровная Е.А. Работа над текстом со школьниками, имеющими нарушения слуха ……... 80
Белоконь Н.А. Использование современных педагогических технологий в работе с детьми, имеющими нарушение слуха ……..... 83
Гололобова Л.В. Внеклассная работа по развитию устной речи у детей с нарушениями слуха ……. 86
Гочияева Н.И., Погодина И.А. Современные средства подготовки к единому государственному экзамену …….. 89
Грачёва Е.Ю. Первые итоги совместной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в рамках ФГОС ……. 92
Григорьева Н.П., Сорокина Е.А. Школьный музей как средство патриотического воспитания учащихся с нарушениями слуха ……..... 96
Гурьева И.В. Оптимизация образовательного процесса путем формирования ключевых компетенций в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья …… 99
Данилова М.А. Современные компьютерные технологии обучения детей с нарушением слуха ……... 102
Дзюбань А.В. Характеристика особенностей овладения стихотворным текстом учениками начальных классов с нарушением слуха в условиях инклюзивного обучения ……... 105
Ефремова К.А. Психологические основы толерантного отношения к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья …….. 108
Жеребятьева Е.А., Соловьева И.Л., Соловьева О.А., Миронова А.В. Возможности повышения качества образования и воспитания обучающихся с нарушениями слуха в системе дополнительного образования ……... 110
Зуробьян С.А. Опыт практической подготовки глухих и слабослышащих обучающихся к ГИА-11 по русскому языку ……... 114
Иванова О.В. Методы и приемы ТРИЗ как средство активизации речевой и мыслительной деятельности обучающихся с нарушениями слуха (на примере обучения биологии в 8–11 классах) …….. 118

Игнатьева Е.Ю., Сурмаева М.Г., Федянина А.Ю. Использование мультимедиа технологий на уроках в образовательных организациях для обучающихся с нарушением слуха ……. 121
Измайлов А.И., Хайдер А.В. Ресурсы города Москвы для социокультурного развития и социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью …… 124
Илинчук С.А. Реабилитация и социализация детей дошкольного возраста с нарушениями слуха посредством коллективной анимационной деятельности …….. 127
Картавцева А.И. Организация коррекционно-развивающей среды для детей с нарушением слуха в условиях дошкольных образовательных учреждений (опыт региональной инновационной площадки) ……... 130
Каташев И.А. Развитие образовательного пространства как фактор повышения качества обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями …….. 133
Клименко О.А., Демина А.В. Социализация обучающихся с нарушениями слуха через музейную педагогику …….. 138
Козлова В.П. Из практики работы территориальной психолого-медико-педагогической комиссии с детьми с нарушенным слухом ... 141
Костенко М.А. Театрализация как средство педагогической коррекции учащихся старших классов школ для детей с нарушенным слухом …… 145
Кострикова Е.В. Ритмическое строение урока ……. 148
Кочергина О.Ю. Использование нетрадиционных техник рисования как средства развития творческих способностей у детей с нарушением слуха …… 151
Кривихина А.В. Комплексная реабилитация и образование детей с нарушенным слухом ……. 154
Кудрявцева Н.А. Опыт работы по социализации обучающихся с нарушениями слуха через творчество в условиях школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по слуху ……... 158
Кудряшова М.А. Формирование ключевых компетенций – основа активизации познавательной деятельности детей с нарушением слуха ……... 161
Кусмарцева Л.Ю. Информационно-коммуникационные технологии как способ повышения мотивации к обучению на уроках русского языка, литературы и во внеурочной деятельности ……. 164
Кучаво Г.С. Развитие коммуникативных навыков у детей с недостатками слуха …….. 167

Лямичева А.А., Измайлов А.И. Использование мультимедиа презентаций во внеурочной деятельности обучающихся с нарушенным слухом …… 169
Маетная Р.И., Асатрян И.А., Чепоруха Е.В. Речевое развитие детей после кохлеарной имплантации: проблемы обучения в формате инклюзии ……... 172
Некрасова А.Н., Уткина С.В., Рыбакова Т.В. Формирование устной речи обучающихся с нарушениями слуха в начальный период обучения …… 175
Орлова Е.В. Формирование нравственных качеств у слабослышащих детей на уроках «литературного чтения» …….. 178
Павлов С.В. Использование здоровьесберегающих технологий на уроках математики ……..... 181
Пазова А.Э., Артеева О.Б. Особенности преподавания химии обучающимся с нарушениями слуха …….. 185
Перова А.С., Эрднеева Т.И. Подготовка школьников с нарушением слуха к олимпиадам ……. 188
Пешкова Н.С. Развитие словарного запаса учащихся на индивидуальных занятиях по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи …….. 191
Полетаева Г.В. Виды работ при закреплении знаний глухих обучающихся на уроках географии …….. 194
Пономарева А.А. Формирование коммуникативных универсальных действий у обучающихся с нарушением слуха …….. 198
Попова М.И. Развитие социально-коммуникативной компетентности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством проектной деятельности …… 200
Прышко В.Н., Попова Г.М., Чеботаева Л.И. Развитие коммуникативных навыков слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством игры-драматизации …….. 204
Пудов Н.В., Пудов В.И., Филько Е.В., Зонтова О.В., Зонтов В.В. Современные компьютерные технологии в диагностике слухового восприятия детей после кохлеарной имплантации ……... 207
Реут М.Н. Некоторые аспекты внедрения инклюзивного образования детей с нарушениями слуха в Республике Татарстан 210
Рыбников И.А. Проектная деятельность как основа формирования универсальных учебных действий в рамках ФГОС для детей с нарушением слуха …… 213
Рылова Ю.А. Активизация познавательной деятельности учащихся с ограниченными возможностями слуха на уроках истории ……... 217
Симонова М.В. Взаимодействие с семьей по созданию ситуации успешности дошкольников 6–7 лет с нарушением слуха ……. 221

Смоленцева Л.А. Развитие познавательной активности детей с нарушениями слуха через игры-эксперименты с природными материалами (из опыта работы) …….. 223
Султанова Е.С., Филюшкина О.И. Роль словесной коммуникации в развитии личности ребёнка с нарушенным слухом ……... 227
Суркова Е.Г., Язев А.М., Артемова К.Д., Кравцева Е.М. Место групповой игротерапии в системе работы специалистов психолого-педагогической службы центра реабилитации для детей с нарушением слуха ……. 229
Сурмаева М.Г., Игнатьева Е.Ю., Федянина А.Ю. Система работы над изложением с обучающимися с нарушенным слухом в старших классах ……... 233
Уфимцев С.Г. Повышение качества математического образования обучающихся с нарушенным слухом в процессе дополнительного образования ……... 236
Федянина А.Ю., Скворцова Е.А., Лукьянченко Н.В. Внутришкольная система оценки качества результатов воспитания глухих обучающихся ……... 239
Царёва И.В. Использование развивающих упражнений как средства формирования слоговой структуры слова у детей с нарушением слуха младшего школьного возраста …….. 242
Шайдулина Н.Г. Составление и реализация адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья ……. 244
Шаповалова А.Ю., Шеховцова И.С. Повышение качества образования глухих детей младшего школьного возраста через урок предметно-практического обучения ……... 248
Шевелёва А.С. Внеурочная деятельность по истории как средство формирования социальной компетентности неслышаих обучающихся …… 251
Шевелёва А.С. Использование современных технологий обучения детей с нарушением слуха на уроках истории ……... 256

Раздел 3. Психолого-педагогические и организационно-управленческие аспекты профориентации и профессионального образования лиц с нарушением слуха

Жигорева М.В., Паршутина Я.О. Тьюторское сопровождение профориентации слабослышащих старшеклассников …….. 259
Туджанова К.И. Проблемы профессионально-трудовой подготовки обучающихся с нарушением слуха в современных условиях специального образования ……. 261

Линьков В.В., Каташев И.А. Нравственные приоритеты профессионального образования с позиции современной сурдопедагогики .. 267
Кузнецова Н.К., Попова Г.Б. Реализация программы профессиональной ориентации обучающихся с нарушениями слуха ……... 274
Гоголь Н.В. Трудности профориентации обучающихся с нарушением слуха ……. 276
Черных Л.В., Беседина И.Н., Пойдунова Е.А. Профессиональная подготовка и социализация обучающихся с нарушением слуха во внеурочной деятельности и на индивидуальных занятиях по развитию слуха и формированию речи …… 280
Алексеевских Д.Ю. Конкурсы профессионального мастерства среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья («Абилимпикс» как инструмент профориентации) ……... 283
Манакова Л.А. Работа по профориентации как форма социальной реабилитации воспитанников в условиях школы для обучающихся с нарушением слуха ……. 287
Полуэктова В.С., Павленко Л.Л. Профессиональная ориентация старшеклассников с нарушениями слуха в условиях школы-интерната ……... 290
Халатов А.Н. Особенности профессиональной подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья по специальностям технического профиля: из опыта работы …….. 292

Раздел 4. Подготовка сурдопедагогических кадров в системе высшего образования

Речицкая Е.Г. Реализация системно-деятельностного подхода в подготовке сурдопедагогических кадров ……... 296
Ворошнина О.Р., Гаврилова Е.В. Использование потенциала образовательных программ бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» в процессе сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете в соответствии с современными нормативными требованиями ……... 300
Яхнина Е.З. Подготовка бакалавров к профессиональной деятельности в области развития слухового восприятия и произносительной стороны речи у лиц с нарушениями слуха ……. 305
Линьков В.В. Научные предпосылки и направления развития подготовки сурдопедагогов в современный период …… 309

Раздел 5. Образование лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития

Жигорева М.В., Пантелеева Л.А. Аналитический взгляд на проблему диагностики развития детей с тяжелыми множественными нарушениями ……. 318

Кузьминова С.А. Проектная деятельность в обучении глухих с интеллектуальными нарушениями …….. 323

Бутко Г.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в службе ранней помощи …….. 328

Евтушенко А.И., Евтушенко Е.А. Примерное содержание адаптированной образовательной программы дополнительного образования по начальному обучению танцам детей с тяжелыми множественными нарушениями развития ……. 334

Земляная Ж.П., Мартынова Т.Е., Романова Е.В. Сурдопедагогическое сопровождение детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития …….. 338

Киселева Л.А. Профессиональная подготовка глухих обучающихся с множественными нарушениями развития …….. 341

Пантелеева Л.А. Особенности логопедической работы с детьми с недостатками слуха в инклюзии …….. 344

Спирягина О.В., Жигорева М.В. Особенности коррекционной работы по формированию и развитию словаря признаков у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи …… 347

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Речицкая Е.Г. (eg.rechitskaya@mpgu.su),
к. п. н., профессор, ФГБОУ ВО «МПГУ», г. Москва

Аннотация. В статье рассматриваются современные аспекты деятельности общеобразовательной школы, работающей по адаптированным образовательным программам для детей с нарушением слуха. Одним из основных эффектов введения федерального государственного образовательного стандарта является повышение инновационного потенциала образования школьников с ограниченными возможностями здоровья, в том числе за счет реализации компетентностного, системно-деятельностного, личностно-ориентированного подходов в образовании. Указываются принципы, основные задачи, направления деятельности школы нового типа, создающей условия для развития личностного потенциала обучающихся с нарушением слуха в целях их успешной интеграции в социум.

Ключевые слова: современное образование, дети с нарушением слуха, федеральный государственный образовательный стандарт, адаптированные образовательные программы, системно-деятельностный подход, личностно-ориентированный подход.

Приоритетным направлением развития современного образования лиц с нарушением слуха является создание модели школы, которая базируется на системно-деятельностном, компетентностном, личностно-ориентированном подходах, учебный процесс в которой строится с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей обучающихся по общеобразовательным программам, адаптированным для обучения разных категорий детей с нарушением слуха в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта и обеспечивающим коррекцию нарушений развития, предупреждение возможных вторичных нарушений и социальную адаптацию. Эта модель соответствует так называемому оптимистическому сценарию обучения, создающему условия для включения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с нарушением слуха) на равных в социальное окружение.

Федеральный государственный стандарт ориентирован на достижение учащимися с нарушением слуха следующих результатов [1–6]:

Личностных

– формирование основных элементов гражданской идентичности, которая включает когнитивный, ценностно-смысловой и деятельностный (поведенческий) компоненты, что обеспечивает развитие устойчивой учебно-познавательной мотивации, любови к Родине, адекватной позитивной самооценки, готовности к самообразованию в будущем, уважения к национальным, семейным ценностям, готовности к выполнению моральных норм, решению моральных дилемм, эмпатии как понимания чувств и др.;

Метапредметных

– формирование познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных (варианты АООП НОО: 1.1, 1.2, 2.1, 2.2) / базовых (варианты АООП НОО: 1.3, 2.3) учебных действий, обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

К регулятивным относятся: умение осуществлять планирование учебных действий, целеполагание, актуальный контроль на уровне произвольного внимания, познавательная рефлексия, умение оценивать успешность и вносить необходимые коррективы в свою деятельности в процессе реализации и в конце доступной учащимся предметно-практической деятельности [2].

Безусловно, важной специфической задачей в обучении лиц с нарушениями слуха является формирование коммуникативной компетентности, что предполагает умение учитывать разные мнения, высказывать свое мнение, задавать вопросы и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве, проявлять гибкость в вариативности высказываний («Я думаю», «Я считаю», «Я согласна с …», «Я думаю по-другому», «А как Вы думаете, Ольга Ивановна?», «Поинтересуйся, как думает Костя?», «Скажи, пожалуйста, как ты думаешь, Аня?», «А давайте сделаем так … Вы согласны?»); оказывать необходимую взаимопомощь, адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, владеть устной и письменной речью, строить монологическое контекстное высказывание; работать в группе, эффективно сотрудничать; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

К познавательным учебным действиям относятся такие, как умение осуществлять анализ и синтез объектов с выделением главного и второстепенного, проводить сравнение, классификацию, сериацию по заданным критериям; устанавливать причинно-следственные связи, строить рассуждения, обобщать; осуществлять поиск необходимой информации с помощью литературы и ИКТ: использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения учебно-познавательных задач, например, круги Эйлера для формирования родо-видовых отношений объектов [2]. Вместе с тем важно формирование элементов ИКТ-компетентности, умений работать на компьютере с иллюстративным материалом, осуществлять различные логические (конъюнктивные, дизъюнк-

тивные) действия и операции, проводить обобщение и классификацию и т. д.

Предметных

– формирование основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира, которые в соответствии с требованиями стандарта имеют опорный характер в целях продолжения образования в основной школе, и опыта специфической для той или иной предметной области деятельности по получению нового знания, его применения в собственной практической деятельности. Подчеркнем особую значимость практико-ориентированной направленности учебно-познавательной деятельности в современной системе обучения.

Особенностью новых стандартов является дифференциация уровней и вариантов образования относительно разных категорий обучающихся с нарушением слуха: от варианта 1 (инклюзивное обучение) до варианта 4, предполагающего создание специальных индивидуальных программ развития для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Во всех вариантах в структуре содержания образования выделяются два компонента: академической и жизненной (социальной) компетенции. Объем академического компонента от первого варианта к четвертому постепенно сокращается, редуцируется, а жизненного (социального) – возрастает [1].

Для решения поставленных задач необходимо создание комфортной атмосферы, нужны разработки новых эффективных технологий для обучения на адекватном уровне познавательной трудности и создание образовательного пространства гуманитарно-личностной направленности как пространства индивидуализации учебной и внеурочной деятельности, развитие предметной, социальной, коммуникативной компетентности, креативности, субъектности и подлинного самоуправления с учетом особых образовательных потребностей, интересов и возможностей разных категорий обучающихся с нарушением слуха.

В контексте реализации нового образовательного стандарта ключевой идеей является индивидуализация процесса обучения, в котором объединяются усилия всех работников образовательной организации, включая тьюторов, педагогов дополнительного образования, переводчиков жестового языка, и родителей, в котором применяются активные и интерактивные формы деятельности, стимулирующие развитие социальной предметной, коммуникативной компетентности, развитие самосознания и саморегуляции, обучающихся. При новых акцентах во всех компонентах учебно-воспитательного процесса действует принцип коррекционно-развивающей направленности, который диктует нам необходимость учитывать специфические закономерности нарушенного психического развития и особенности актуального и потенциального развития обучающихся, согласно Л.С. Выготскому. Нужно стремиться приблизить уровень развития неслышащих к уровню возрастного, нормотипического, развития для полноцен-

ной социокультурной и образовательной интеграции. Предусматривается возможность гибкой смены образовательного маршрута и условий получения начального общего образования на основе комплексной оценки личностных, метапредметных и предметных результатов, заключения ПМПК и мнения родителей.

Учитывая, что в основе стандарта лежит системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы, обозначим основные направления деятельности образовательных организаций для обучающихся с нарушением слуха на современном этапе:

– социально-психолого-педагогическое сопровождение обучающихся при реализации адаптивных основных и дополнительных образовательных программ;

– обеспечение непрерывности коррекционно-развивающего процесса как через содержание образовательных областей и внеурочной деятельности. так и через специальные занятия коррекционно-развивающей области; использование специальных методов, средств обучения, обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;

– реализация права на создание здоровьесберегающей и здоровьеформирующей образовательно-воспитательной среды, развитие двигательной активности для физического и психологического здоровья школьника, формирование устойчивых представлений о здоровом образе жизни, возможность выстраивать личную стратегию здоровьсберегающего поведения, формирование ценности здоровья обучающихся в гендерном аспекте и с учетом структуры и степени выраженности нарушения здоровья;

– совершенствование социально-личностных и коммуникативных компетенций школьников, создание условий для самореализации посредством включения их в опыт активного учебного сотрудничества [3] и социального действия при функционировании детских общественных объединений и органов ученического самоуправления; осуществлении волонтерской, общественно-полезной деятельности; проведении туристко-краеведческой, шефской работы с созданием рефлексивных ситуаций [4];

– реализация активного взаимодействия со слышащими сверстниками в разных видах деятельности, расширение образовательного пространства, выход за пределы образовательной организации;

– коррекция личностных особенностей обучающихся (в случаях, например, наличия нарушений аутистического спектра, гиперактивности и пр.), в процессе психолого-педагогического консультирования и психолого-педагогических воздействий; при наличии множественных нарушений создание индивидуальных программ развития;

– выбор варианта обучения для обучающихся с кохлеарными имплантами, осуществляемый с учетом результатов первоначального (запускающего) этапа реабилитации, и, главное, с учетом способности ребенка к естественному развитию коммуникации и речи;

– создание в образовательных организациях климата высоких ожиданий и условий для развития способных и одаренных детей, например, средствами участия в интеллектуальных конкурсах и олимпиадах, проектной деятельности, смотрах художественно-творческой деятельности, спортивных соревнованиях. Как условие развития исследовательских компетенций и творческих способностей следует рассматривать организацию различных форм учебно-исследовательской деятельности: урок-исследование, урок-лаборатория, урок-творческий отчет, урок фантазий; урок-защита проектов, урок-открытых мыслей. Во внеурочной деятельности – это факультативные занятия, образовательные экспедиции – походы, поездки, экскурсии, в том числе виртуального характера. Заметим, что в Москве более 15 лет при поддержке и участии преподавателей дефектологического факультета МПГУ лучшие проекты обучающихся с ОВЗ представляются. на фестиваль «Интеллектуальный марафон». Динамика результатов деятельности специальных образовательных организаций в этом направлении позитивна;

– специально организуемое учебное сотрудничество, основы которого закладываются на уроках предметно-практического обучения, для более интенсивного формирования речемыслительной деятельности обучающихся, с более высокими показателями и в более широком спектре [4]. При организации учебного сотрудничества (работа парами, командами, с ассистентом учителя и т. д.) успешно реализуется совместная деятельность;

– использование структурно-функционального подхода при формировании учебной деятельности и универсальных учебных действий обучающихся. Ролевое моделирование учебной деятельности (одни дети выполняют ориентировочные действия, т. е. формулируют сначала с помощью учителя, а затем и самостоятельно учебную задачу (Будем делать аппликацию «Цветы на клумбе») и предлагают необходимые способы действия, другие решают поставленную задачу по поручениям руководителя, третьи контролируют работу первых двух, а когда ставится задача на оценку, содержательно оценивают результаты. Во взаимной подстройке действий реализуется регулятивная функция речи. В процессе общения в триадах оказывается воздействие на цели и мотивы предмета деятельности, на проектирование программы и принятие решений, на исполнение и контроль, на основные функции и компоненты деятельности партнера по совместной работе. Благодаря функциональному разделению класса (работа триадами) осуществляется постепенно интериоризация внешних, коллективно распределенных действий во внутренние и индивидуальные [6];

– использование игровых педагогических технологий, тренингов для активизации учебно-познавательной деятельности школьников, их социальной адаптации, формированию делового и речевого этикета;

– комплексный подход в профессиональной работе с обучающимися с нарушением слуха в основных её составляющих, таких как: профконсультация, профориентация, профессиональные пробы, профпросвещение, про-

фотбор, социально-профессиональная адаптация [4]. Административный корпус современной образовательной организации должен стремиться к расширению и внедрению на договорных началах с начальными, средними профессиональными учебными заведениями новых профессиональных профилей для лиц с нарушением слуха, привлекать старшеклассников к участию в конкурсах профессионального мастерства (Абилимпикс), что, с одной стороны, позволяет учитывать, способности и интересы лиц с нарушением слуха, а, с другой, иметь в виду востребованность специалистов определенного профиля в данном регионе;

– широкое внедрение информационно-коммуникативных технологий в образовательную и управленческую деятельность школы;

– активное вовлечение родителей в проектирование, конструирование социальной среды развития обучающихся, реализацию профессиональной ориентации и социальной адаптации в содружестве педагогического коллектива и семьи;

– организация и развитие социального партнерства сферы образования со сферами социальной защиты и общественных организаций в целях максимальной социализации обучающихся с нарушением слуха и оптимальной реализации адаптированных образовательных программ;

– для обеспечения качественного обучения важно создание условий для адекватной предметно-развивающей среды: ее целесообразности, полифункциональности, вариативности, трансформируемости, насыщенности общедидактическими и специализированными средствами, в том числе компьютерными, и материалами экологической и технологической безопасности и доступности;

– обеспечение функционирования школьного консилиума для изучения потребностей обучающихся и совершенствования процесса их (ре)абилитации;

– комплексная программа проектирования индивидуальной образовательной траектории вовлекает в свое решение междисциплинарные исследования (на стыке общей и специальной психологии и педагогики, нейропсихологии, акупедии и др.).

В деятельности образовательных организаций специального или инклюзивного типа, работающих с лицами, имеющими нарушения слуха, выделяется такое актуальное направление, как социально-педагогическая поддержка, которая способствует повышению эффективности социализации обучающихся.

На современном этапе реформирования общества серьезное внимание уделяется вопросам исторической преемственности поколений, сохранения и развития общечеловеческой и национальной культуры, гармонизации межэтнических отношений, духовно-нравственного развития. Эти проблемы, безусловно, заслуживают более пристального внимания.

6. Речицкая Е.Г. Коррекционно-педагогическая работа по формированию учебной деятельности младших школьников с нарушением слуха: Учебно-метод. пособие. М.: Владос, 2017. 128 с.

СФОРМИРОВАННОСТЬ СЛУХОРЕЧЕВОЙ СИСТЕМЫ – ФУНДАМЕНТ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ ФУНКЦИЙ МОЗГА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Леонгард Э.И. (leongard33@mail.ru)
к. п. н., ГУИМЦ ФГБОУ ВО «МГТУ им. Н.Э. Баумана», г. Москва

Аннотация. Уровень развития когнитивных функций мозга детей с нарушением слуха в значительной степени детерминирован наличием / отсутствием у них речевого слуха и слухоречевой системы. Фундаментальной задачей сурдопедагогики является формирование этих систем с использованием высокотехнологичного оборудования и современных психолого-педагогических методов.

Ключевые слова: речевой слух, речь, пластичность мозга, когнитивное развитие, ассистивные системы, (ре)абилитация.

Многочисленные международные исследования последних десяти лет в области нейрофизиологии, акустики, аудиологии, микрохирургии принципиально изменили наш взгляд на проблему глухоты. Причиной стало открытие пластичности мозга [6]. Пластичность мозга проявляется в том, что под воздействием внешних условий изменяются нервные пути и синапсы; *«мозг может менять собственную структуру и функционирование* благодаря мыслям и действиям человека. … опыт меняет мозг» [4, с. 27]; «нейрогенез генерирует новые нейроны из зародышевых клеток в процессе раннего развития и даже после... Младенцы с кохлеарными имплантами – великолепный пример того, как работает нейрогенез. Ранняя имплантация стимулирует развитие новых клеток в слуховой системе и связанных с ней соединениях» [7, с. 48]. Это свидетельствует о тесной связи слуха и когнитивного развития ребёнка.

Открытие пластичности мозга повлекло за собой изменение философии слуховых технологий – появление философии BrainHearing (слух в мозге), которая направлена не на коррекцию потери слуха, а на снабжение мозга оптимальной информацией о входящем звуке для получения максимальной пользы от непогибших слуховых клеток.

Постоянно совершенствующиеся типы слуховых аппаратов, разные модели кохлеарных, стволовых и костных имплантов всё надёжнее обеспечивают *прохождение сигнала* и «доставку» его к слуховому нерву и далее в

мозг, но *не решают проблему понимания смысла* переданной информации. Это происходит в процессе слухоречевой (ре)абилитации [2].

Факторами, влияющими на эффективность реабилитации, являются ранняя диагностика нарушения слуха, раннее и адекватное слухопротезирование (слуховыми аппаратами и имплантами), уровень развития *речевого слуха*.

Наличие *речевого слуха* служит *фундаментом* когнитивного, психического, эмоционального, социального развития глухих и слабослышащих детей *по общим законам развития детей с сохранным слухом.*

Речевой слух представляет собой сложное явление, состоящее из фонематического и фонетического слуха и выполняющее две главные функции – воспринимающую и воспроизводящую. Являясь речемыслительным процессом, речевой слух одновременно активизирует когнитивные и языковые структуры. В условиях речевой деятельности речевой слух выполняет не только функцию приёма информации, но и *контроля речи говорящего и окружающих с помощью слуха*. Речевой слух *опирается* на психические функции: *слуховое внимание и слуховую память.*

Речевой слух и слухо-зрительное восприятие речи служат *базой* формирования у детей с нарушенем слуха произношения и устной речи. Уровень внятности речи зависит не только от качества произнесения звуков, но и от интонации. Интонация является одним из главных средств выражения значения высказывания; одновременно она выполняет социальную функцию. Интонация формируется под воздействием речевого слуха и, в свою очередь, влияет на его развитие.

Огромное влияние на когнитивное развитие детей и на развитие речевого слуха имеет *чтение* (начиная с дошкольного возраста), особенно *чтение вслух.* Чтение вслух оказывает мощное синергетическое воздействие на функции мозга, т.к. в момент чтения происходит синхронизация деятельности разных его отделов: одновременно работают зрительные, слуховые и моторные.

С чтением теснейшим образом связано *письмо,* в процессе которого дети синхронно проговаривают то, что они пишут (в дошкольном возрасте письмо печатными буквами). При письме активизируются зоны мозга, участвующие в формировании речи и интерпретации сенсорных ощущений. *Рукописное* (не компьютерное) письмо «помогает развивать не только пальцы, но и мышление…, письмо от руки сильнее активизирует те районы коры головного мозга, которые отвечают за память и усвоение новой информации. … так происходит потому, что в процессе письма мозг работает активнее. … рукописное письмо отлично развивает память» [5, с. 2].

Для *нормального развития* мозгу требуется *постоянное* восприятие звуковой информации, что возможно при наличии *активно звучащей речевой среды.* Если речевой слух слышащих детей в этих условиях спонтанно развивается с момента рождения, то в отношении детей с нарушением слуха

этого недостаточно – необходима дополнительная *многолетняя ежедневная работа по формированию и развитию речевого слуха, по созданию слухоречевой системы, по развитию музыкального слуха.* Пользование слуховыми аппаратами и кохлеарными / стволовыми имплантами вызывает стимуляцию тех областей, которые ранее стимуляции не получали, и в мозге ребёнка формируются слуховая, речевая, языковая системы, а на их базе – когнитивные способности. Но это реализуется в определённых условиях, в первую очередь – при наличии речевой среды, проведении систематических занятий по развитию речевого слуха и при активном участии родителей [3].

Начало созидания речевого слуха и слухоречевой абилитации должно быть как можно более ранним. Во всём мире придаётся огромное значение времени начала абилитации. Примером служит многолетнее исследование уровня языкового развития слабослышащих детей методом длительного мониторинга (LOCHI; Австралия). Результаты свидетельствуют: увеличение промежутка времени между установлением диагноза и моментом слухопротезирования (СА и КИ) от 6-ти месяцев до 24-х месяцев приводит к значимым отклонениям в языковом развитии слабослышащих детей [8].

Некомпенсированный сниженный слух ставит ребёнка перед огромной опасностью задержки или нарушения развития когнитивных процессов – ощущения, восприятия, внимания, речи, мышления, памяти; эмоционального интеллекта, музыкального интеллекта; эмпатии. В неблагоприятных условиях (несформированность речевого слуха и слухоречевой системы) эти фундаментальные нейрокогнитивные процессы подвергаются эффекту *слуховой депривации*. Депривационное воздействие на мозг глухих и слабослышащих детей, подростков, молодых людей оказывает также аграмматичная речь, типичная для многих учащихся-инвалидов по слуху, и грубые нарушения семантико-грамматического строя речи. Эти языковые нарушения препятствуют нормальной работе значительного пространства мозговой ткани [1, с. 171].

В последние годы учёные всего мира уделяют всё возрастающее внимание изучению взаимосвязи между когнитивной способностью, когнитивным снижением и потерей слуха. Многочисленные исследования показали, что потеря слуха может быть *важной* причиной когнитивного снижения у пожилых людей, преимущественно у тех, *кто не носит СА*. Эти данные служат серьёзным сигналом к необходимости развития у всех детей с нарушенным слухом пластичности мозга и его когнитивных функций с раннего возраста. Мозг нуждается в повторяющейся слуховой стимуляции в течение длительного времени, чтобы в нём образовывались всё более прочные нервные связи, и чтобы количество этих связей увеличивалось.

Высокотехнологичные ассистивные устройства фактически решили проблему «первичного дефекта»: в значительной мере он преодолён и продолжает преодолеваться. Но на этом фоне проблема «вторичного дефекта» в нашей стране далеко не решена. Проблема слухоречевого-когнитивного

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Малхасьян Е.А. (*Elarm45@mail.ru)*
к. п. н., профессор ФГБОУ ВО «МПГУ», г. Москва

Аннотация. Умение общаться помогает наладить социальные взаимоотношения, адаптироваться в жизни. Особую актуальность проблема коммуникации приобретает для лиц с нарушениями слуха. В статье рассматриваются проблемы, связанные с условиями формирования коммуникативной деятельности обучающихся в школах для глухих, слабослышащих, позднооглохших.

Ключевые слова: словесная коммуникация, мотивация к общению, дифференцированный подход, условия проведения педагогической работы, словесно-жестовое двуязычие.

Формирование словесной речи, коммуникативной деятельности является приоритетным направлением коррекционно-педагогической работы со школьниками, имеющими нарушения слуха, является важнейшим условием полноценного становления их личности, социальной адаптации и интеграции в обществе. Важную роль в организации и результативности соответствующей сурдопедагогической работы играют условия её проведения.

Современные условия обучения детей с нарушениями слуха, прежде всего, характеризуются вариативностью возможностей получения ими образования. Родители могут выбрать для своего ребёнка специальную школу, могут воспользоваться инклюзивной формой получения образования. При этом не всегда выбор инклюзивной школы оказывается адекватным возможностям ребёнка, поскольку, как правило, родители не представляют себе объём учебной нагрузки, темп преподнесения учебного материала и его изучения, особенности приёма и переработки учебной информации школьником с нарушенным слухом, возможные проблемы общения со слышащими сверстниками.

Организация деятельности образовательных учреждений для обучающихся с нарушениями слуха в настоящее время характеризуется определённой спецификой, – в одном классе часто обучаются дети с различными слуховыми возможностями (глухие, слабослышащие, позднооглохшие, с кохлеарными имплантами) и разным уровнем речевого развития. Это обстоятельство существенно ограничивает возможности дифференциации процесса их обучения, особенно в отношении вербальных коммуникативных умений. При этом наличие Федерального государственного образовательного стандарта для лиц с ОВЗ и Примерных адаптированных основных общеобразовательных программ для глухих, слабослышащих и поздно-

оглохших (АООП НОО) обязывает учителя обеспечить каждому из учащихся адекватный образовательный маршрут.

Современное общество ратует за толерантность по отношению к инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья, за соблюдение и реализацию их прав. Одним из таких прав для лиц с нарушениями слуха является использование жестового языка не только как средства межличностного общения, но и как средства обучения. В примерных АООП НОО для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся это право определённым образом закреплено – жестовая речь, являясь одной из особых образовательных потребностей лиц с нарушениями слуха, может быть использована как вспомогательное средство в процессе обучения в целях его совершенствования [1; 2].

Перечисленные условия обучения необходимо учитывать при организации коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями слуха в целом, но особую роль они играют в процессе формирования коммуникативной деятельности обучающихся и сказываются на её качестве.

Определённые проблемы возникают у педагогов, которые занимаются развитием речи у школьников с нарушениями слуха, обучающихся в инклюзивных условиях. Включение таких учащихся в естественную речевую среду требует специальной коррекционной поддержки, содержание которой прописано в Федеральном государственном образовательном стандарте и АООП НОО для глухих – вариант 1.1 и для слабослышащих и позднооглохших обучающихся – вариант 2.1.

Мы обозначим проблемы, с которыми сталкиваются учителя в школах для глухих, слабослышащих и позднооглохших, осуществляя работу по формированию словесного общения детей на уроках, во внеклассное время, то есть, в разнообразных коммуникативных ситуациях, предполагающих активную речевую деятельность школьников с нарушениями слуха.

Одной из существенных проблем в этих образовательных учреждениях являются трудности учителя в реализации дифференцированного подхода к учащимся, организации речевой среды с учётом состояния их слуха, особенностей словесной речи, а применительно к детям с кохлеарным имплантом, учёта этапа реабилитационной работы, их включённости в процесс естественного общения.

В настоящее время, как указывалось, есть случаи, когда в одном классе наряду с глухими учащимися (обучающимися по варианту 1.2) учатся слабослышащие и имплантированные дети. Вместе с тем предполагается, что после имплантации, те дети, развитие которых еще не приблизилось к возрастной норме, но есть перспектива сближения с ней в специальных условиях обучения, должны обучаться в школе для слабослышащих детей [3, с. 108–109].

В этой ситуации перед учителем, формирующим речевую деятельность, коммуникативные умения обучающихся, встаёт целый ряд задач:

подбор лексики, грамматических конструкций, вариантов реплик, диалогических единств; определение приёмов предъявления речевого материала; учёт особенностей мышления и познавательной сферы учащихся, способов восприятия ими обращённой словесной речи, имеющегося у детей собственного опыта общения со сверстниками и взрослыми, речевой среды, в которой школьник находится дома; использования специфических вербальных и невербальных средств коммуникации.

Всё это должно быть учтено в работе с разнородным составом учащихся в единицу учебного или внеклассного времени. Едва ли всё перечисленное возможно охватить в должной мере. Как результат – дети общаются между собой с помощью жестов, в общении со слышащими сверстниками и взрослыми испытывают серьёзные трудности, а иногда и вовсе избегают общения.

Известно, что процесс овладения ребёнком словесной речью, языковыми закономерностями, коммуникативной компетенцией происходит прежде всего в условиях постоянного речевого общения на основе образцов, существующих в окружающей человека языковой среде.

Формирование словесной коммуникации у детей с нарушениями слуха происходит в особых лингвистических условиях, условиях словесно-жестового двуязычия. Недостаточная сформированность и устойчивость вербальных умений и вместе с тем параллельное использование в процессе межличностного общения жестовой речи существенно затрудняют (особенно в младших классах) овладение словесной речью, словесной коммуникацией. Основная причина трудностей обусловлена несовпадением знаковых систем словесного и жестового языков, средств выражения смыслов и значений, грамматических средств этих двух лингвистических систем. В то же время надо заметить, что не только глухие учащиеся активно используют в общении жестовый язык, но и слабослышащие, и дети с кохлеарными имплантами.

Решение педагогических проблем, как правило, в первую очередь, предполагает совершенствование технологий. В этом отношении будет справедливо заметить, что сурдопедагоги постоянно находятся в поиске наиболее оптимальных методов и приемов коррекционно-педагогической работы, направленной, в частности, на формирование у школьников с нарушениями слуха словесной речи как средства общения. При этом активно используются современные информационные технологии, традиционные приёмы игровой, предметно-практической деятельности, инсценирования и др.

Вместе с тем отдалённый результат вербальных коммуникативных умений, формируемых у обучающихся с нарушением слуха на уроках русского языка, коррекционных занятиях часто нельзя считать удовлетворительным. В ситуации словесного общения с окружающими вербальная коммуникативная инициатива и самостоятельность школьников весьма скудны. Учащиеся, как правило, не инициируют диалог, не могут его под-

ПОДГОТОВКА К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ И ИНВАЛИДОВ

Плуталова Л.А. (plulara@mail.ru)
доцент, ФГБОУ ВО «МПГУ», г. Москва

Аннотация. В статье раскрываются понятия «лица с ограниченными возможностями здоровья», «государственная итоговая аттестация», «единый государственный экзамен», «основной государственный экзамен». В статье представлен перечень нормативных правовых документов, регламентирующих порядок проведения государственной итоговой аттестации для лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов. Перечислены методические рекомендации по организации и проведению государственной итоговой аттестации в форме основного государственного экзамена и единого государственного экзамена для лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов.

Ключевые слова: пункт проведения экзаменов (ППЭ), государственная итоговая аттестация (ГИА), единый государственный экзамен (ЕГЭ), основной государственный экзамен (ОГЭ), лица с ограниченными возможностями здоровья (лица с ОВЗ).

В настоящее время большинство выпускников, имеющие ограниченные возможности здоровья, дети-инвалиды и инвалиды, осваивающие основные образовательные программы основного общего и среднего общего образования в общеобразовательных учреждениях готовятся к проведению государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ (основной государственный экзамен) за девятый класс и ЕГЭ (единый государственный экзамен) или, по их выбору, в виде ГВЭ (государственный выпускной экзамен) за одиннадцатый класс. На основании результатов ГВЭ (за одиннадцатый класс) выпускники получают аттестат о среднем образовании. Выпускники имеют возможность засчитывать результаты ЕГЭ при поступлении в высшие учебные заведения России.

Организация и проведение ГИА для лиц с ОВЗ, детей-инвалидов, инвалидов

Основной государственный экзамен оценивается по пятибалльной шкале, на экзамене используются контрольно-измерительные материалы. Государственный выпускной экзамен для выпускников девятого класса также оценивается по пятибалльной шкале. На экзамене представлены материалы: тексты, тематические задания, билеты.

Единый государственный экзамен оценивается по стобалльной шкале, на экзамене используются контрольно-измерительные материалы. Государственный выпускной экзамен для выпускников одиннадцатого класса оце-

нивается по пятибалльной шкале. На экзамене представлены материалы: тексты, тематические задания, билеты.

Экзамен ГВЭ может проходить для большинства участников в письменной форме, в устной форме для инвалидов с ДЦП, с использованием компьютера для инвалидов с ДЦП.

Порядок проведения ГИА для лиц с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов регламентируется на основании нормативных правовых документов. К ним относятся:

– Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ *«Об образовании в Российской Федерации»*, статья 16 раскрывает особые условия, которые необходимо создавать на экзаменах для выпускников для выпускников с ОВЗ, детей-инвалидов, инвалидов.

– Постановление Правительства Российской Федерации от 31 августа 2013 г. № 755 *«О федеральной информационной системе обеспечения проведения государственной итоговой аттестации обучающихся, освоивших основные образовательные программы основного общего и среднего общего образования, и приема граждан в образовательные организации для получения среднего профессионального и высшего образования и региональных информационных системах обеспечения проведения государственной итоговой аттестации обучающихся, освоивших основные образовательные программы основного общего и среднего общего образования».*

– Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ *«О персональных данных»*.

– Приказ Минобрнауки России от 26.12.2013 № 1400 *«Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования»*.

– Приказ Минобрнауки России от 25.12.2013 № 1394 *«Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования»*.

– Приказ Минобрнауки России от 20.09.2013 № 1082 *«Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»* (далее – Положение о ПМПК).

– Разработаны методические рекомендации и материалы федерального и регионального уровня, учитывающие особенности проведения ГИА на местах.

Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки разработаны правила формирования и ведения федеральной информационной системы обеспечения проведения государственной итоговой аттестации обучающихся, освоивших основные образовательные программы основного общего и среднего общего образования, и приема граждан в образовательные организации для получения среднего профессионального и высшего образования и региональных информационных систем обеспечения проведения государственной итоговой аттестации обучающихся, освоивших ос-

новные образовательные программы основного общего и среднего общего образования (далее – Правила формирования и ведения ФИС / РИС)). Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки подготовлены методические рекомендации в целях разъяснения особенностей организации и проведения ГИА в форме ОГЭ и ЕГЭ для лиц с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов.

Организации, которые осуществляют образовательную деятельность по имеющей государственную аккредитацию образовательной программе и органы исполнительной власти, осуществляющие государственное управление в сфере образования, организуют проведения ГИА для лиц с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов в условиях, учитывающих состояние здоровья, особенности психофизического развития. Данные условия создаются для обучающихся, выпускников прошлых лет с ОВЗ, обучающихся, выпускников прошлых лет детей-инвалидов и инвалидов, а также для тех, кто обучался по состоянию здоровья на дому, в образовательных организациях, в том числе санаторно-курортных, в которых проводятся необходимые лечебные, реабилитационные и оздоровительные мероприятия для нуждающихся в длительном лечении, ОИВ, загранучреждения [1–6].

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» к лицам с ОВЗ относятся лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [7].

Учитывая, что исчерпывающий перечень заболеваний, при наличии которых обучающиеся, выпускники прошлых лет признаются лицами с ОВЗ, отсутствует, рекомендуется психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК) принимать решения по выдаче заключений самостоятельно с учетом особых образовательных потребностей обучающихся и индивидуальной ситуации развития, при этом срок обращения в ПМПК может не иметь ключевого значения для принятия решения.

Согласно Положению о ПМПК заключение комиссии носит для родителей детей рекомендательный характер. Предоставленное родителями детей заключение комиссии является основанием для создания ОИВ рекомендованных в заключении условий для обучения и воспитания детей [6].

Пункты проведения экзаменов для лиц с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов организуются в условиях, учитывающих состояние здоровья и особенности психофизического развития на базе образовательных учреждений, в которых назначаются специализированные аудитории. В них могут находиться участники ГИА с различными заболеваниями. Количество рабочих мест в каждой аудитории для участников ГИА с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов определяется в зависимости от категории заболевания, технических средств, используемых участником экзамена, но не должно превышать 12 человек.

Аудитории для слабослышащих участников экзамена должны быть оборудованы звукоусиливающей аппаратурой. Во время экзамена в аудитории могут находиться ассистенты, оказывающие участникам ГИА с ОВЗ, детям-инвалидам и инвалидам необходимую помощь с учетом их индивидуальных особенностей:

– содействие в перемещении;
– оказание помощи в фиксации положения тела, ручки в кисти руки;
– вызов медперсонала;
– оказание неотложной медицинской помощи;
– помощь в общении с сотрудниками ППЭ (сурдоперевод – для глухих);
– помощь при чтении и оформлении заданий.

Ассистентом может быть назначен родитель (законный представитель) участника ГИА, штатный сотрудник образовательной организации, в которой он обучается, в том числе сотрудник специального (коррекционного) образовательного учреждения. Ассистентом выпускника прошлых лет может быть назначен прикрепленный к инвалиду социальный работник. Для сопровождения участников ГИА запрещается назначать учителя-предметника по предмету, по которому в данный день проводится ГИА, за исключением категорий глухих и слепых участников ГИА (на экзамены по математике и русскому языку допускаются сурдопедагог – для глухих и тифлопедагог – для слепых участников). Списки ассистентов согласовываются ГЭК и утверждаются ОИВ. В аудиториях должны быть предусмотрены места для ассистентов.

Для глухих и слабослышащих участников экзамена руководитель ППЭ в необходимом количестве обязан подготовить правила по заполнению бланков ГИА и оборудовать аудитории звукоусиливающей аппаратурой коллективного пользования. В ППЭ для участников экзамена с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов в каждую аудиторию рекомендуется направить общественных наблюдателей. Экзамен должен быть проведен согласно стандартной процедуре ЕГЭ. Ассистент должен помочь участнику ГИА занять свое место. Глухим и слабослышащим участникам ГИА выдаются правила по заполнению бланков ГИА. Во время проведения экзамена в аудиториях для участников ГИА с ОВЗ организуется питание и предусматриваются перерывы для проведения необходимых медико-профилактических процедур. Для участников с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов продолжительность экзамена увеличивается на 1,5 часа [2; 4; 5; 7].

Содержание контрольно-измерительных материалов для проведения ЕГЭ

Федеральный институт педагогических измерений подготовил материалы для проведения единого государственного экзамена по основным предметам. Выпускники имеют возможность готовиться к экзаменам, используя бумажные пособия и электронные ресурсы, в том числе сайт

Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА:
ДОСТИЖЕНИЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

Под редакцией Е. Г. Речицкой, В. В. Линькова

Статьи публикуются в авторской редакции

Авторы несут ответственность за достоверность приведенных фактических материалов, корректность цитирования и правильность указания источников

Московский педагогический государственный университет (МПГУ).
119991, Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1.
Управление издательской деятельности и инновационного проектирования (УИД и ИП) МПГУ.
119571, Москва, пр-т Вернадского, д. 88, оф. 446,
тел. +7 (499) 730-38-61, e-mail: izdat@mpgu.su.

Отпечатано в Государственном учреждении Типография МПГУ.
129243, Москва, ул. Кибальчича, д. 6.

Подписано в печать 02.09.2019. Формат 60×90/16.
Бум. офсетная. Печать цифровая. Усл. печ. л. 22,0.
Тираж 500 экз. Заказ 997.

ISBN 978-5-4263-0813-8