

Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования,
Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи
Выборгского района Санкт-Петербурга

ОЭР по теме:

«Совершенствование условий организации и осуществления образовательного процесса для преодоления синдрома дефицита внимания и гиперактивности у обучающихся»

Продукт:

**Комплексная системная модель
совершенствования условий организации и осуществления образовательного процесса, способствующая преодолению СДВГ у обучающихся,
компенсации дефицитарных функций**

В соответствии с Федеральным законом "Об образовании в Российской Федерации" от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, обучающимся предоставляются академические права на предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе, на получение социально-педагогической и психологической помощи, психолого-медико-педагогической коррекции (ст. 34 п.1.2). Для достижения целей реализации права каждого человека на образование, в образовательной организации создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с особыми образовательными потребностями, для оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов. Статья 2 ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" определяет такие основные понятия, как: качество образования – 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; отношения в сфере образования – совокупность общественных отношений по реализации права граждан на образование, целью которых является освоение обучающимися содержания образовательных программ (образовательные отношения), и общественных отношений, которые связаны с образовательными отношениями и целью которых является создание условий для реализации прав граждан на образование; участники образовательных отношений – обучающиеся,

родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность.

Доступность получения качественного начального и основного общего образования, построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся обеспечивается федеральными государственными образовательными стандартами начального общего, основного общего образования (далее – ФГОС НО, НОО) путем обеспечения условий для индивидуального развития всех обучающихся, в том числе, обучающихся с нарушением внимания и гиперактивностью.

По данным исследователей, нарушениями внимания в настоящее время страдают от 5% до 30% детей школьного возраста, т.е. в среднем в каждом классе обычной школы 2-3 человека – дети с нарушением внимания. [1]

Анализ возрастной динамики СДВГ показал два всплеска проявления синдрома. Первый отмечается в 5–10 лет, и приходится на период подготовки к школе и начало обучения, второй — в 12–15 лет. Это обусловлено динамикой развития высшей нервной деятельности.

Возраст 5,5–7 и 9–10 лет — критические периоды для формирования систем мозга, отвечающих за мыслительную деятельность, внимание, память. Активизация СДВГ в 12–15 лет совпадает с периодом полового созревания. Гормональный всплеск отражается на особенностях поведения и отношениях подростков к учебе.[5].

При разработке содержания данной модели учитывался существующий разброс в темпах и направлениях развития детей с нарушениями внимания и гиперактивностью, индивидуальные различия в их познавательной деятельности, восприятии, внимании, памяти, мышлении, речи, моторике и т.д., связанные с возрастными, психологическими и физиологическими индивидуальными особенностями детей младшего школьного и подросткового возраста, спецификой проявления синдрома и особенностей образовательного процесса на разных этапах обучения. Построение модели ориентировано на выделение четырех возрастных периодов для создания специальных условий организации и осуществления образовательного процесса для преодоления синдрома дефицита внимания и гиперактивности у обучающихся: 1 класс, 2-3 класс, 4-5 класс, 6-7 классы.

Так, начальная школа — особый этап в жизни ребёнка, связанный с изменением при поступлении в школу ведущей деятельности ребёнка – переходом к учебной деятельности (при сохранении значимости игровой), имеющей общественный характер и являющейся социальной по содержанию. Данный период также связан с освоением новой социальной позиции, расширением сферы взаимодействия ребёнка с окружающим миром, развитием потребностей в общении, познании, социальном признании и самовыражении; с принятием и

освоением ребёнком новой социальной роли ученика, выражающейся в формировании внутренней позиции школьника, определяющей новый образ школьной жизни и перспективы личностного и познавательного развития; с формированием у школьника основ умения учиться и способности к организации своей деятельности: принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности; планировать свою деятельность, осуществлять её контроль и оценку; взаимодействовать с учителем и сверстниками в учебном процессе; с изменением при этом самооценки ребёнка, которая приобретает черты адекватности и рефлексивности; с моральным развитием, которое существенным образом связано с характером сотрудничества со взрослыми и сверстниками, общением и межличностными отношениями дружбы, становлением основ гражданской идентичности и мировоззрения.

Для младшего школьного возраста характерны центральные психологические новообразования, формируемые на данной ступени образования: словесно-логическое мышление, произвольная смысловая память, произвольное внимание, письменная речь, анализ, рефлексия содержания, оснований и способов действий, планирование и умение действовать во внутреннем плане, знаково-символическое мышление, осуществляемое как моделирование существенных связей и отношений объектов; развитие целенаправленной и мотивированной активности обучающегося, направленной на овладение учебной деятельностью, основой которой выступает формирование устойчивой системы учебно-познавательных и социальных мотивов и личностного смысла учения.

Переход обучающегося в основную школу совпадает с первым этапом подросткового развития – переходом к кризису младшего подросткового возраста (11–13 лет, 5–7 классы), характеризующимся началом перехода от детства к взрослости, при котором центральным и специфическим новообразованием в личности подростка является возникновение и развитие самосознания – представления о том, что он уже не ребенок, т. е. чувства взрослости, а также внутренней переориентацией подростка с правил и ограничений, связанных с моралью послушания, на нормы поведения взрослых. Проявления СДВГ могут нарушать формирование данных психологических новообразований [15, 16].

При этом, успешность и своевременность формирования указанных новообразований познавательной сферы, качеств и свойств личности обучающихся, неразрывно связаны с активной позицией учителя, а также с адекватностью построения образовательного процесса и выбора условий и методик обучения, учитывающих описанные выше особенности соответствующей ступени общего образования. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) [11] определяет, что дети с СДВГ относятся к категории детей с особыми образовательными потребностями, относительно которых педагог осуществляет

профессиональную деятельность в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды, решает задачи формирования мотивации к обучению, разрабатывает (осваивает) и применяет современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде, использует и апробирует специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе, обучающихся с особыми образовательными потребностями в образовании.

Проблемы обучения, развития и воспитания детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (далее - СДВГ) связаны с задержкой в темпах созревания функциональных систем мозга, обеспечивающих регуляцию когнитивных функций и произвольность, что вызывает значительные трудности в процессе обучения и воспитания. (Заваденко Н.Н., 2002). Вторичные расстройства (неуверенность в себе, заниженная самооценка, страхи) нередко приводят к проявлениям девиантного и зависимого поведения, что вызывает обоснованное чувство тревоги и беспокойства не только у родителей, психологов, педагогов, но и в обществе в целом. Существующие риски и проблемы развития, обучения и социализации детей с СДВГ усугубляются тем, что ни сам ребенок, ни его семья сегодня не имеют достаточных внутренних ресурсов для совладания с ними. Несмотря на то, что семья и школа все чаще предъявляют жалобы на «гиперактивных детей» с проблемами в обучении и поведении, формулируя запрос не только к оказанию лечебно-психологической помощи, но и к обеспечению специальных условий организации и обучения для преодоления СДВГ у обучающихся, научно-методических практикоориентированных разработок педагогических подходов в решении проблемы преодоления СДВГ у обучающихся в образовательном процессе явно недостаточно.

Названный круг проблем и социальных рисков развития ребенка с СДВГ, а также, наряду с этим – наличие современной нормативной правовой базы деятельности образовательной организации, обуславливают актуальность разработки и апробации на базе ГБУ ДО ЦППМСП Выборгского района Санкт-Петербурга современной комплексной системной модели (далее – Модель) совершенствования условий организации и осуществления образовательного процесса, способствующая преодолению СДВГ у обучающихся, компенсации дефицитарных функций.

Теоретико-методологические основания модели

В основе содержания названной модели лежит современная парадигма биопсихосоциального единства человеческого существа, который подразумевает существование сложной многофакторной природы заболеваний (Сидоров П.И., Соловьев А.Г.,

Новикова И.А., 2006; Карвасарский Б.Д., Простомолотов В.Ф., 1988; Незнанов Н.Г., Карвасарский Б.Д., 2008; Бодров А.В., 2006, 2008; Вассерман Л.И., Трифонова Е.А., Федорова В.Л., 2008; Симоненков В.И., 2008 и др). При этом, внимание исследователей все больше фокусируется не на отдельной болезни и ее симптомах, а на пациенте, как целостной личности, со всеми его жизненными заботами и проблемами. Понятие системности предполагает рассмотрение личности, как открытой биопсихосоциальной системы. (Бехтерев В.М., Кабанов М.М., Карвасарский Б.Д.). С точки зрения биопсихосоциального подхода к пониманию здоровья и болезни (Engel G.L., Beck A.T.), внимание исследователей привлекает концепция качества жизни человека. В рамках данной модели качество жизни человека можно рассматривать, как интегративную характеристику биопсихосоциальной системы, которая проявляется в субъективном опыте проживания жизни и отражает механизмы формирования отношения человека к здоровью и болезни; системные механизмы формирования внутренней картины болезни; соотношения жизненных целей и ценностей (Вассерман Л.И., Трифонова Е.А.) и т.д.

В концепции «психологии отношений» А.Ф. Лазурского, В.Н. Мясищева, одним из фундаментальных положений которой выступает понимание личности, как системы отношений индивида с окружающей средой. Эти отношения представляют собой преимущественно сознательную, основанную на опыте, избирательную психологическую связь человека с различными сторонами жизни, которая выражается в его действиях, реакциях, переживаниях; а также связь личности с самой собой, как субъектом деятельности. Система отношений определяется всей историей развития человека, она выражает его личный опыт, и таким образом внутренне определяет его действия, переживания. Таким образом, в рамках «психологии отношений» указывается, что личность, психика и сознание человека в каждый данный момент представляют единство отражения объективной действительности и отношения человека к ней. [18] Согласно этой концепции, педагогическая помощь детям с трудностями в обучении осуществляется в рамках единого реабилитационного образовательного пространства при условии преемственности в работе дошкольных и школьных учреждений, между различными государственными службами в системах здравоохранения, образования и социальной защиты.

Создание и реализация данной модели, как следует из названия, опирается также на такие ключевые понятия (приведены ниже), применяемые в специальной педагогике, психологии в рамках психологии аномального развития (Выготский Л.С., Лебединский В.В., Лубовский В.И., Певзнер М.С., Сухарева Г.Е.), как:

Дефицитарные функции, дефицитарное развитие. В.В. Лебединский (1985) относил к основным параметрам, характеризующим нарушения психического развития в детском

возрасте, функциональную локализацию нарушения; роль времени в возникновении дизонтогенеза; сложные взаимоотношения между первичным и вторичным дефектами; асинхронный характер аномальных явлений.

Первичный дефект ведет к недоразвитию функций, связанных с ним наиболее тесно, а также к замедлению развития других функций, связанных с пострадавшей опосредованно. Компенсация при дефицитарном развитии осуществляется в условиях адекватного воспитания и обучения. Особую значимость в возникновении нарушений развития имеют социальные факторы. В.В. Лебединский показал, что такими факторами являются социальная и эмоциональная депривация, длительное действие психотравмирующей ситуации, стрессовая ситуация, неправильное воспитание. Важнейшими факторами возникновения нарушений являются факторы социальной депривации. Без своевременной психолого-педагогической коррекции возникает выраженная вторичная микросоциальная и педагогическая запущенность, наблюдается ряд расстройств в эмоциональной и личностной сферах, связанных с ощущением неуспеха (снижение самооценки, уровня притязаний, возникновение аутистических черт и т.д.).

«Зона ближайшего развития» – под ней Л.С. Выготский имел в виду расхождение между уровнем заданий, которые ребенок может решить самостоятельно и под руководством взрослого. Обучение, создавая эту «зону», стимулирует развитие. Зона ближайшего действия — это разница между уровнем актуального развития и возможного развития ребенка благодаря содействию взрослых. «Зона ближайшего развития определяет функции, не созревшие еще, но находящиеся в процессе созревания; характеризует умственное развитие на завтрашний день». Этот феномен свидетельствует о ведущей роли обучения в умственном развитии ребенка.

Социальная ситуация развития – это сущностная характеристика возрастного периода развития, введенная Л.С. Выготским. Социальная ситуация развития как единственное и неповторимое, специфическое для данного возраста отношение между ребенком и средой, определяет: объективное место ребенка в системе социальных отношений и соответствующие ожидания и требования, предъявляемые к нему обществом (А.Н. Леонтьев); особенности понимания ребенком занимаемой им социальной позиции и своих взаимоотношений с окружающими людьми.

Содержание Модели

Содержание модели построено в соответствии с требованиями к психолого-педагогическим условиям, обеспечивающим обучение, развитие и социализацию ребенка, сформулированными в примерной основной образовательной программе начального

образования и примерной основной образовательной программе основного общего образования (одобрены решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15).

Содержание модели опирается на понимание образовательного процесса как целостной динамической системы, которая имеет специфические процессуальные компоненты. Наиболее значимыми из них являются процессы обучения и воспитания, которые ведут к внутренним процессам изменения образованности, воспитанности и развитости личности. Системообразующим фактором взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках данной модели является успешность обучающихся с СДВГ в учебной и внеурочной деятельности.

В педагогическом словаре Г.М. и А.Ю. Коджаспировых образовательный процесс определяется, как совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом. [4]

Образовательный процесс рассматривается также, как организованное взаимодействие учителя и учеников для достижения образовательных целей. [13]

В других источниках современный образовательный процесс понимается, как диалектически взаимосвязанная система обучения и учения, обеспечивающая развитие индивидуума как личности, опирающаяся на раскрытие и использование субъектного опыта каждого ученика посредством применения лично значимых способов целенаправленной учебно-познавательной деятельности [14].

В связи с внедрением и переходом на Федеральные государственные образовательные стандарты, предусматривающие необходимость учета индивидуальных особенностей развития обучающихся, их дифференцированных образовательных запросов и потребностей, в настоящее время возрастает актуальность организации индивидуализации обучения в образовательном процессе. Безусловно, педагогическое взаимодействие с детьми, демонстрирующими признаки СДВГ, также требует от современного учителя готовности к проектированию и реализации индивидуализированных образовательных траекторий для таких обучающихся. Под индивидуализацией обучения в современной научно-педагогической литературе понимается:

1) организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями обучающихся, позволяет создать условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика» [12];

2) различные учебно-методические, психолого-педагогические и организационно - управленческие мероприятия, обеспечивающие индивидуальный подход к образовательным потребностям ребенка.

В соответствии с п.23 ст.2. Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012, индивидуализация содержания образовательной программы является основой ее освоения и обеспечивается посредством индивидуального учебного плана. Примерами технологий внутриклассной индивидуализации обучения, выделяемых в современной отечественной педагогической практике и теории являются следующие:

1) технология индивидуализированного обучения Инге Унт: индивидуальные учебные задания для самостоятельной работы, рабочие тетради на печатной основе, руководства к индивидуализированной самостоятельной работе;

2) адаптивная система обучения А.С. Границкой: оригинальная нелинейная конструкция урока: часть первая – обучение всех, часть вторая – два параллельных процесса: самостоятельная работа обучающихся и индивидуальная работа учителя с отдельными учениками. Использование обобщенных схем (Шаталов), работы в парах сменного состава (Дьяченко), многоуровневых заданий с адаптацией («карточки Границкой»).

3) обучение на основе индивидуально-ориентированного учебного плана В.Д. Шадрикова: учебный план, программы и методические пособия для шести уровней, которые позволяют вести обучение в зависимости от способностей каждого ученика. Выбирая посильный уровень сложности по каждому предмету, ученики оказываются в классах с переменным составом. И, не теряя в объеме и содержании предмета, вместе движутся в освоении учебной программы. Причем выбор уровня сложности достаточно подвижен и делается не «навсегда», как в классах выравнивания, например, а в соответствии с сегодняшним наличным состоянием способностей учащегося. [3] .

Индивидуализация обучения рассматривается в научной литературе, как «организация учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению» [7] Индивидуализация, кроме того, предполагает учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются.

К особенностям учащихся, которые в первую очередь учитываются при индивидуализации учебной работы, относятся:

- обучаемость, как общие умственные способности, а также специальные способности;
- учебные умения;

- обученность, которая состоит, как из программных, так и внепрограммных знаний, умений и навыков;

- познавательные интересы (на фоне общей учебной мотивации).

Через индивидуализацию обучения возможна реализация следующих целей:

- формирование у учащихся универсальных учебных действий (далее — УУД) на уровне «выпускник получит возможность научиться»;

- расширение и углубление знаний учащихся, исходя из их интересов и специальных способностей;

- формирование и развитие логического мышления, креативности и умений учиться;
- создание предпосылок для развития интересов и специальных способностей ребенка;
- обеспечение учета познавательных интересов обучающихся и побуждение новых;
- повышение и поддержание учебной мотивации;
- воспитание личности в широком значении этого понятия. [6]

Институциональный уровень управления индивидуализацией обучения, с точки зрения обеспечения достижения обучающимися планируемых результатов освоения основных образовательных программ, является самым важным. На уровне образовательного учреждения обеспечивается:

- выявление индивидуальных особенностей обучающихся, которые будут учитываться при организации образовательного процесса;

- формирование и удовлетворение социального заказа школе на индивидуальные образовательные потребности;

- разработка и реализация индивидуальных образовательных программ;

- разработка локальных актов по организации образовательного процесса с учетом необходимости реализации индивидуальных образовательных программ.

Среди форм индивидуализации обучения наиболее используемыми являются следующие:

1. Организация самостоятельной работы (задания варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся, а также путем группировки учащихся внутри класса по различным признакам).

2. Создание постоянных или временных относительно гомогенных групп по какому-либо предмету или его разделу, причем учащиеся, составляющие эти группы, по остальным предметам будут заниматься в своих обычных классах.

3. Развертывание спектра программ внеурочной деятельности обучающихся.

Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования в форме государственных требований формулируют результаты

овладения выпускниками системой универсальных учебных действий на базовом, повышенном и высоком уровнях, а также определяют комплекс условий, обеспечивающих их достижение. Перед образовательным учреждением стоит задача определения направлений индивидуализации для обучающихся с особыми образовательными потребностями. Разработку таких направлений целесообразно осуществлять на основе изучения мотивов и интересов участников образовательных отношений, познавательных возможностей обучающихся, а также системного анализа потенциала ресурсного обеспечения. Современное образовательное учреждение может использовать различные механизмы индивидуализации обучения. В содержании процесса обучения такими механизмами являются:

отбор форм, методов и приемов обучения на основе системно-деятельностного подхода; двухуровневая система требований к планируемым результатам освоения основной образовательной программы.

Содержание образования, в свою очередь, также позволяет использовать в качестве механизмов индивидуализации обучения индивидуальные образовательные программы, отбор учебной литературы, разработку заданий для самостоятельной работы, организацию учебно-исследовательской и проектной деятельности школьников.

Организация процесса обучения в образовательном учреждении также способна в той или иной мере обеспечивать индивидуализацию обучения через механизмы формирования учебных планов в части, формируемой участниками образовательного процесса, формирования учебных групп в процессе урочной и внеурочной деятельности, составления гибких расписаний занятий, применения дистанционных образовательных технологий, регламентацию учебно-исследовательской деятельности.

С точки зрения механизмов реализации, индивидуализированное обучение рассматривается как стратегия обучения, среди которых можно выделить следующие:

от минимальной модификации в групповом обучении до полностью независимого обучения;

варьирование темпа учения, методов обучения, учебного материала, требуемого уровня успеваемости;

использование индивидуализированного обучения по всем изучаемым предметам, по части предметов, в отдельных частях изучаемого материала или же отдельными учащимися.

Основной организационной формой обеспечения стратегий индивидуализации обучения на уровне образовательного учреждения является индивидуальная образовательная программа обучающегося.

В рамках проведенных исследований ГБУ ДО ЦППМСП Выборгского района, с учетом требований к личностным и метапредметным результатам, в соответствии с ФГОС НО, ООО

определены в качестве приоритетных следующие мишени психолого-педагогической коррекции дефицитарных функций для преодоления СДВГ у обучающихся:

1. Комплекс когнитивных характеристик:

- Особенности познавательной деятельности
- Нарушения зрительной и моторной координации
- Утомляемость, низкая работоспособность

2. Комплекс эмоционально-волевых характеристик:

- Снижение произвольной саморегуляции
- Зависимость работоспособности от внешней обстановки
- Снижение качества и скорости когнитивных процессов при эмоциональной активации

3. Комплекс личностных характеристик:

- Поведенческие проявления
- Особенности коммуникативных навыков
- Особенности межличностных отношений

С учетом выделенных четырех возрастных периодов для создания специальных условий организации и осуществления образовательного процесса для преодоления синдрома дефицита внимания и гиперактивности у обучающихся, в первом, втором и третьем классах акцент делается в первую очередь на содержании когнитивных и эмоционально-волевых характеристик, в 4-5 классах наряду с когнитивными и эмоционально-волевыми возрастает роль личностных характеристик, а в 6-7 классах преимущественное внимание уделяется личностным характеристикам.

Внутренней движущей силой образовательного процесса является разрешение противоречия между выдвинутыми требованиями и реальными возможностями обучающихся с СДВГ по их реализации. Это противоречие становится источником развития, если выдвигаемые требования находятся в зоне ближайшего развития возможностей данных обучающихся, и наоборот, подобное противоречие не будет содействовать оптимальному развитию системы, если задачи окажутся чрезмерно трудными или легкими. [2]

Цель реализации модели: совершенствование педагогических условий организации и осуществления образовательного процесса, как фактор содействия преодолению синдрома дефицита внимания и гиперактивности, компенсации дефицитарных функций у обучающихся 7-14 лет (1-х–7-х классов).

Задачи реализации модели:

1. Обеспечение доступности получения качественного начального и основного общего образования, достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального и основного общего образования путем свободного, мотивированного включения обучающихся с СДВГ в образовательный процесс;
2. Обеспечение индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения, создание необходимых условий для самореализации личности каждого обучающегося с СДВГ;
3. Обеспечение эффективного педагогического взаимодействия всех участников образовательных отношений (обучающиеся с СДВГ, родители/законные представители, педагоги);
4. Взаимодействие образовательной организации с социальными партнерами при реализации Модели;
5. Выявление и развитие способностей детей с СДВГ, их интересов, через систему внеурочной деятельности, в том числе, с использованием возможностей образовательных организаций дополнительного образования;
6. Обеспечение научно-методической и информационной поддержки деятельности педагогов по тематике опытно-экспериментальной работы в цифровом образовательном пространстве;
7. Повышение воспитательной и педагогической компетентности родителей детей с СДВГ.

Принципы построения модели:

- Доступность содержания модели для использования педагогическим коллективом, родителями (законными представителями), как условие обеспечения компетентной педагогической поддержки в образовательном процессе обучающихся с СДВГ.
- Интегративный подход (интеграция методов и научно-методических подходов) к обеспечению качества создаваемых условий организации и осуществления образовательного процесса, как условие обеспечения результативности компенсации дефицитарных функций у обучающихся с СДВГ.
- Эффективность, как условие распространения (диссеминации) модели во всех образовательных организациях Санкт-Петербурга.

Графическое изображение комплексной модели совершенствования условий образовательного процесса для обучающихся с СДВГ (структурная модель)

Компоненты комплексной системной модели совершенствования условий организации и осуществления образовательного процесса, способствующая преодолению СДВГ у обучающихся, компенсации дефицитарных функций



Описание структуры комплексной системной модели совершенствования условий организации и осуществления образовательного процесса, способствующая преодолению СДВГ у обучающихся, компенсации дефицитарных функций

Данная модель состоит из следующих компонентов, представляющих собой систему взаимосвязанных условий:

1. Внешние условия: взаимодействие с социокультурной средой, использование информационной цифровой среды, интеграция педагогического, психологического и медицинского подходов, социальное партнерство с родителями, объединение ресурсов сетевых и социальных партнеров с целью обеспечения комплексной психолого-педагогической поддержки в образовательном процессе обучающихся с СДВГ. Более развернуто содержание внешних условий, действий и мероприятий, обеспечивающих их создание будет дополнено в 2019 году после апробации данной модели и уточнения возможностей целевого использования ресурсов психолого-педагогической поддержки и коррекционно-реабилитационного потенциала перечисленных условий.

2. Внутренние условия, включают:

2.1 Организационно-педагогические условия:

- Система повышения психолого-педагогической компетентности педагогов с целью обеспечения кадровых условий реализации образовательного процесса в рамках опытно-экспериментальной работы. Педагоги, участвующие в реализации модели, должны иметь необходимую квалификацию для решения задач, определенных основными целями и задачами ОЭР, быть способными к инновационной профессиональной деятельности и профессиональному росту, владеть современными педагогическими технологиями, в том числе ИКТ и здоровьесберегающими, осуществлять деятельность по формированию и сопровождению индивидуальных образовательных траекторий обучающихся; руководить проектной деятельностью обучающихся; осуществлять взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса и др. Ожидаемый результат повышения квалификации – профессиональная готовность педагогов к обеспечению условий образовательного процесса адекватных специфическим потребностям обучающихся с СДВГ в рамках реализации ФГОС НО, ООО.

- Система методической работы, обеспечивающей сопровождение деятельности педагогов в рамках ОЭР на всех этапах реализации требований ФГОС НО и ООО. Формы организации методической работы в рамках модели реализуются с использованием информационных цифровых ресурсов в формате "Навигатора" для педагога, работающего с детьми с СДВГ (сайт), так в очном формате консультаций специалистов (врач-невролог, психиатр, педагог-психолог). Наряду с этим, с целью методической поддержки педагогов проводятся семинары, посвященные содержанию и ключевым особенностям организации образовательного процесса для детей с СДВГ в соответствии с ФГОС НО и ООО; тренинги с целью выявления и соотнесения собственной профессиональной позиции педагога с целями и задачами обучения и развития детей с СДВГ в рамках ФГОС НО и ООО; супервизорские встречи, заседания методических объединений учителей, воспитателей по проблемам обучения, воспитания и социализации детей с СДВГ в рамках урочной, внеурочной деятельности, дополнительного образования; конференции участников образовательного процесса и социальных партнеров образовательной организации по итогам реализации модели, ее отдельных компонентов, проблемам апробации и внедрения в образовательный процесс; участие педагогов в разработке и апробации оценки эффективности опытно-экспериментальной работы, в проведении мастер-классов, круглых столов, стажерских площадок, «открытых» уроков, внеурочных занятий и мероприятий по отдельным направлениям апробации и внедрения модели. Подведение итогов и обсуждение результатов мероприятий могут осуществляться в разных формах: совещания при директоре, заседания

педагогического и методического советов, психолого-педагогического консилиума (коллегиальная оценка, ведение и контроль случаев разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов), решения педагогического совета, презентации, приказы, инструкции, рекомендации, резолюции и т. д.

- Наличие информационно-методических ресурсов для реализации образовательного процесса, информационно-образовательная среда (ИОС) образовательной организации - сетевого партнера ОЭР, которая понимается, как открытая педагогическая система, сформированная на основе разнообразных информационных образовательных ресурсов, современных информационно-телекоммуникационных средств и педагогических технологий, направленных на формирование творческой, социально активной личности, а также компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-компетентность), наличие служб поддержки применения ИКТ, включая дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса, в том числе в рамках дистанционного образования, а также дистанционное взаимодействие образовательной организации с другими организациями социальной сферы и органами управления. Учебно-методическое и информационное оснащение образовательного процесса обеспечивает возможность реализации индивидуальных образовательных планов обучающихся с СДВГ. Через взаимодействие в социальных группах и сетях, участия в форумах осуществляется связь учителей, администрации, родителей обучающихся с СДВГ.

- Обеспечение санитарно-гигиенических условий в соответствии с "Санитарно-эпидемиологическими требованиями к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях" [8]

2.2. Психолого-психологические условия:

Создание адресной системы психолого-педагогического сопровождения, направленной: на обеспечение преемственности содержания и форм организации образовательного процесса по отношению к уровню начального общего образования, с учетом специфики возрастного психофизического развития обучающихся с СДВГ, в том числе особенностей перехода из младшего школьного возраста в подростковый;

обеспечение вариативности направлений и форм, а также диверсификации уровней психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса в рамках ОЭР;

формирование и развитие психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса, на основе применения следующих форм деятельности: учебного сотрудничества, совместной деятельности, разновозрастного сотрудничества, дискуссий,

тренингов, групповых игр, освоения культуры аргументации, рефлексии, интерактивного педагогического общения, а также современного информационно-методического обеспечения образовательно-воспитательного процесса обучающихся с СДВГ.

При организации психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса можно выделить следующие уровни психолого-педагогического сопровождения обучающихся с СДВГ: индивидуальное, групповое, на уровне класса, на уровне образовательной организации. Важными факторами успешности создания психолого-педагогических условий в рамках образовательного процесса выступают:

использование психологической диагностики, направленной на определение особенностей статуса обучающегося, которая может проводиться на этапе перехода ученика на следующий уровень образования и в конце каждого учебного года;

психологическое консультирование педагогов и родителей, развивающая работа, коррекционная работа, применение психологических технологий, направленных на коррекцию дефицитарных функций, коррекцию эмоционально-волевой, личностной сферы, оптимизация референтности (повышения уровня уважения) детей в глазах их одноклассников в структуре образовательного процесса, осуществляемая в течение всего учебного времени;

формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников; формирование и оценка психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса.

система формирования родительской компетентности

партнерство с родителями с целью интеграции усилий школьной команды (учителя, специалисты) поддержки детей с СДВГ и воспитательных ресурсов их родителей.

2.3. Дидактические условия:

- Использование педагогической диагностики, педагогических технологий поддержки детей с СДВГ в образовательном процессе, направленных на профилактику академической (учебной) несостоятельности и повышение образовательной компетентности детей с СДВГ.

- Специально организованная предметно-развивающая среда в учебных кабинетах, кабинетах специалистов, рекреациях, обеспечивающая пространственное размещение ребенка с СДВГ в классе; наличие в школе оборудованных "*тихих комнат*" для отдыха (ресурсное пространство); возможность использования внешних стимулов для управления поведением обучающихся с СДВГ (например, включение и выключение освещения в классе, подсказывающее детям, что уровень шума в комнате слишком высок, и они должны вести себя более спокойно) и т.д.

- Система внеклассной работы и внеурочной деятельности, обеспечивающая условия для формирования и реализации комплекса мер, учитывающих особенности современных

детей, социальный и психологический контекст их развития, формирующая предпосылки для консолидации усилий семьи, общества и государства, направленных на воспитание подрастающего и будущих поколений, в соответствии с Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р "Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года".

2.4. Финансовая обеспеченность реализации модели: финансирование деятельности в режиме ГОЭП осуществляется в объеме субсидии ГБУ ДО ЦППМСП Выборгского района на выполнение государственного задания на оказание государственной услуги «Организация инновационной деятельности ресурсных центров, лабораторий, экспериментальных площадок при образовательных учреждениях всех типов (за исключением учреждений начального и среднего профессионального образования)».

3. Интегративный результат реализации модели: обеспечение, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», права обучающихся с СДВГ на предоставление специфических организационно-педагогических, психолого-педагогических, информационно-методических ресурсов, дидактических, санитарно-гигиенических условий для обучения с учетом психофизического развития, состояния здоровья и возрастных особенностей обучающихся с СДВГ.

Список литературы:

1. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. «Непоседливый ребёнок, или всё о гиперактивных детях». – М.: Изд-во Института психотерапии, 2009.;
2. Ерофеева М.А. Общие основы педагогики: конспект лекций, изд. Высшее образование 2006 г.
3. Ждан А.А. «Индивидуализация обучения как инструмент реализации ФГОС» // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса. - Материалы межрегиональной научно-практической конференции 14-15 апреля 2015 г. – Москва
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю., Педагогический словарь. М.: Академия, 2003. — 176 с.
5. Кузнецова Л. Э., Гладько В.В. Психологические особенности детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, условия их психокоррекции // Молодой ученый. — 2016. — №7. — С. 327-331. — URL <https://moluch.ru/archive/111/27644/> (дата обращения: 19.11.2018)
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат - М., 2000. - 184 с., с. 86
7. Педагогическая энциклопедия. т. 2. - М.: Академкнига, 2004. - 456 с., с.201

8. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N 189 г. Москва "Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10
9. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (в редакции протокола N 3/15 от 28.10.2015 федерального учебно-методического объединения по общему образованию)
10. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (в редакции протокола N 3/15 от 28.10.2015 федерального учебно-методического объединения по общему образованию)
11. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) Утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н
12. Российская педагогическая энциклопедия, М // Научное общество. –1993, т. 1, С.359.
13. Словарь-справочник по педагогической психологии. М.В. Гамезо, А.В. Степаносова, Л.М. Хализева. 2001
14. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. — М.: Компания Спутник+. М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. 2006. с. 55; 93
15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. N 373. Введен в действие с 1 января 2010 года.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. N 1897. Введен в действие с 1 февраля 2011 года.
17. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ
<http://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/#ixzz5agmXvU20>
18. Шевченко С.Г. Коррекционно - развивающее обучение. Организационно - педагогические аспекты. М.: Владос, 2001, 136 с. – (Коррекционная педагогика)