



**Муниципальный район «Цумадинский район»**  
**МКУ «УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ»**

368900, РД, Цумадинский район, с. Агвали, тел.: 89604141856

---

23.10.2024 г

**Адресные рекомендации**  
**по улучшению психолого-педагогического сопровождения**  
**образовательной деятельности в ОО МР «Цумадинский район».**

**Часть 1. Законодательные и нормативно-правовые основы организации работы по оказанию помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации**

***1.1. Основные положения федерального законодательства, регулирующего оказание помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации***

Законодательное регулирование оказания помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, регламентируется в целом ряде статей [Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ](#) (далее — Закон об образовании).

[В законе](#) достаточно четко прописана ответственность и структуры, в рамках которых должна быть организована психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, ответственность за ее организацию региональных и муниципальных органов исполнительной власти, образовательных организаций.

Государственные гарантии права на образование отражены в статье 5 Закона об образовании, в которой говорится, что «в целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья».

В соответствии со статьей 34 Закона об образовании обучающимся предоставляются права на получение «условий для обучения с учетом особенностей их психофизического

развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции».

В соответствии со статьей 42 Закона об образовании психологопедагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступлений, в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (далее — Центр ППМС- помощи), создаваемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления, а также психологами, педагогами-психологами организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в которых такие дети обучаются.

Согласно этой статье, психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя:

- 1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- 2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся;
- 3) комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий;
- 4) помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации.

Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей).

В соответствии [с частью 1 статьи 27](#) образовательные организации самостоятельны в формировании своей структуры, если иное не установлено федеральными законами. Согласно статье 27 Закона об образовании, образовательная организация может иметь в своей структуре различные структурные подразделения, обеспечивающие осуществление образовательной деятельности с учетом уровня, вида и направленности реализуемых образовательных программ, формы обучения и режима пребывания обучающихся, в том числе психологические и социально-педагогические службы, обеспечивающие социальную адаптацию и реабилитацию нуждающихся в ней обучающихся, и иные предусмотренные локальными нормативными актами образовательной организации структурные подразделения.

Таким образом, оказывать помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, могут психологические и социально-педагогические службы как структурные подразделения образовательной организации.

Другим не менее важным законом, регламентирующим оказание помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, является Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 № 120-ФЗ. Согласно данному закону, основными задачами деятельности субъектов системы профилактики правонарушений, которыми в том числе являются образовательные организации, обозначены: предупреждение безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, выявление и устранение причин и условий, способствующих этому; обеспечение защиты прав и социально-педагогическая реабилитация несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении; выявление и

пресечение случаев вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений и антиобщественных действий.

Нормы, предусмотренные Законом об образовании относительно лиц, получающих психолого-педагогическую, медицинскую и социальную помощь, являются универсальными и предполагают оказание помощи следующим категориям детей:

- испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ;
- испытывающим трудности в развитии;
- испытывающим трудности в социальной адаптации.

Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь также в обязательном порядке оказывается детям, если они признаны в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступлений.

Также социально-психологическая и педагогическая помощь в соответствии с пунктом 1 части 2 статьи 14 Федерального закона от 24.06.1999 № 120-ФЗ оказывается несовершеннолетним

- с ограниченными возможностями здоровья;
- с отклонениями в поведении;
- имеющим проблемы в обучении.

Таким образом, психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь должна оказываться не только детям, которым сложно дается учеба в школе, но также и обучающимся с нарушениями психического и физического развития, обучающимся с девиантным поведением и иным категориям обучающихся.

В настоящих методических рекомендациях описана типология трудностей в обучении и предложены критерии отнесения обучающихся к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации».

В методических рекомендациях используются следующие понятия: Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь (далее — ППМС-помощь) — непосредственная работа педагогов, специалистов психологической службы системы образования Калужской области (психологов, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов, социальных педагогов), определяемая положениями статьи 42 Закона об образовании, а также профессиональными стандартами, другими нормативными документами, направленная на преодоление затруднений психолого-педагогического характера и предупреждение психологического неблагополучия в развитии личности в условиях общеобразовательных организаций.

Психолого-педагогическая программа (для группы) — инструмент работы специалистов психологической службы общеобразовательной организации, имеющий комплексный характер, разрабатываемый и применяемый для преодоления конкретных проблем обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, предупреждения психологического неблагополучия и стимулирования развития личности в условиях общеобразовательных организаций.

Программа адресной психологической помощи (поддержки) — целевая (персонифицированная) последовательность мер и/или мероприятий специалистов психолого-педагогического сопровождения, направленная на оказание ППМС-помощи обучающимся, отнесенным к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации»

## ***1.2. Порядок организации (оказания) помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации***

Предоставление психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации, в образовательных организациях Цумадинского района регулируется Положением о порядке организации предоставления психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся в образовательных организациях Цумадинского района, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации, утвержденным приказом министерства образования и науки Республики Дагестан от 07.02.2014 № 258.

В соответствии с данным положением психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации оказывается специалистами психологической службы системы образования Калужской области в государственных и муниципальных центрах психолого-педагогической и медико-социальной помощи, в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в которых такие дети обучаются, без взимания платы.

Предоставление ППМС-помощи обучающемуся может быть инициировано как образовательной организацией, так и родителями, на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей). Ребенок, достигший возраста 15 лет, может обращаться за оказанием психологопедагогической, медицинской и социальной помощи самостоятельно.

Форма заявления утверждается руководителем образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность, и размещается на сайте.

На сайте общеобразовательной организации создаются специальные разделы, представляющие информацию об организации помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

В заявлении родителей (законных представителей) указываются:

- 1) наименование общеобразовательной организации или должностного лица, которому оно адресовано;
- 2) существо вопросов;
- 3) форма получения помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации;
- 4) фамилия, имя, отчество родителя (законного представителя), его почтовый адрес, адрес электронной почты;
- 5) фамилия, имя, отчество, дата рождения обучающегося, испытывающего трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации;
- 6) личная подпись родителя (законного представителя).

Заявление подлежит регистрации в журнале регистрации заявлений в день его поступления и должно быть рассмотрено общеобразовательной организацией в течение 10 рабочих дней со дня его регистрации.

Заявление подлежит регистрации в журнале регистрации заявлений в день его поступления и должно быть рассмотрено общеобразовательной организацией в течение 10 рабочих дней со дня его регистрации.

В течение 3 рабочих дней с момента рассмотрения заявления руководителем образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность, родителям (законным представителям) направляется информация о предоставлении помощи обучающемуся, испытывающему трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации, по адресам, указанным в заявлении, для принятия ими решения.

В случае, если инициатором оказания ППМС-помощи обучающемуся выступает образовательная организация, необходимо уведомить об этом родителей (законных представителей) и получить их согласие в письменной форме в течение 3 рабочих дней.

В случае отказа родителей (законных представителей) от предоставления ППМС-помощи в образовательной организации, руководитель образовательной организации действует в соответствии с Федеральным законом от 24.06.1999 № 120-ФЗ и осуществляет меры по защите и восстановлению прав и законных интересов несовершеннолетних, выявлению и устранению причин и условий, способствующих безнадзорности, беспризорности, правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних, координации вопросов, связанных с соблюдением условий их воспитания, обучения и содержания, организации работы по раннему выявлению семейного неблагополучия.

В ситуациях выявления признаков жестокого обращения родителей с ребенком, условий, представляющих угрозу их жизни или здоровью либо препятствующих их нормальному воспитанию, незамедлительно направляют информацию специалистам в сфере опеки и попечительства по месту фактического проживания ребенка, в отдел внутренних дел района по месту нахождения образовательной организации.

Центры психолого-педагогической и медико-социальной помощи оказывают помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации в соответствии Административным регламентом предоставления государственной (муниципальной) услуги по оказанию психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, утвержденным в установленном порядке.

В случае, когда между ППМС-центром и общеобразовательной организацией заключается договор на предоставление психолого-педагогической и медико-социальной помощи, функции специалистов психологической службы общеобразовательной организации осуществляют специалисты ППМС-центра.

### *1.3. Локальные акты образовательной организации*

Образовательные организации принимают локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения, в пределах своей компетенции и в порядке в соответствии с действующим законодательством.

С учетом компетенций, права, обязанности и ответственности образовательной организации примерный перечень локальных актов, регламентирующих деятельность образовательной организации в части предоставления психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации включает в себя:

- Положение об оказании (предоставлении) помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации;

- Положение о психолого-педагогическом консилиуме (ППК) с приложением (приказ о создании ППК, приказ о составе ППК на начало нового учебного года, должностные обязанности членов ППК и др.)
- договор о сетевом взаимодействии с организациями-партнерами (центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи или с образовательными организациями дополнительного образования, образовательными организациями, реализующими адаптированные основные образовательные программы для детей с ОВЗ разных категорий, здравоохранения, учреждениями социального обслуживания; общественными организациями, иными организациями)
- положение о разработке и реализации индивидуального учебного плана, который обеспечивает освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;
- положение о разработке и реализации адаптированной образовательной программы;
- порядок межведомственного взаимодействия и др.

Все локальные нормативные акты образовательной организации в части предоставления ППС-помощи целесообразно утверждать через издание приказа, так как они имеют прямое или косвенное отношение к участникам образовательного процесса и требует обязательного ознакомления с ними.

**Часть 2. Выявление детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации**

*2.1. Типология трудностей в обучении. Основные критерии диагностики и отнесения обучающихся к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации»*

За последние полвека появилось много научных подходов к классификации трудностей в обучении. В большинстве из них в качестве основного показателя, свидетельствующего, что ребенок испытывает трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации рассматривается стойкая, выраженная неуспеваемость по одному или нескольким учебным предметам.

Изучение причин неуспеваемости проводилось в психолого-педагогической науке достаточно широко. В отечественной литературе можно назвать десятки исследований, посвященных этой проблеме, в частности, работы П.П. Блонского, Н.А. Менчинской, Б.Г. Ананьева, А.М. Гельмонта, Э.И. Монозона, Л.В. Занкова, В.И. Помогайба, А.А. Бударного, Л.С. Славиной, З.И. Калмыковой, Н.И. Мурачковского, С. М. Ривеса, Т.Ю. Стульпинаса и др.

В системе работы с неуспевающими выделяют несколько направлений.

Первое можно обозначить как организационно-педагогическое, которое связывает возникновение неуспеваемости, прежде всего с несовершенством методов обучения. Другое рассматривает отсутствие успехов в учении как проявление недостаточного уровня развития у ребенка необходимых для успешного обучения психических структур, подобный подход можно обозначить как психолого-педагогический. И, наконец, достаточно большая группа исследователей рассматривает неуспеваемость как проявление нарушения процесса взаимодействия между субъектами учебного процесса, вызванные самыми различными причинами. Данное направление можно обозначить как комплексный подход.

Учитывая, что оказание психолого-педагогической помощи обучающимся является законодательной нормой, необходимо более четкое понимание критериев отнесения

обучающихся к категории «испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации».

На основе проведенного анализа нормативно-правовых документов, требований ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО, результатов международных мониторинговых исследований качества образования (PISA), теоретических положений деятельностного подхода культурно-исторической психологии в настоящих методических рекомендациях предлагается придерживаться современной типологии трудностей в обучении у обучающихся, предложенного Е.И. Исаевым<sup>1</sup> и коллективом авторов, в рамках научно-исследовательского проекта «Разработка модели диагностики, профилактики и коррекции трудностей в обучении у обучающихся».

Трудности в обучении в рамках данной типологии понимаются как недостижение поставленных целей обучения и воспитания.

Типология рассматривает основные психолого-педагогические проблемы обучающихся в структуре трех блоков:

1. Трудности в сфере освоения универсальных учебных действий;
2. Трудности в коммуникативной сфере (проблемы в общении со сверстниками и учителями);
3. Трудности в сфере социальной адаптации.

*Целевая группа «Категории детей, нуждающиеся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации»*

К данной категории относятся:

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

В настоящее время используются два понятия: сирота (сиротство) и социальный сирота (социальное сиротство).

*Дети-сироты* — это дети в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель.

*Социальный сирота* — это ребенок, который имеет биологических родителей, но они по каким-то причинам не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство. Это и дети, родители которых юридически не лишены родительских прав, но фактически не заботятся о своих детях. Социальное сиротство — социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, оставшихся без попечения родителей вследствие лишения их родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими.

Дети-сироты — это категория детей, которая включает в себя детей из замещающих семей<sup>3</sup>, детей-сирот из организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, центров помощи семье и детям.

У каждого приемного ребенка есть своя «история», и каждая «история» накладывает свой отпечаток на жизнь и развитие ребенка. Ребенок, живя в кровной семье, видел модель поведения своих родителей, и эта модель поведения и жизни для него единственно правильная. От этой модели будут зависеть нормы поведения и успешность развития самого ребенка в приемной семье. На успешность адаптации и благополучность проживания ребенка в приемной семье могут влиять пережитые им: насилие, агрессия, сенсорная депривация, социальная изоляция.

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

Так, в начальной школе трудности в сфере освоения универсальных учебных действий будут проявляться:

- в снижении способности удерживать текущую информацию; отсутствии сфокусированного внимания;
- нарушении развития мотивированности, инициативности, упорства, целеполагания, способности сопротивляться неблагоприятным обстоятельствам;
- низкой общей осведомленности; отставании в развитии метафорического мышления, запоздалом понимании характера графического знака, что оказывает негативное влияние на усвоение чтения и письма;
- области счета: не сформирован ряд представлений и действий (затруднения в счете, ошибки при оперировании понятиями «больше — меньше» на числовом материале, трудности в понимании, какие единицы измерения используются для определения пространства и времени);
- области речевого развития: несформированность операций языкового анализа и синтеза, недостаточный уровень лексико-грамматического строя речи, сложности понимания сложных логико-грамматических конструкций и установления причинно-следственных связей, трудности овладения навыками письма и чтения; проблемы восприятия речи.

В коммуникативной сфере могут быть трудности следующего характера:

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

В сфере социальной адаптации:

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

В основной школе трудности в сфере освоения универсальных учебных действий будут проявляться:

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

*В коммуникативной сфере:*

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

*В сфере социальной адаптации:*

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

## **2. Обучающиеся с ОВЗ, дети-инвалиды**

Лица с ОВЗ и дети-инвалиды представляют собой одну из наиболее социально уязвимых групп обучающихся в силу наличия у них ряда специфических психофизиологических особенностей, обуславливающих необходимость организации и реализации такого образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения, которые были бы способны в полной степени удовлетворить особые образовательные потребности данных индивидов.

В группу обучающихся с ОВЗ входят дети с нарушениями зрения, с нарушениями слуха, с нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра, умственной отсталостью (нарушениями интеллекта).

Следует отметить, что статус «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» присваивает ребенку ПМПК, в заключении которой содержатся рекомендуемые специальные условия для получения образования обучающимся, в том числе необходимость психолого-педагогического сопровождения в процессе освоения образовательной программы.

Признание лица инвалидом (ребенком-инвалидом) осуществляется федеральным учреждением МСЭ. Ребенку, признанному инвалидом, выдаются справка, подтверждающая факт установления инвалидности, с указанием группы инвалидности, а также индивидуальная программа реабилитации или абилитации (ИПРА). На основании выписки ИПРА ребенка-инвалида разрабатывается перечень необходимых мероприятий по психологопедагогической реабилитации и абилитации ребенка-инвалида с указанием исполнителей и сроков исполнения.

При этом в соответствии с Порядком разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медикосоциальной экспертизы, и их форм, утвержденным приказом Минтруда России от 13.06.2017 № 486н, заключение о нуждаемости в проведении мероприятий по психолого-педагогической реабилитации или абилитации вносится в ИПРА на

основании заключения ПМПК.

В зависимости от нозологической группы обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью можно выделить следующие общие трудности:

1. Возникают определенные коммуникационные барьеры, трудности в установлении межличностного взаимодействия с педагогами и сверстниками;
2. Проблемы в произвольной регуляции собственной деятельности; проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определения путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе);
3. Темп познавательной деятельности крайне низкий по сравнению их нормально развивающимися сверстниками;
4. Могут проявляться различные по степени выраженности трудности в адаптации к школьному обучению, распорядку, правилам поведения;
5. Повышенная тревожность, многие дети с ОВЗ отличаются повышенной впечатлительностью (тревожностью): болезненно реагируют на тон голоса, отмечается малейшее изменение в настроении;
6. У некоторых обучающихся наблюдаются неадекватная самооценка, капризность, инфантилизм, склонность к избеганию трудностей, чрезмерная зависимость от близких;
7. Для большинства таких детей с ОВЗ характерна повышенная утомляемость; быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания. У некоторых детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство;
8. Часто проявляют негативную реакцию на обучение в школе (в случае, когда образовательная среда создана без учета их психофизических особенностей и образовательных потребностей).

Вместе с тем у отдельных категорий обучающихся с ОВЗ на первый план выходят особенности, связанные со структурой нарушения в развитии:

- у обучающихся с сенсорными нарушениями (нарушения слуха, зрения) имеются проблемы в восприятии учебного материала, в результате этих проблем могут возникать пробелы в знаниях, неточность, фрагментарность знаний; наблюдается меньший объем внимания, снижена способность к его концентрации, наблюдаются трудности его переключения и распределения; недостаточно сформированы пространственные представления;

- у обучающихся с нарушением интеллекта значительные проблемы в установлении продуктивного взаимодействия с учителем (особенно условиях инклюзивного образования), а также трудности в установлении адекватных контактов со сверстниками; внимание неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению;

- у обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата двигательные нарушения часто сопровождаются нарушениями сенсорной и познавательной сфер; отмечается повышенная утомляемость, истощаемость психических процессов, что связано с поражением центральной нервной системы; серьезно ограничены представления об окружающем мире и социальной сфере, что обусловлено вынужденной изоляцией и ограничением контактов со сверстниками;

- у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются пробелы в знаниях, представления об окружающем мире часто отличаются отрывочностью, фрагментарностью,

неточностью; характерен низкий уровень развития основных свойств внимания, его концентрации и способности к распределению внимания; трудности в овладении навыками чтения и письма, как следствие, может наблюдаться хроническая неуспеваемость по тем учебным дисциплинам, при изучении которых традиционно используются методы обучения, где источником знания является письменное слово;

- у обучающихся с расстройствами аутистического спектра наблюдается разной степени выраженности недоразвитие когнитивной сферы (первичного или вторичного происхождения), значительно снижающие возможность успешного освоения обучающимися программного материала; специфические проблемы в коммуникации и социальном взаимодействии; специфические особенности запоминания, связанные с наличием сверхценных интересов; могут быть частые перепады настроения, вспышки агрессии, аутоагрессии.

### **3. Дети с отклоняющимся поведением**

Данная целевая группа выделена на основании отнесения детей, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи (дети с разными типами девиантного поведения), к группе детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также в соответствии с требованиями по оказанию психологопедагогической, медицинской и социальной помощи несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимися потерпевшими или свидетелями преступления.

Отклоняющееся поведение понимается как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.

К категории таких детей относятся:

#### **1. Дети с девиантным поведением**

К этой категории относятся дети, которые находятся в трудной жизненной и (или) юридически значимой ситуации. При этом трудная жизненная ситуация характеризуется как объективно или субъективно создавшаяся ситуация, нарушающая социальное и психологическое благополучие, приводящая к осложнениям в функционировании в социуме, дисгармонирующая психическое развитие человека, причем ситуация, которую он не может преодолеть привычными средствами или самостоятельно. Юридически значимая ситуация — это ситуация с участием несовершеннолетнего (и его семьи), субъекты которой находятся в отношениях, обусловленных конфликтным взаимодействием в правовом контексте, что приводит не только к юридически значимым, но и к психологическим последствиям для ее участников.

Девиантное поведение соотносится с феноменом социально - психологической дезадаптации, разворачивающейся во времени и приводящей к тому, что сначала возникает первичный конфликт, который может расширяться и «захватывать» различные системы отношений ребенка. Трудности в обучении могут быть частью трудной жизненной и даже юридически значимой ситуации, когда первичный конфликт/проблема в семье становится причиной плохой успеваемости ребенка в школе. Отсутствие адресной помощи ребенку приведет к усилению конфликта со школой, обострению отношений с родителями (законными представителями). В ряде случаев возникает обратная ситуация, когда конфликт/проблема в школе приводит к конфликту в семье. Таким образом, существуют риски, что несовершеннолетний может «выпасть» из социальной ситуации нормального развития в ситуацию социальнопсихологической дезадаптации. Поведенческие девиации в этой связи могут быть как следствием, так и причиной школьных проблем, в том числе неуспеваемости. При этом школьная ситуация всегда будет оказывать влияние на характер и особенности протекания тех или иных поведенческих стратегий ребенка.

В девиантологии под девиантным поведением понимается устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, не соответствующее распространенным в обществе ценностям, правилам, стереотипам поведения, ожиданиям, установкам, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений, а также сопровождающееся социальной дезадаптацией. Термином делинквентное поведение определяют поведение, нарушающее нормы уголовного права. Вид девиантного поведения по-разному проявляется у каждого человека в определенном возрасте.

Девиантное и делинквентное поведение характеризуется невысоким уровнем качества жизни, снижением критичности к своему поведению, когнитивными искажениями (восприятия и понимания происходящего), снижением самооценки и эмоциональными нарушениями.

В детском возрасте (от 5 до 12 лет) наиболее распространены такие формы девиантного поведения, как насилие по отношению к младшим детям или сверстникам, жестокое обращение с животными, воровство, мелкое хулиганство, разрушение имущества, поджоги, побеги из дома, бродяжничество, школьные прогулы, агрессивное поведение, злословие, ложь, воровство, вымогательство (попрошайничество)

У подростков (от 13 лет) преобладают такие виды девиантного поведения, как хулиганство, кражи, грабежи, вандализм, физическое насилие, торговля наркотиками, уходы из дома, бродяжничество, школьные прогулы или отказ от обучения, ложь, агрессивное поведение, промискуитет (беспорядочные половые связи), граффити (настенные рисунки и надписи непристойного характера), субкультуральные девиации (сленг, шрамирование, татуировки). Спецификой девиантного поведения в подростковом возрасте является его опосредованность групповыми ценностями. У взрослых людей (старше 18 лет) делинквентное поведение проявляется преимущественно в форме правонарушений, влекущих за собой уголовную или гражданскую ответственность и соответствующее наказание.

Для понимания специфики развития девиантного и делинквентного поведения изучаются различные детерминирующие факторы, например, органические (биологические) факторы риска, факторы риска в истории жизни, индивидуальные и социальные факторы риска.

Девиантное и делинквентное поведение рассматривается не просто как проблемное поведение, а как расстройство поведения. При этом важно отметить, что расстройства поведения отличаются от проблемного поведения, которое может быть частью нормального развития либо результатом адаптации к неблагоприятным условиям окружающей среды. Более того, девиантное и делинквентное поведение может проявляться как на фоне нормального психического развития, так и сочетаться с аномальным психическим развитием (дизонтогенезом). Медицинская классификация поведенческих расстройств основана на психопатологическом и возрастном критериях. В соответствии с ними выделяются поведенческие нарушения, сообразные медицинским диагностическим критериям, то есть достигающие уровня болезни. В ряде случаев на фоне нарушенного развития, эмоционально-волевой дисрегуляции поведения, недостаточной сформированности контроля и прогноза своих поступков возникает и находит свое выражение агрессивное, девиантное, делинквентное поведение. Если поведенческие нарушения проявляются на фоне тяжелых психических расстройств, то они не могут рассматриваться отдельно от клинической картины данных заболеваний.

В качестве основных трудностей у данной категории детей младших классов отмечаются несформированность произвольности и навыков социального поведения, в средних — трудности с дисциплиной в классе, в старших — проявления асоциального поведения, и на всем протяжении школьного обучения — агрессивное поведение, конфликты, отсутствие мотивации к обучению, невовлеченность или негативное отношение к школе родителей (законных представителей).

В сфере освоения универсальных учебных действий характерны следующие проблемы:

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

*В коммуникативной сфере:*

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

*В сфере социальной адаптации:*

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

## **2. Дети и подростки с риском суицидального поведения**

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, суицид представляет собой преднамеренные действия человека в отношении себя самого, приводящие к гибели.

Суицидальным поведением называются любые внутренние и внешние формы психических актов, направляемые представлениями о лишении себя жизни.

Отнесение к данной категории обучающихся происходит на основе психолого-педагогической диагностики, которая позволяет оценить реальный риск суицида на основе анализа внутренних и внешних проявлений.

*Целевая группа «Одаренные дети»*

Выделение целевой группы «Одаренные дети» позволяет обозначить обучающихся, обладающих высокими познавательными потребностями (мотивацией) и возможностями (способностями), значительно превышающими таковые у их сверстников.

Следует учитывать многообразие проявлений и траекторий развития одаренности в разных сферах деятельности (научной, учебной, социальной, художественной, музыкальной), в разных видах интеллектуальных и творческих способностей (вербально-логических, математических, образных) и достижений.

Основные источники возникновения проблем, рисков и трудностей одаренных обучающихся в школе:

- *Опережающее развитие таких детей, высокий уровень умственного развития* может служить источником их проблем в обучении, порождать разнообразные трудности в учении, личностном развитии, общении и поведении: скука, потеря интереса. Проблема усиливается высокой скоростью мыслительных процессов у одаренных детей, их готовностью к ускоренному и в то же время углубленному (в области интереса) обучению. Отсутствие прогресса в обучении может вызывать фрустрацию — переживание «чувства крушения», ведущее к формированию отрицательных черт поведения.

*Последствия.* Поведенческие проблемы (бунт, прогулы), потеря интереса и проблемы взаимоотношений со сверстниками (негативные отношения, изоляция и чувство одиночества), фрустрация.

- *Неадекватное восприятие одаренных детей учителями и сверстниками; взаимоотношения с учителями и сверстниками*

Обратной стороной быстрого темпа и легкости в понимании учебного материала, сильной поглощенности одаренных детей интересующей их задачей можно считать и нелюбовь таких школьников к повторению, выполнению рутинных упражнений, зубрежке и натаскиванию. Одаренные дети могут страдать от невозможности других понять и оценить их оригинальные взгляды или теории, поэтому им часто трудно найти друзей среди сверстников и приобрести важный опыт понимания и эмоционального сопереживания другим людям.

*Последствия.* Поведенческие проблемы (бунт), проблемы взаимоотношений со сверстниками (негативные отношения, самоизоляция и чувство отверженности), социальная дезадаптация, торможение эмоционального и личностного развития.

- *Проблемы саморегуляции*

Легкость в учении, отсутствие серьезных препятствий в обучении является частой причиной отсутствия достаточного опыта в преодолении познавательных трудностей и неудач. Проблема формирования произвольной саморегуляции у одаренных детей усугубляется особой ситуацией развития таких детей, в которой основной их деятельностью является интеллектуальная, которая в силу увлеченности ею практически не требует от них волевой регуляции. Они не всегда могут рассчитать свои силы, часто берутся одновременно за множество дел и проектов, в результате не могут их завершить в срок и на высоком уровне, что приводит к фрустрации, дезорганизации деятельности и потере уверенности в своих силах.

*Последствия.* Поведенческие проблемы (дефицит произвольности регуляции поведения и эмоций, дезорганизация деятельности), проблемы личностного и эмоционального развития (неустойчивость к стрессу, страх неудачи, неуверенность в себе).

- *Трудности выбора и профессионального самоопределения*

Одаренные подростки интересуются гораздо большим количеством внеклассных занятий, чем их сверстники. Существует несколько причин возникновения проблем профессионального самоопределения у одаренных подростков: множественный потенциал (МиШро<sup>^</sup>епбаН<sup>^</sup>у), раннее когнитивное развитие, несформированность процессов планирования и низкий уровень самоконтроля (саморегуляция). Неслучайно поэтому, как показывают данные ряда исследований, количество случаев отчисления или ухода одаренного человека из высшего учебного заведения значимо выше, чем в группе более обычных молодых людей.

*Последствия.* Личностные проблемы (конфликт интересов, фрустрация потребностей, неудовлетворенность прогрессом в развитии самоактуализацией), эмоциональные и психосоматические расстройства (депрессия, апатия и т.п.).

- *Диссинхрония развития<sup>4</sup>*

Одаренные дети могут обнаруживать ускоренное интеллектуальное развитие в сочетании с обычным (соответствующим возрасту) или даже замедленным эмоциональным или социальным развитием.

Весьма распространенным проявлением диссинхронии у одаренных детей дошкольного и младшего школьного возраста является противоречие между интеллектуальным и психомоторным развитием, что порождает трудности в написании слов, выполнении физических упражнений и т.п. Такое рассогласование может наблюдаться и внутри одной сферы, например, опережающее развитие устной речи может сочетаться с обычным или даже замедленным развитием письменной. Еще одной распространенной проблемой является социальная несамостоятельность, инфантильность не по годам умного одаренного ребенка. Гиперопека в семье способствует социальной незрелости одаренных детей, усложняющей контакты со сверстниками и школьную жизнь в целом.

- *Двойная исключительность*

Сочетание высоких, иногда выдающихся способностей в одной области со слабыми способностями к отдельным аспектам школьного обучения является еще одним источником проблем одаренных детей, которых в зарубежной практике принято называть «*дважды исключительные дети*». Довольно распространенным вариантом двойной исключительности можно считать сочетание высоких интеллектуальных (математических, художественных) способностей с дислексией, обуславливающей неуспешность одаренного ребенка в чтении и/или письме. Одаренность таких детей часто не обнаруживается и не признается в школе, а неадекватность суждений об их интеллектуальных способностях, основанных на их низкой успеваемости, ведет к недооценке их потенциала, который остается скрытым и не получает условий для своей реализации.

#### - *Перфекционизм*

Несмотря на большое значение перфекционизма в развитии одаренности, он может служить одним из главных источников стресса, неудач и сильных переживаний одаренных детей. С одной стороны, перфекционизм побуждает одаренного ребенка к достижению высокого уровня развития и выполнения какой-то деятельности, а с другой — установление чрезмерно высоких стандартов может приводить к тяжелым переживаниям, эмоциональным срывам и страху неудачи, если эти стандарты не достигаются. Двойственный характер проявлений перфекционизма и его влияний на развитие личности одаренных детей обуславливает необходимость специального внимания к формированию стремления к совершенству у одаренных детей как со стороны родителей (законных представителей), так и педагогов, психологов и всех участников образовательных отношений.

Особенности психического развития одаренных детей, а также проблемы, возникающие в обучении, развитии эмоционально-волевой и личностной сферы, социализации и профессиональном самоопределении, служат достаточным основанием для признания необходимости оказания ППМС- помощи.

### **2.1. *Диагностика трудностей в обучении, развитии, социальной адаптации***

В общеобразовательной организации должна быть выстроена организационная модель своевременного выявления детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Данная модель должна включать раннюю диагностику (с первых дней пребывания ребенка в общеобразовательной организации) проблем в развитии, трудностей обучения и адаптации. Ранняя диагностика должна основываться:

**2.2.1.** на педагогическом наблюдении (классного руководителя, воспитателя, учителя);

**2.2.2.** стартовой и промежуточной диагностике сформированности универсальных учебных действий;

**2.2.3.** психологической и педагогической диагностике периода адаптации обучающихся при поступлении в образовательную организацию, при переходе с одного уровня образования на другой, при внедрении новых форм, методов, приемов обучения, изменении условий обучения, социальной ситуации развития (развод родителей, смена места жительства);

**2.2.4.** социально-педагогическом обследовании.

Следует отметить, что процесс выявления детей, нуждающихся в ППМС- помощи, необходимо начинать не ранее третьей недели школьного обучения.

Выявление маркеров риска на ранней стадии дает возможность образовательным организациям своевременно и оперативно принимать меры, направленные на обеспечение защиты прав и законных интересов несовершеннолетних, проведение социально-педагогической реабилитации детей и семей «группы риска», выявление и пресечение случаев вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений, других противоправных и (или) антиобщественных действий.

### **2.2.5. *Педагогическая диагностика***

Педагогическая диагностика неуспеваемости заключается в выявлении отставаний в учении школьников (В.С. Цетлин). Под отставанием принято считать невыполнение дидактических требований (или одного из них), которое имеет место на одном из промежуточных этапов внутри того отрезка учебного процесса, на котором происходит контроль усвоения учебного материала, результатом этого является неуспеваемость определенной части содержания образования. Данные дидактические требования отражают цели и содержание образования. В их составе выделяются требования к а) знаниям, б) умениям и навыкам, в) опыту творческой деятельности, г) сформированности отношений. Слово «отставание» обозначает и процесс накапливания невыполнений требований, и каждый отдельный случай такого невыполнения, т. е. один из моментов этого процесса.

Итогом процесса накопления отставаний и является неуспеваемость — высокая степень отставания школьника в учении, при которой ученик за отведенное время не достигает планируемых результатов, предусмотренных образовательными программами, на удовлетворительном уровне.

Какие же аспекты данного процесса может выявить школьный учитель на уроке? Самый элементарный показатель — это достигнутый уровень знаний и учебных умений, который выражается в неудовлетворительных оценках.

Но кроме этого, на уроке явно проявляются и аффективно-смысловые: снижение интереса к занятиям, смысловые барьеры, нежелание предпринимать усилия, неадекватные представления об учении, учебном успехе, своих возможностях в учении и достижении успеха, коммуникативные и иные особенности ребенка, несомненно эти аспекты могут быть изучены педагогом- психологом с помощью тестирования, но значимой и важной является и та информация которую получает учитель на уроке и во внеклассной деятельности путем непосредственного наблюдения, а также изучения продуктов деятельности.

Работая с отстающими и неуспевающими школьниками, анализируя причины, вызывающие их учебные неудачи, учитель должен задуматься о том, *какие недостатки в его работе порождают пробелы в знаниях учащихся, приводят к снижению интереса к обучению, нежеланию учиться.* Способность учителя постоянно подвергать свою деятельность анализу, осмыслению, стремление к перестройке своего сознания и своей работы являются составной частью педагогической культуры. Речь идет о таком феномене, как рефлексия. В рефлексии учитель выходит за рамки осуществленной деятельности (проведенного урока, например) и с этой позиции критически анализирует ее и самого себя в этой деятельности. Общеизвестно, что выявление скрытых причин человеческого поведения, а также ее развернутое описание всегда представляет существенные затруднения. Поэтому в осуществлении данной деятельности педагогу необходима опора на определенные схемы и модели.

Признаки отставания как начальный этап формирования неуспеваемости можно обнаружить в ходе образовательной деятельности как в урочное, так и во внеурочное время (табл. 2).

Эффективность их преодоления будет зависеть от

Некоторые показатели признаков отставания в учении

своевременного их обнаружения и предупреждения.

Таблица 2

Признаки отставания	Признаки обнаружения
Ученик не может сказать, в чем трудность задачи, наметить план ее решения, решить задачу самостоятельно, указать, что новое	Эти признаки могут быть обнаружены при решении задач, чтении текстов и слушании объяснения учителя

Ученик не задает вопросов по существу изучаемого, не делает попыток найти и не читает дополнительные к учебнику источники	Эти признаки проявляются при решении задач, восприятии текстов, в те моменты, когда учитель рекомендует литературу для чтения
---	---

Ученик не активен и отвлекается в те моменты урока, когда идет поиск, требуется напряжение мысли, преодоление трудностей	Эти признаки могут быть замечены при решении задач, при восприятии объяснения учителя, в ситуации выбора по желанию задания для
Ученик не реагирует эмоционально (мимикой и жестами) на успехи и неудачи не может дать оценки своей	Эти признаки могут быть замечены в ходе урока, на любом этапе
Ученик не может объяснить цель выполняемого им упражнения, сказать, на какое правило оно дано, не выполняет предписаний правила, пропускает	Эти признаки проявляются при выполнении упражнений, а также при выполнении действий в составе более сложной деятельности
Ученик не может воспроизвести определения понятий, формул, доказательств, не может, излагая систему понятий, отойти от готового	Эти признаки проявляются при постановке учащимся соответствующих вопросов

Как показывает практика и многочисленные исследования педагогической деятельности (Костромина, 1997, Митина, 1991), восприятие учителями причин учебных затруднений учащихся представляет для педагогов значительные трудности. Основная причина этих трудностей — стереотипное, слабо дифференцированное восприятие обучаемых. Несомненно, каждый учитель-предметник, классный руководитель, долго работающий в одном классе, имеет определенные знания о своих учениках. Однако чаще всего эти знания основываются не столько на конкретных фактах, сколько на субъективных оценках поведения школьников, своего отношения к ним. Поэтому проблема в данном случае заключается в том, как учителю получить факты, наиболее полно и верно отражающие основные особенности личности учащегося, те изменения, которые происходят с ним в процессе учебы. Как правило, учителя строят образ личности ученика в зависимости от его академической успеваемости и дисциплины. Существенные трудности представляет и выстраивание взаимосвязи между симптомами отставания в учении, их причинами и необходимыми для их преодоления действиями. Для поддержки и организации суждений педагогов о поведении учащихся, причинах данного поведения были предложены различные «ментальные организаторы» — карты наблюдений, чек-листы, навигаторы, диагностические таблицы, схемы и т.д. Уже само заполнение подобных «ментальных организаторов» повышает психолого-педагогическую наблюдательность и психологическую культуру учителя. И как показывают результаты исследований сравнения свободных характеристик и характеристик, даваемых теми же педагогами на основе применения подобного рода техник, подавляющее большинство педагогов имеет довольно полный образ обучающегося.

### **2.2.6. Психолого-педагогическая диагностика**

Основная цель психолого-педагогической диагностики — выявление актуального уровня развития психических процессов ребенка и возможный прогноз его дальнейшего развития. Важнейшая задача психологопедагогического исследования — раскрытие тех внутренних

причин, которые стоят за внешне наблюдаемыми признаками трудностей в обучении, развитии, социальной адаптации.

Диагностический инструментарий для проведения углубленного психологического обследования представлен в *приложении 2*.

В исследовании обучающихся испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации в образовательной организации рекомендуется использование карты наблюдений Стотта, предназначенной для анализа характера и степени дезадаптации детей к школе, в первую очередь, связанную с нарушениями взаимоотношений ребенка с взрослыми и сверстниками, с определенными особенностями его личности и поведения. Психолог может как сам проводить такое наблюдение, так и использовать опыт наблюдения, знание ребенка педагогом. Опора на опыт учителей, воспитателей, классных руководителей — людей, в течение длительного времени постоянно общающихся с детьми, наблюдающих их в самых различных ситуациях, является в работе психолога чрезвычайно значимой.

### **2.2.7. Социально-педагогическое обследование**

Если в центре внимания педагога-психолога всегда лежат внутренние причины проблем ребенка, то сфера профессиональных интересов социального педагога — внешнее окружение ребенка, условия его жизни и т.д. В данном отношении социально-педагогическое обследование обучающегося, испытывающего трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации мало отличается от обследования представителей всех остальных групп особого профессионального интереса социального педагога. Схема подобного обследования — обычная схема социально-педагогического обследования ребенка и его окружения отраженная в актах обследования (акт обследования жилищно-бытовых условий семьи, справки о посещении семьи, документы о заболеваниях ребенка, табель успеваемости по предметам и пропускам занятий и т.д.), описании наблюдений за поведением, результатах бесед, изучения продуктов деятельности ребенка. В *приложении 3* приводятся некоторые формы документации социального педагога, используемые в организациях области.

Фокусом данного обследования является выявление возможностей окружения в оказании педагогической помощи и поддержки ребенку. Базовые вопросы, на которые необходимо ответить — наличие условий у ребенка для полноценных занятий (наличие рабочего места ребенка, компьютера, выхода в сеть, контроля сетевой активности ребенка, необходимых книг, учебных материалов и т.д.), возможности родителей в организации занятий и оказании поддержки ребенку (наличие и содержание родительского контроля, риск семейного насилия, типичный стиль семейного воспитания, уровень социальной адаптации семьи, ресурсы семьи в организации помощи в учении), возможности членов семьи в оказании ребенку педагогической помощи (уровень образования, компетентность членов семьи и т.п.), исследование ценностей и социальных установок ребенка, сети его социальных контактов.

Именно социальный педагог является посредником между ребенком, его семьей и школой. Поэтому для него особо важен тесный личностный контакт, как с детьми «групп риска», так и с их родителями. В такой деятельности необходимо проявить максимум терпимости к образу жизни семьи ребенка и воспитательным издержкам. Социальный педагог должен оказывать конструктивную помощь, а не противодействовать и критиковать. Ему следует принять как данность сложившиеся в этой семье ролевые отношения и границы между поколениями. Очень продуктивным и желательным представляется вовлечение в процесс совместной деятельности и реабилитации ребенка всей семьи в ее самом расширенном составе, включая бабушек и дедушек, а также других родственников, контактирующих с ребенком и его семьей. Изучение семьи может быть успешным при условии проявления социальным педагогом высокого такта, уважительного, внимательного и чуткого отношения к родителям. Важнейшая задача именно для социального педагога — достоверно и полно описать их, выявив все

возможности для привлечения их к процессам оказания психолого-педагогической помощи ребенку.

## **2.2. Алгоритм принятия диагностического решения**

Шаг 1. Классный руководитель, учитель-предметник на основе педагогического наблюдения, педагогической диагностики сформированности УУД, анализа успеваемости по учебным предметам, выявляет детей, относящихся к целевым группам, определяет типы трудностей (по типологии Е.И. Исаева).

Педагог-психолог на основе плановой диагностики выявляет обучающихся целевых групп, определяет типы трудностей, соотносит с типологией по Е.И. Исаеву. Социальный педагог на основе плановой социально-педагогической диагностики выявляет обучающихся целевых групп, типы трудностей обучающихся, соотносит с типологией по Е.И. Исаеву.

Шаг 2. Классный руководитель, учитель-предметник информирует:

- специалистов службы психолого-педагогического сопровождения (педагог-психолог, учитель-логопед и пр.) о выявленных обучающихся и вероятных трудностях;
- родителей о выявленных проблемах и необходимости проведения углубленной психолого-педагогической диагностики с обучающимися специалистами службы психолого-педагогического сопровождения.

Шаг 3. Специалисты службы психолого-педагогического сопровождения (педагог-психолог, учитель-логопед, социальный педагог и пр.) проводят комплексное обследование обучающихся, отнесенных к целевым группам, выявляют причины трудностей (при наличии письменного согласия родителей/законных представителей)

Шаг 4. Классный руководитель, учителя, специалисты службы психологопедагогического сопровождения (педагог-психолог, учитель-логопед, социальный педагог и пр.) согласовывают списки обучающихся, отнесенных к целевым группам, выносят решение о необходимости проведения психологопедагогического консилиума в отношении выявленных обучающихся, предоставляют информацию администрации школы.

Шаг 5. Администрация образовательной организации на основе предоставленной информации организует работу ППК с целью определения дальнейшей стратегии оказания помощи обучающемуся или группе обучающихся.

## **Часть 3. Организация взаимодействия специалистов психологопедагогического сопровождения с целью оказания помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации**

### **3.1. Школьный психолого-педагогический консилиум как технология психолого-педагогического сопровождения детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации**

В соответствии с Распоряжением Министерства просвещения РФ «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации» от 09.09.2019 № Р-93 психолого-педагогический консилиум (далее — ППК, консилиум) относится к необходимым специальным условиям получения общего и дополнительного образования обучающихся с инвалидностью и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В то же время консилиум рассматривается как одна из форм взаимодействия руководящих и педагогических работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, с целью создания оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации различных категорий, обучающихся посредством психолого-педагогического сопровождения.

Консилиум позволяет:

- определить трудности и причины трудностей в освоении образовательных программ, особенностей в развитии, социальной адаптации и поведении обучающихся для последующего принятия решений об организации психолого-педагогического сопровождения;

- разрабатывать рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся;
- обеспечивать профилактику физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок и срывов обучающегося;
- консультировать участников образовательных отношений по вопросам актуального психофизического состояния и возможностей обучающихся; содержания и оказания им психолого-педагогической помощи, создания специальных условий получения образования;
- обеспечивать контроль за выполнением рекомендаций ППК.

ППК является инструментом построения адекватной возможностям ребенка образовательной стратегии, направленной на преодоление трудностей в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Консилиум служит для решения задач создания целостного, межпрофессионального представления об отдельном ребенке, группе (классе), которое складывается из профессиональных «видений» учителя (воспитателя), специалистов сопровождения. На основе целостного видения проблемы участники консилиума разрабатывают общую педагогическую стратегию работы с ребенком или детей целевой группы, то есть собственно стратегию сопровождения, которая может быть выражена в различных формах:

- индивидуальный образовательный маршрут,
- программа адресной психологической помощи (поддержки),
- программа коррекционной работы,
- индивидуальная программа профилактики,
- индивидуальный план межведомственного сопровождения,
- направление на ПМПК и т.д.

Так, при выстраивании работы с обучающимися, испытывающими трудности в обучении, можно придерживаться следующей схемы.

Для целевой группой детей с ОВЗ, с инвалидностью разрабатывается адаптированная образовательная программа (АОП), индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) с учетом особенностей нозологии, диагноза, заключения ПМПК, МСЭ и возможностей ребенка. В последующем организуется социально-психолого-педагогическое, тьюторское сопровождение (включение обучающегося в образовательно-реабилитационный процесс, контроль за выполнением и корректировка мероприятий АОП и ИОМ). Осуществляется мониторинг реализации АОП, ИОМ и при необходимости корректируется.

Для целевой группой детей с девиантным поведением может проектироваться ИОМ, ИПМС (профилактика девиантного поведения через включение в различные виды деятельности и взаимодействие с КДН,ЗП); программа адресной психолого-педагогической помощи.

Для целевой группы «одаренные дети» проектируется индивидуальный учебный план; организуется поддержка при участии в олимпиадах и конкурсах разного уровня; осуществляется деятельность по развитию и психокоррекции способностей; организуется профориентация с целью планирования маршрута в профессию.

Таким образом, для всех обучающихся адаптированная образовательная программа, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальный учебный план являются составляющими индивидуальной образовательной траектории обучения, воспитания, социализации («социального лифта»).

Согласно Распоряжению Министерства просвещения РФ «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации» от 09.09.2019 № Р-93, консилиум создается приказом руководителя образовательной организации.

Деятельность школьного консилиума регламентируется соответствующим положением, разрабатываемым образовательной организацией самостоятельно. Периодичность проведения

заседаний консилиума определяется запросом образовательной организации. Плановые заседания ППк проводятся в соответствии с графиком проведения, их периодичность в образовательной организации не может быть реже одного раза в полугодие. Общее руководство деятельностью консилиума возлагается на руководителя организации.

Работа консилиума фиксируется в соответствующей документации. В установленные сроки оформляется и подписывается протокол заседания и коллегиальное заключение консилиума. Принятые решения, представления доводятся до сведения всех заинтересованных лиц: родителей (законных представителей), педагогов, работающих с обучающимся, специалистов и иных лиц, участвующих в психолого-педагогическом сопровождении.

Родители (законные представители) имеют право принимать участие в обсуждении результатов освоения содержания образовательной программы, комплексного обследования специалистами ППк, степени социализации и адаптации обучающегося. Каждый специалист обязан проконсультировать родителей по результатам собственного обследования и дать ясные и понятные рекомендации по развитию, воспитанию ребенка в сфере своей компетенции, опираясь на решение консилиума.

Заключения специалистов, коллегиальное заключение консилиума доводятся до сведения родителей (законных представителей) в доступной для их понимания форме, предложенные рекомендации реализуются только с их согласия. Для них решение ППк носит рекомендательный характер. На основании принятого консилиумом решения строится дальнейшая работа с обучающимся.

По итогам реализации стратегий сопровождения, программ помощи обучающимся проводится завершающий консилиум, целью которого является контроль исполнения решений консилиума, оценка динамики преодоления трудностей в обучении, развитии и адаптации

### ***3.2. Организация сетевого взаимодействия оказания помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации***

Оказание качественной, а главное, эффективной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных образовательных программ, развитии, адаптации, требует достаточных ресурсов от образовательных организаций, которые не всегда достаточны. Так, помощь обучающихся с ограниченными образовательными возможностями требует создания специальных образовательных условий, зависящих от особых образовательных потребностей обучающихся, изменения компетенций педагогических работников, организации психолого-педагогического сопровождения, изменения системы оценивания результатов обучения и др. Возникающее противоречие между новыми задачами и существующими возможностями образовательных организаций может быть разрешено за счет ресурсов образовательной сети муниципального, регионального и федерального уровней.

В Законе об образовании прописана сетевая форма реализации образовательных программ. Данная форма обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации программ ППМС-помощи с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения. Участниками сетевого взаимодействия могут быть: образовательные организации, реализующие основную образовательную программу, программы дополнительного образования, адаптированные основные образовательные программы, программы среднего и высшего профессионального образования, научные организации, ППМС-центры, общественные организации, организации здравоохранения и социальной защиты населения, НКО, родительские ассоциации.

Взаимодействие между организациями может регулироваться за счет соглашения о сотрудничестве, при этом финансирование деятельности осуществляется за счет финансирования учредителем государственных услуг и работ каждой организации.

Также к сетевому взаимодействию могут быть привлечены сторонние организации, работающие в режиме аутсорсинга. Передача функций по психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ, реализации адаптированных программ и программ дополнительного образования, методическому сопровождению педагогов образовательной организации ППМС- центрами, реабилитационными центрами социальной защиты населения, организациями дополнительного образования может служить примером разрешения проблемы.

Если образовательная организация во внутреннем ресурсе не имеет необходимых для работы с данным ребенком специалистов (психологов, логопедов, дефектологов и т. д.) и в образовательной организации нет штатных педагогов дополнительного образования, то:

- для адаптации образовательной программы в помощь педагогам образовательной организации необходимо найти нужных специалистов. Для этого можно организовать взаимодействие со следующими организациями, на базах которых работают специалисты нужной квалификации:

- а) территориальной ПМПК;
- б) ресурсным центром;
- в) отдельными образовательными организациями, реализующими адаптированные основные образовательные программы для детей с ОВЗ разных категорий;
- г) муниципальными центрами психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ЦППМС);
- д) другими образовательными организациями, на базах которых работают специалисты нужной квалификации;

- для реализации коррекционно-развивающей работы также необходимо будет организовать взаимодействие со следующими организациями, на базах которых работают специалисты нужной квалификации:

- а) территориальной ПМПК;
- б) ресурсным центром;
- в) образовательными организациями, реализующими адаптированные основные образовательные программы для детей с ОВЗ разных категорий (СКОУ);
- г) муниципальными центрами психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ЦППМС);
- д) другими образовательными организациями, на базах которых работают специалисты нужной квалификации;
- е) реабилитационными центрами органов социальной защиты населения.

- для реализации рекомендованных программ дополнительного образования необходимо будет организовать взаимодействие со следующими организациями:

- а) центрами дополнительного образования;
- б) спортивными школами;
- в) другими образовательными и иными организациями, на базах которых предоставляются необходимые ребенку услуги дополнительного образования (организациях социальной защиты и некоммерческими организациями).

Система дополнительного образования может стать ребенку большой ресурс в рамках развития коммуникативных навыков, социализации, художественно-эстетического развития, в сфере начального профессионального образования и большое поле для возможностей самореализации.

Сетевые партнеры могут реализовать определенные части индивидуального образовательного маршрута и сотрудничают на договорной основе. Возможны разные варианты взаимодействия. Например, специалисты партнерской организации, в соответствии с условиями договора, работают в рамках базовой организации (т. е. выезжают на базу организаций на определенное договором время для индивидуальной/подгрупповой работы с обучающимися). Или по предварительной договоренности с родителями занятия проходят на базе партнерской образовательной организации (т. е. родители или обучающийся самостоятельно в заранее оговоренное время посещает партнерскую образовательную организацию для занятий с необходимым специалистом, педагогом, а также групповых занятий в секциях и кружках и т. д.).

### **3.3. Межведомственное взаимодействие с целью оказания психологопедагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся**

Цель межведомственного взаимодействия — обеспечение эффективной реализации профилактического, коррекционного и реабилитационного направлений в рамках оказания ППМС-помощи обучающимся. Согласованные действия в рамках межведомственного взаимодействия реализуются через разработку индивидуального плана межведомственного сопровождения (ИПМС) обучающегося (семьи).

Решение о признании ребенка целевой группы, испытывающего трудности в обучении, развитии, социальной адаптации нуждающимся в профессиональной межведомственной помощи принимается коллегиальным органом образовательной организации, например, психолого-педагогическим консилиумом, советом профилактики и т.д.

## **Часть 4. Организация и содержание коррекционной помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации**

### **4.1. Организация коррекционной составляющей образовательного процесса**

В соответствии со статьей 34 Закона об образовании обучающимся предоставляются права на получение «условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции».

Коррекционная помощь является важным и обязательным компонентом ППМС-помощи детям, испытывающим трудности в обучении, развитии, социальной адаптации. Дети, испытывающие трудности в обучении, развитии, социальной адаптации (нормотипичные дети, девиантные, одаренные) могут получать коррекционную помощь, которая предоставляется в рамках реализации программы коррекционной работы основной общеобразовательной программы, адаптированной основной общеобразовательной программы (в соответствии с требованиями ФГОС).

Организация коррекционно-образовательного процесса для детей с ОВЗ осуществляется в соответствии с рекомендациями ПМПК, а для детей-инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации (ИПРА) инвалида 5.

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

Программа коррекционной работы может быть составлена:

- для обучающихся, часто пропускающих занятия по различным причинам (семейные обстоятельства, частые простудные заболевания и др.), для данной группы детей может быть организована как постоянная, так и эпизодическая психолого-педагогическая (в том числе коррекционная) помощь.

- обучающихся, нуждающихся в кратковременных коррекционноразвивающих занятиях, например, с поведенческими нарушениями, с нарушениями произносительной стороны речи, с недостаточным уровнем функциональной зрелости.

Программа коррекционной работы реализуется не только специалистами: педагогами-психологами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами, социальными педагогами, но всеми педагогами (воспитателями, учителями, педагогами дополнительно образования). Отметим, что рабочие программы специалистов могут являться частью программы коррекционной работы. Так, программа логопедической работы в условиях логопедического пункта образовательной организации, также является структурным элементом программы коррекционной работы основной образовательной программы.

С целью оказания коррекционной помощи могут быть разработаны индивидуально ориентированные программы психолого-педагогической поддержки ребенка в соответствии с рекомендациями ППк.

Содержание коррекционно-развивающей работы по адаптации и социализации обучающихся с девиантным поведением, как правило, определяет педагог-психолог и/или социальный педагог. Обобщенную схему реализации данного направления в профилактической работе можно представить следующим образом: устранение факторов риска девиантного поведения — развитие личностных ресурсов — создание развивающей социальной среды.

#### **4.2. Работа учителя по преодолению трудностей в обучении**

Система работы учителя с детьми, испытывающими трудности в обучении, развитии, социальной адаптации, строится на основе нескольких составляющих, во-первых, это те профилактические

<sup>5</sup> Индивидуальную программу реабилитации (ИПР) ребенка-инвалида разрабатывает Бюро медико-социальной экспертизы (в соответствии со ст. 7 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ).

формы организации работы на уроке с детьми, имеющими определенные недостатки в психическом развитии, которые направлены на предупреждение возникновения у них отставаний в учении. Для данной категории педагог может применять различные приемы педагогической деятельности, позволяющие индивидуализировать образовательный процесс с учетом особых образовательных потребностей обучающегося. При этом особое внимание следует уделить использованию педагогических приемов, направленных на нивелирование трудностей формирования интеллектуальных, коммуникативных, организационных умений и навыков, ценностно-ориентационной и эмоциональной сфер, поскольку они носят всепронизывающий характер и обнаруживаются в той или иной степени на всех стадиях дезадаптации.

Традиционно для слабых учащихся рекомендуется шире применять следующие виды педагогической помощи: привлечение к высказыванию предположений; комментирование процесса выполнения задания, разбиение задания на дозы, этапы, выделение в сложных заданиях ряда простых; ссылка на аналогичные задания, выполняемые ранее; напоминание приема или способа выполнения задания; указание на необходимость актуализировать то или иное действие; ссылка на правила и свойства, необходимые для решения задачи, и др.

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

школьной неуспеваемости, можно говорить о том, что в зависимости от этапа ее формирования работу педагога на уроке можно условно разделить на два уровня:

- 1) работа, направленная на профилактику неуспеваемости (табл. 3);
- 2) работа собственно по оказанию помощи неуспевающему ученику на уроке (табл. 4).

**Приемы работы учителей по профилактике неуспеваемости на различных этапах урока**

Таблица 3

Этапы урока	Приемы работы
Этап изложения нового материала	Обязательно проверять в ходе урока степень понимания учащимися основных элементов излагаемого материала. Стимулировать вопросы со стороны учащихся при затруднениях в усвоении учебного материала. Применять средства поддержания интереса к усвоению знаний. Обеспечивать разнообразие методов обучения,

Предложить задания, соответствующие познавательным возможностям слабоуспевающего ученика (с целью формирования и закрепления уверенности в своих силах). Подробно объяснить порядок выполнения задания,

Этап закрепления вновь изученного материала

В процессе контроля за подготовленностью обучающихся	Специально контролировать усвоение вопросов, обычно вызывающих у учащихся наибольшее затруднение. Тщательно анализировать и систематизировать ошибки, допускаемые учениками в устных ответах, письменных работах, выявить типичные для класса и концентрировать внимание на их устранении. Контролировать усвоение материала учениками, пропустившие предыдущие уроки. По окончании раздела темы или раздела обобщать итоги усвоения основных понятий, законов, правил, умений и навыков школьниками, выявить причины отставания.
В ходе самостоятельной работы учащихся на уроке	Подбирать задания по наиболее существенным, сложным и трудным разделам учебного материала, стремясь меньшим числом упражнений, но данных в определенной системе, достичь большего эффекта. Включать в содержание самостоятельной работы на упражнение по устранению ошибок, допущенных при ответах и в письменных работах. Инструктировать о порядке

При организации самостоятельной работы вне класса	<p>Обеспечить в ходе домашней работы повторения пройденного, концентрируя внимание на наиболее существенных элементах программы, вызывающих обычно наиболее затруднения. Систематически давать домашнее задание по работе над типичными ошибками. Четко инструктировать учащихся о порядке выполнения домашних работ, проверять степень понимания этих инструкций слабоуспевающими школьниками.</p> <p>Согласовать объем домашних заданий с другими учителями класса, исключая перегрузку, особенно слабоуспевающих учеников</p>
Этап информирования о домашнем задании	<p>Наблюдения показывают, что этот этап, даже у творчески работающих учителей проходит в свёрнутом виде, когда информация о домашнем задании, как правило, сводится к указанию параграфа, и номеров упражнений и задач. Необходимо помнить, что объем и сложность домашнего задания также необходимо дифференцировать в зависимости от познавательных возможностей учащихся</p>
Этап проверки выполнения домашнего задания	<p>Чаще спрашивать и терпеливо выслушивать ответ слабоуспевающего школьника. В случае неудачного ответа воздержаться от отрицательных оценочных суждений в его адрес. Чаще поощрять (и отметкой, и оценочными суждениями) ответы слабоуспевающих. Попросить слабоуспевающего ученика подготовить и задать вопросы отвечающему ученику</p>

Таблица 4

Этапы урока	Виды помощи в учении
Этап изложения нового материала	<p>Применение мер поддержания интереса к слабоуспевающим с вопросами, выясняющими степень понимания ими учебного материала.</p> <p>Привлечение их в качестве помощников при подготовке приборов, опытов и т.д.</p> <p>Привлечение к высказыванию предложения при проблемном обучении, к выводам и обобщениям или объяснению сути проблемы, высказанной сильным учеником</p>
В процессе контроля за подготовленностью учащихся	<p>Создание атмосферы особой доброжелательности при опросе.</p> <p>Снижение темпа опроса, разрешение дольше готовиться у доски.</p> <p>Предложения учащимся примерного плана ответа. Разрешение пользоваться наглядными пособиями, помогающими излагать суть явления. Стимулировать оценкой, подбадриванием, похвалой</p>

При организации самостоятельной работы	Выбор для групп слабоуспевающих наиболее рациональной системы упражнений, а не механическое увеличение их числа. Более подробное объяснение последовательности
В ходе самостоятельной работы на уроке	Разбивка задания на этапы, выделение в сложных заданиях ряда простых, ссылка на аналогичное задание, использование карточек-выполненное ранее. Напоминание приема и способа выполнения задания. Указание на необходимость актуализировать то или иное правило. Ссылка на правила и свойства, которые

Оказание помощи неуспевающему ученику на уроке

Проблема формирования учебной мотивации является одной из центральных для современной школы, а в аспекте предупреждения неуспеваемости ей отводится ведущая роль. Планируя работу по формированию учебной мотивации необходимо помнить, что в ее основе лежит формирование отношений к учебной деятельности как таковой, к содержанию учебного материала, отношение ученика к себе и своим силам.

Систему работы учителя по формированию положительного отношения к учебной деятельности можно условно разбить на несколько этапов, последовательность соблюдения которых достаточно важна (табл. 5).

Таблица 5

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

Формируемые отношения	I этап	II этап	III этап	IV этап
Отношение к содержанию учебного материала	Наиболее легкий и занимательный	Занимательный материал, касающийся	Существенный, важный, но не привлекающий	Существенный, важный, но не привлекающий
Отношение к процессу учения (усвоения)	Действует учитель-ученик только	Ведущим остается учитель, ученик	Ведущим становится	Ученик действует
Отношение к себе, своим силам	Воспринимает успехи в	Участствует в успехе к работе,	Поощрение успеха в работе, требующее	Самоощущение успеха в
Отношение к учителю (коллективу)	Подчеркивая потребность объек	Доброжелательность, внимание,	Использование поощрения наряду с	Использование суждения наряду с добро-

Рособрнадзор и ФГБНУ «ФИЛИ» составили для учителей ряд методических рекомендаций по преподаванию основных учебных предметов в образовательных организациях с высокой долей обучающихся с рисками учебной неуспешности в целях повышения успешности сдачи подобными учащимися итоговой аттестации. (Данные методические рекомендации находятся в свободном доступе для скачивания на сайте ФИПИ <http://www.fipi.ru>; <http://www.fipi.ru/ru/1-gl/te-objuekzka-ya-korjka/te-loe-gekote.No-5a-p-Shya-a-Bukb-zko!>) В методических

рекомендациях дано описание проблем в образовательной подготовке обучающихся, балансирующих на грани преодоления минимального балла, выявлены наиболее характерные пробелы в знаниях экзаменуемых с низким уровнем подготовки. Описаны те разделы курса, подготовка по которым этой группы обучающихся в наибольшей мере не соответствует требованиям образовательного стандарта. Раскрыты основные направления работы со слабоуспевающими обучающимися. Немаловажным для учителя является и многочисленные примеры реальных заданий, которые можно использовать учителю.

### **4.3. Особенности психолого-педагогической коррекции**

#### **4.3.1. Коррекционно-развивающая помощь педагога-психолога**

Характерной особенностью деятельности педагога-психолога в системе оказания ППМС-помощи в условиях образовательной организации является то, что его работа не может протекать изолированно от других специалистов и, самое главное, от деятельности педагогов. Крайне важной задачей деятельности психолога для помощи в социальной адаптации ребенка является проведение психологической работы не только с ребенком или группой (классом), в котором он включен, но и проведение специальной психологической работы со всеми взрослыми участниками образовательного процесса — воспитателями, учителями, родителями.

При реализации коррекционно-развивающей работы продуктивны следующие

Психолого-педагогические технологии и методы работы с обучающимися:

- сказкотерапия (групповое сочинение историй, драматизация сказок, анализ сказок);
- арт-терапия (аппликация, лепка из глины, свободное и тематическое рисование, конструирование из бумаги и картона, а также активно набирающие популярность анти- стресс-раскраски);
- визуализация (рисование в воображении себя идеального и реального);
- психо-гимнастика (этюды на выражение различных эмоций);
- игровые методы (сюжетно-ролевые и подвижные игры);
- моделирование и анализ проблемных ситуаций;
- этические беседы;
- «скилл-терапия» (развитие саморегуляции и навыков самоконтроля);
- «шейпинг» (поэтапное моделирование сложного поведения, которое не было ранее свойственно обучающемуся);
- «гиперкоррекция» (сущность метода в том, чтобы обучающийся вначале восстановил разрушенный им порядок вещей, принес извинение в связи со своим девиантным поведением, а затем принял на себя дополнительные обязанности по сохранению социально приемлемого поведения);
- метод реконструкции характера обучающегося (переоценка отрицательных качеств, нетерпимое отношение к ним);
- методы перестройки мотивационной сферы и самосознания: а) объективное переосмысление своих достоинств и недостатков; б) переориентировка самосознания; в) переубеждение; г) прогнозирование отрицательного поведения;
- восстановление здорового образа жизни, при котором отрицательные качества, вредные привычки и отрицательные потребности оказываются неприемлемыми;
- разъяснение существующего законодательства Российской Федерации, прав и обязанностей обучающихся.

Психологическая коррекция с обучающимися с девиантным поведением направлена на изменение поведения, трансформацию идей и ценностей, формирование конструктивных межличностных отношений, коррекцию Я- концепции, самооценки,

тревожности/страхов/эмоциональной неустойчивости. Педагог-психолог проводит коммуникативные тренинги, занятия по саморазвитию, тренинги, направленные на борьбу с негативными установками, фобиями, комплексами, нестабильной самооценкой, коррекцию агрессивного поведения.

В индивидуальной коррекционно-профилактической работе психолог использует техники развития резистентности (устойчивости) к негативному социальному влиянию; формирует установки на положительное поведение; проводит упражнения на выработку ассертивных навыков, формирование жизненных навыков, формированию/развитию произвольной регуляции, функций программирования, контроля и самоконтроля.

На цифровой платформе для психологов и педагогов, а также руководителей и специалистов службы практической психологии образования размещены материалы авторов — лауреатов Всероссийского конкурса лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде (2018-2020), проводимого общественной организацией «Федерация психологов образования России» и ФГБОУ ВО МГППУ. Материалы направлены на работу с трудностями в обучении у обучающихся 1-11 классов, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий [ПШПрз: /\y\y.u.gov.ru/1eapl/d-r!ШсИШез](https://y.u.gov.ru/1eapl/d-r!ШсИШез).

#### **4.3.2. Логопедическая помощь**

Коррекционная помощь ребенку с нарушениями письма и чтения, обусловленными логопедическими проблемами, должна оказываться независимо от того, является ли он обучающимся с ОВЗ или нет. В зависимости от характера и тяжести имеющихся нарушений письма и чтения логопедические занятия могут быть организованы по-разному.

Зачисление ребенка на логопедические занятия производится на основании решения ППК (с обоснованными выводами о наличии у ребенка речевых нарушений и рекомендациями по оказанию логопедической помощи) и заявления одного из родителей (законных представителей) ребенка.

С учащимися, испытывающими временные трудности в освоении образовательных программ, и с учащимися, которым рекомендовано обучение по АООП 5.1 (или 7.1), логопедические занятия обычно проводятся во внеурочное время. Занятия могут быть групповыми (6-8 детей), подгрупповыми (2-4 ученика) и индивидуальными.

На групповых занятиях осуществляется профилактика (1 класс) и коррекция (2-4 класс) нарушений письма и чтения. Индивидуальные и подгрупповые занятия на усмотрение логопеда могут быть использованы для коррекции звукопроизношения, а также для преодоления таких речевых проблем, которые наблюдаются только у части учащихся.

Групповые логопедические занятия обычно проводятся 3 раза в неделю. Групповая форма занятий дает возможность оказывать помощь детям с нарушениями письма и чтения и предрасположенностью к ним в нужном объеме. Распределение рабочего времени логопеда только на индивидуальные занятия не может гарантировать необходимый охват школьников логопедической помощью. Общий объем психолого-педагогической помощи детям, обучающимся по АООП 5.1 — не менее 5 часов в неделю (ФГОС НОО ОВЗ), детям с нарушениями письма и чтения, испытывающим временные трудности в освоении образовательной программы, — не менее 3 часов в неделю.

Обучение школьников с нарушениями письма и чтения по АООП 5.2 предполагает иную форму организации логопедической помощи. Это обучение по пролонгированной программе начального общего образования. Школьники, осваивающие АООП 5.2, обучаются в отдельных классах или образовательных организациях. При этом адаптация программы предполагает введение помимо русского языка и литературного чтения дополнительных дисциплин филологического блока: развития речи, произношения, логоритмики. Эти уроки проводит логопед. Они могут быть введены в сетку основных занятий или частично вынесены во внеурочную работу.

Образовательная организация, определяя расписание занятий, должна учитывать, что, согласно ФГОС НОО, обязательная часть основной образовательной программы начального общего образования составляет 80%, а часть, формируемая участниками образовательного процесса, — 20% от общего объема основной образовательной программы начального общего образования. Количество учебных занятий за четыре учебных года не может составлять менее 2904 часов и более 3345 часов.

#### **4.3.3. Дефектологическая помощь**

Помощь учителя-дефектолога, как и других членов команды специалистов, должна вносить свой вклад в понимание наличия и сущности трудностей ребенка, связанных с обучением. Основная задача учителя-дефектолога на ПМПК — определить общую осведомленность, обученность и, соответственно, обучаемость ребенка. Педагог-дефектолог должен понять, чем обусловлены те или иные школьные трудности, наметить пути коррекционно-педагогического воздействия. Последнее может быть реализовано как через выполнение рекомендаций членами семьи либо другими заинтересованными лицами, так и в ходе специального образования по выбранному варианту адаптированной основной образовательной программы для обучающихся с ОВЗ.

Адресатом помощи учителя-дефектолога преимущественно являются обучающиеся с ОВЗ. Цель деятельности специалиста заключается в обеспечении своевременной специализированной помощи учащимся с ОВЗ, испытывающих трудности в обучении, в освоении ими обязательного минимума содержания образования в условиях обучения. Коррекционно-педагогическая работа дефектолога, основываясь на принципах коррекционной педагогики, строится с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, в соответствии со структурой и характером нарушений, их влиянием на учебную деятельность и общее развитие ребенка.

Коррекционное направление работы учителя-дефектолога представляет собой систему коррекционного воздействия на учебно-познавательную деятельность ребенка с задержкой психического развития в динамике образовательного процесса. В зависимости от структуры дефекта и степени его выраженности определяется содержательная направленность коррекционной работы.

Основной формой организации дефектологической работы являются

групповые и индивидуальные занятия. В группы зачисляются дети с однородной структурой нарушения. Количество детей в группах варьируется в зависимости от степени выраженности нарушения (от 2 до 6 человек). Групповые занятия проводятся в часы, свободные от уроков, с учетом режима работы школы. Занятия носят коррекционно-развивающую и предметную направленность. Периодичность и продолжительность занятий зависит от тяжести и характера нарушения, а суммарная нагрузка на ребенка определяется с учетом работы с ним других специалистов. Темы групповых и индивидуальных занятий, а также учет посещаемости отражается в типовом классном журнале.

К основным направлениям коррекционно-развивающей работы относятся:

- 1) сенсорное и сенсомоторное развитие;
- 2) формирование пространственно-временных отношений;
- 3) умственное развитие (мотивационный, операционный и регуляционный компоненты; формирование соответствующих возрасту общеинтеллектуальных умений, развитие наглядных и словесных форм мышления);
- 4) формирование универсальных учебных действий, нормализация ведущей деятельности возраста;
- 5) формирование разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, обогащение словаря, развитие связной речи;
- 6) готовность к восприятию учебного материала;
- 7) формирование необходимых для усвоения программного материала умений и навыков.

Особенностью проведения коррекционных занятий является использование учителем-дефектологом специальных приемов и методов, обеспечивающих удовлетворение специальных образовательных потребностей детей с ЗПР, предоставление учащимся дозированной помощи, что позволяет максимально индивидуализировать коррекционный процесс. Важным результатом занятий является перенос формируемых на них умений и навыков в учебную работу ребенка, поэтому необходима связь коррекционных программ специалиста с программным учебным материалом.

Основное время в коррекционной работе учителя-дефектолога отводится на занятия с детьми младшего школьного возраста. Однако занятия могут проводиться и с учащимися 5-9 классов — с теми школьниками, которые уже посещали занятия дефектолога, но в связи со стойкостью нарушения (например, выраженная форма ЗПР церебрально-органического генеза) нуждаются в продолжении коррекционной работы. Предпочтение в коррекционной работе отдается формированию приемов умственной деятельности и способов учебной работы учащихся на материале разных учебных дисциплин. Речь идет о формировании «широких» приемов, которые используются на уроке вне зависимости от области знаний и носят межпредметный характер. К ним относятся такие приемы, как рассмотрение объекта с разных точек зрения, логическая обработка текста, выделение основного смысла контекста, сжатый пересказ и др.

#### ***4.4. Социально-педагогическая поддержка обучающегося и его семьи***

Меры социально-педагогической поддержки обучающегося, испытывающего трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, зависят, прежде всего, от тех причин, которые вызывают данное состояние.

Необходимый элемент взаимодействия образовательной организации с семьей в реализации индивидуальной профилактической работы — это заключение договоров с родителями и оформление паспорта семьи, воспитывающей обучающегося.

Во взаимодействии с семьей обучающегося, испытывающего трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, существуют различные пути и средства педагогического воздействия на родителей, на семейный микроклимат, на воспитательный потенциал, на характер внутрисемейных отношений. Эти воздействия могут иметь как прямой, непосредственный, так и косвенный, опосредованный характер.

Прямой путь коррекционного воздействия на семейное общение, на его содержательную сторону возможен при взаимопонимании родителей и учителей, при обоюдном осознании проблем и вопросов, которые возникают при воспитании ребенка.

Если же между семьей и школой отсутствует взаимопонимание, то в таких условиях приемлем опосредованный, косвенный путь коррекционнопедагогического воздействия на семью обучающегося с девиантным поведением.

Косвенное воздействие на характер взаимоотношений в педагогически несостоятельных или педагогически пассивных семьях предполагает наличие двух взаимосвязанных процессов, которые используются в коррекционном воздействии. С одной стороны, учитываются и используются чувство родительской любви, сохранившееся чувство долга в воспитании ребенка, желание родителей, чтобы их ребенок был не хуже, чем другие. С другой стороны, если родители понимают, что ребенок — полноправный участник семейных взаимоотношений и их влияние на него адекватно его влиянию на них, то воздействие на семью осуществляется опосредованно — через ребенка.

При наличии негативного воздействия родителей на самооценку обучающегося педагог ведет просветительскую деятельность с родителями, которые вместе с обучающимися включаются в активные формы социального научения (например, трениговую работу) с целью гармонизации системы семейных отношений и повышения адекватной самооценки подростка.

При констатации негативных установок родителей в отношении обучающегося необходимо включать родителей в индивидуальную консультативную работу с психологом, менять негативные установки посредством организации и проведения совместных мероприятий для родителей и подростков: конкурсов, культурно-массовых мероприятий, общественно полезных форм деятельности и т.п., — все это позволит родителям увидеть своих детей с другой стороны, заметить положительные качества, сформировать новые конструктивно-положительные механизмы взаимодействия с ними. Именно совместная деятельность позволит родителям понять, что подростковая агрессия чаще всего является защитной реакцией на травмирующую ситуацию, и если устранить или снизить источник угрозы, а следовательно, восстановить кредит доверия подростка к окружающему миру, то уровень его агрессивности значительно снизится.

При наличии у родителей ошибок воспитания проводится психологическая работа по стимулированию развития способности к само-рефлексии, самоанализу, само-коррекции и саморазвитию у родителей — через организацию индивидуального консультирования с родителями важно выявить и проанализировать их деструктивные воспоминания о собственном детстве и сложном взрослении, о причинах возникновения и закрепления агрессивных форм поведения, что создаст условия для осознания проблем своих детей-подростков в настоящем и создаст благоприятные условия для того, чтобы справиться с ними.

В зависимости от типа семьи используются различные формы и методы работы. Педагогически несостоятельные семьи, имеющие малосодержательный, непоследовательный характер семейного общения, относительно низкий общий и нравственно-культурный уровень, обычно малокомпетентны в вопросах воспитания, но у них есть желание получить знания в этой области. Такие семьи в целях коррекции характера и содержания общения готовы взаимодействовать со специалистами. Но они с трудом применяют педагогические рекомендации в конкретных жизненных условиях. Для таких семей приемлемой формой является педагогическая консультация, которую для них в определенные дни проводят учитель, педагог-психолог. В данном случае важно ликвидировать барьер недоверия, разрушить убеждение родителей, что их незнания будут неправильно поняты и использованы учителями против них и их детей.

Если семья обладает лишь некоторыми элементами неблагополучия, то можно включить родителей в систему консультации по вопросам организации семейного общения, с целью изменить стиль семейных отношений.

Педагогически пассивные семьи не участвуют в воспитании детей в силу ряда объективных причин. Однако нравственный микроклимат семьи, стиль отношений и характер общения оказывают воздействие на обучающегося. В работе с этими семьями необходимо корректировать характер семейных отношений.

Если с семьями, педагогически пассивными в силу объективных причин (большая занятость, частое отсутствие родителей и др.), возможно конструктивное разрешение проблемы с помощью усилий школы, то в работе с семьями, педагогически пассивными, в силу субъективных причин имеющими конфликтные отношения с детьми и устранившимися от их воспитания, требуются усилия не только школы, но и других социальных институтов (комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДНиЗП), опеки и попечительства).

Характерной чертой стиля отношений в этих семьях является разрыв взаимоотношений родителей и детей. Общение носит деструктивный характер, его направленность, ценностные ориентации смещены в отрицательную сторону. В данной ситуации семья оказывает на обучающегося негативное влияние, но это влияние чаще ситуативно. Наиболее приемлемым в работе с такими семьями является объединение педагогических усилий под руководством совета профилактики, который имеет целью помочь оценить семейную атмосферу, ее влияние на детей, подвести родителей к осознанию своих ошибок и, главное, пробудить желание изменить уклад семейных отношений.

Сложнее разрешаются проблемы коррекции семейного общения с семьями антипедагогического типа. Если в предыдущих типах семей проявляются лишь некоторые элементы антипедагогической направленности в общении, то семьи третьего типа чаще всего «закрытая система», скрывающая под маской мнимого благополучия антипедагогическое содержание. Предвзятое отношение к педагогическим рекомендациям или их отрицание требуют использования усилий специалистов других ведомств (КДНиЗП, опеки и попечительства).

Таким образом, результативность коррекционной и профилактической работы с семьями обучающихся поведением зависит от сочетания прямого и опосредованного воздействия на семью. Если первый путь осуществляется школой и общественностью и направлен на совершенствование общекультурного и педагогического уровня родителей через систему педагогического просвещения, вовлечение родителей в общественно значимую деятельность, то опосредованный путь воздействия осуществляется через детей и подростков, через организацию совместной деятельности и общения детей и взрослых в семье, в школе, по месту жительства.

## **Часть 5. Оценка эффективности оказания помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации**

### **5.1. Критерии эффективности**

Обязательным условием предоставления ППМС помощи является динамическое наблюдение и оценка эффективности коррекционного воздействия.

В качестве критериев эффективности могут рассматриваться следующие:

- положительная динамика по сферам развития обучающихся: интеллектуальной, коммуникативной, ценностно-ориентационной и эмоциональной, в сфере организационных умений и навыков,
- положительная динамика в обучении и выход на сравнимые со сверстниками результаты,
- отсутствие / снижение количества преступлений (правонарушений) среди обучающихся,
- увеличение доли несовершеннолетних обучающихся, совершивших преступления, правонарушения или антиобщественные действия, с которыми проводилась индивидуальная профилактическая работа,

- снижение количества обучающихся, систематически пропускающих учебные занятия в общеобразовательных организациях без уважительных причин,
- снижение доли обучающихся, состоящих на различных видах профилактического учета,
- снижение доли несовершеннолетних, признанных находящимися в социально опасном положении, в том числе проживающих в семьях, находящихся в социально опасном положении,
- положительная динамика по всем показателям личностного развития.

## 5.2. Инструменты оценивания

Измерение результатов деятельности образовательной организации может производиться как глобально по отношению ко всем результатам деятельности образовательной организации, в данном качестве в качестве инструментов оценивания могут выступать традиционные статистические педагогические показатели уровня успеваемости, уровня качества знаний, посещаемости и т.д.

В качестве инструментов оценивания могут использоваться следующие методы  
Динамика показателей — движение, тенденция роста или снижения значения показателей по сферам развития ребенка. Инструментами оценивая динамики показателей являются психолого-педагогические методики, экспертные карты оценивания (табл.

б).

Таблица 6

**Показатели оценки деятельности образовательной организации, отражающие эффективность оказания помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации и инструменты оценивания**

№ п/п	Показатель	Единица измерения	Методика расчета показателя	Целевые ориентиры
1	Индивидуальные психолого педагогические показатели развития обучающихся	Баллы, уровень	Оценивается по результатам углубленной психолого-педагогической диагностики	Питоилво нжоигтое льная дниинав маниикья
2	Достижение обучающимися планируемых метапредметных и предметных	Баллы, уровень достижения	Оценивается по результатам диагностики сформированности УУД (тестирование, контрольные работы) для каждого обучающегося	Образова тельный минимум
3	Качество знаний обучающегося	Процент	Качество знаний обучающегося, %, = (кол-во «5» + кол-во «4») x	50%
4	Посещаемость	Количество	Количество обучающихся, систематически пропускающих	0

			уважительной причины, в расчете на одного обучающегося. $Kч = \text{Час} / \text{Общ}, \%$	0
--	--	--	---	---

5	Количество преступлений	Количество	Указывается количество преступлений (пра-	0
6	Количество обучающихся,	Количество	Указывается количество обучающихся состоящих; на	0

Вторым направлением расчета показателей эффективности оказания помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации, является оценка эффективности реализации деятельности по программам помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации (табл. 7). Важнейшим показателем здесь является наличие в школе необходимых специалистов сопровождения — учителя-логопеда, педагога-психолога, тьютора, социального педагога. Показатели данной работы рассчитываются отдельно по каждому из направлений деятельности — работе с неуспевающими, состоящими на различных видах учета, находящимися в социально опасном положении и других групп. Для каждой из групп надо рассчитать охват и результативность деятельности. Кроме того, следует учитывать и количество обучающихся, родители которых отказались от оказания им соответствующей помощи в школе.

Таблица 7

**Показатели оценки эффективности программ помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации**

№ п/п	Показатель	Единица измерения	Методика расчета показателя	Целевые ориентиры позитивного
1	Наличие в школе необходимых специалистов сопровождения — учителя- логопеда, педагога- психолога, тьютора, социального педагога	Ставки, специалисты	Указывается количество специалистов, а также количество ставок соответствующих специалистов сопровождения — учителя-логопеда, педагога- психолога, тьютора, социального педагога. Форма представления	Ноацлеинчи всех необходимых специалистов в При возможность и обеспечени занятости
2	Охват (соответствующей образовательной услугой) в рамках оказания помощи детям	Проценты	Охват (Ох) — это количество обучающихся (К), которые получали данные образовательные услуги, к общему количеству обучающихся	100%

3	Результивность г <sup>о</sup> р <sup>у</sup> д <sup>н</sup> о <sup>н</sup> с <sup>т</sup> и в образовательной ослуги в рамках мсаз ания помощи детям	Проценты	Результивность (Рез) — ооличественный показатель отражающий Отношение количества обучающихся, демонстрирующих	100%
4	Количество обучающихся,	Человек, проценты	Учет количества обучающихся родители	0
	ветствующ,сН о <sup>п</sup> т <sup>б</sup> о <sup>к</sup> ш <sup>м</sup> а <sup>е</sup> з <sup>ш</sup> о <sup>л</sup> би <sup>и</sup> рв <sup>с</sup> аз <sup>б</sup> шо <sup>о</sup> вк <sup>т</sup> аотлеел ь-	( к п о к о о	Отк), можно рассчитывать :ок в абсолютных с <sup>о</sup> б <sup>к</sup> ар <sup>т</sup> заа <sup>в</sup> з <sup>т</sup> е <sup>е</sup> вл <sup>с</sup> а <sup>т</sup> я <sup>в</sup> хе <sup>у</sup> л к <sup>ю</sup> банк <sup>ш</sup> ык <sup>е</sup> ео <sup>й</sup> ул <sup>п</sup> си <sup>о</sup> лч <sup>м</sup> уег <sup>о</sup> с ит <sup>ш</sup> .в <sup>и</sup> о )Ручоющихся, родители оторых отказались от казания соответствующих	

Оценка эффективности данного вида программ должна проводиться не только посредством обобщенных цифровых показателей, но и путем качественного анализа индивидуальных результатов проведенной работы. Оценка достижений конкретного обучающегося включает в себя достижение поставленных в программе психолого-педагогической помощи целей, которая может проводиться на основе критериального анализа выполнения контрольных заданий по результатам проведенной работы, психологопедагогической оценки динамики психического развития обучающихся, наличия положительной динамики при обучении в классе, выхода на результаты сравнимые с учебными достижениями сверстников.

Важным аспектом является и развитие мотивации обучения, повышение посещаемости занятий, и удовлетворенность обучающихся той помощью, которая им была оказана.

Данный анализ может быть проведен в свободной форме, но обязательно должен описывать изменения в уровне знаний и умений ребенка, метапредметные и личностные результаты обучения, оценку перспектив дальнейшего обучения ребенка, ответ на вопрос, компенсировано ли имеющееся отставание, и может ли ребенок успешно учиться без оказания ему дальнейшей помощи, либо оказание помощи необходимо продолжить, либо данная программа неэффективна и требует внесения корректив.

#### **Список источников**

##### **Законодательные и нормативно-правовые акты**

- 1 Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
- 2 Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ.
- 3 Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 № 120-ФЗ (ред. от 24.04.2020).
- 4 Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ.
- 5 Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 № 323-ФЗ.
- 6 Распоряжение Министерства просвещения РФ «Об утверждении примерного положения о психолого педагогическом консилиуме образовательной организации» от 09.09.2019 № Р-93



Приложение 1

**Критерии отнесения обучающихся к категории испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации**

*Проявления трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий (коммуникативная сфера)*

Тип трудности	Этапы проявления трудностей				Среднее общее образование (10-11 кл.)
	Дошкольное образование	Начальное общее образование (1-4 кл.)	Основное общее образование		
			(5-6 кл.)	(7-9 кл.)	
В общении со сверстниками	Неумение действовать совместно в соответствии с	Трудности выстраивания коммуникаций со сверстниками в	Неумение аргументировать свою точку зрения Неумение	Неспособность отстоять свою позицию Отсутствие навыков	Неумение вести конструктивный диалог с участниками, занимающими
В общении с учителями	Неумение соблюдать правила или поддерживать заданные воспита-	Неумение соблюдать правила дисциплины, уста-	Неумение строить коммуникации с учителем в учебной	Конфликтные отношения с оадельными учите-	Неумение строить партнерские отношения с отдельными учителем
В общении с родителями	Инфантильность	Повышенная тревожность	Ухудшение контакта с родителями Страх негативной оценки и	Конфликтные отношения с родителями Скрытые ТТГЮ^ГТ!	Недовирие к родительским компетенциям в области ППД

*Проявления трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий (общеучебные и универсальные действия)*

Тип трудности	Этапы проявления трудностей				Среднее общее образование (10-11 кл.)
	Дошкольное образование	Начальное общее образование (1-4 кл.)	Основное общ	ее образование	
			(5-6 кл.)	(7-9 кл.)	

В учебной мотивации	Неразвитость познавательных интересов	Преобладание социальных (внешних) мотивов	Дефицит учебно- познавательной активности и	Дефицит мотивации учения, утрата познавательной	Доминирование мотивации подготовки к сдаче
------------------------	---	---	---	---	--

В освоении учебных действий	Несформированность познавательных и контрольно-оценочных действий	Трудности в освоении и реализации учебных действий анализа, моделирования, контроля и оценки	Недостаточная самостоятельность в выполнении отдельных учебных действий	Трудности в самостоятельной постановке и решении учебной задачи, поиске и оценке способов ее решения	Трудности в планировании и реализации самостоятельной учебно-исследовательской, проектной деятельности
В формировании навыков	Несформированность самостоятельности, целенаправленности, саморегуляции действий	Трудности в самоорганизации учебной деятельности, концентрации внимания Рассеянность внимания	Трудности самостоятельного планирования и организации учебной деятельности	Трудности в организации основного и дополнительного образования	Трудности в построении индивидуальной траектории образования и самообразования
В формировании мышления	Неразвитость знаково-символической функции мышления (воображения)	Трудности в понимании заданий, в анализе их содержания и оценке способов решения Недостаточный объем оперативной памяти	Трудности анализа, оценки процесса и результатов учебной деятельности	Неумение критически работать с информацией, решать творческие задания	Трудности в теоретических знаниях в целостное мировоззрение

Проявления трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий (социальная адаптация)

Тип трудности \_\_\_\_\_ Этапы проявления трудностей \_\_\_\_\_  
 Дошкольное Начальное общее \_\_\_\_\_ Основное общее образование \_\_\_\_\_ Среднее  
 общее

	образование	образование (1-4 кл.)	(5-6 кл.)	(7-9 кл.)	образование (10-11)
В форме психоэмоционального неблагополучия	Тревожность, боязнь школы Болезненное переживание	Изолированность, отвержение в классном коллективе Отсутствие прочных	Школьная тревожность, стресс Отсутствие чувства	Агрессия, бегство, прогулы Конфликтность, провокативное	Трудности адаптации к новому классному коллективу Изолированность в
В форме отклонений от социальных норм	Проблемное поведение: агрессивность, импульсивность,	Трудности оадаптации к правилам школьной жизни Потребность в	Неразвитость чувств, в зрелости, инфантилизм Конформизм Уход	Негативное отношение к школе Вовлеченность в	Неготовность к самостоятельной и ответственной жизни в обществе
В форме асоциального поведения	Агрессивные активност, действия в отношении сверстников	Сквернословие, вгрессивные действия в отношении	Формирование реальности ценностей асоциального поведения Грубость,	буллинг в роли Вовлеченност ь в буллти в в роли агрессора	

Приложение 2

**Открытый реестр психодиагностических методик, вызывающих доверие профессионального сообщества**

(извлечение из распоряжения Минпросвещения России « Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» от 28.12.2020 № Р-193)

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
<b>Развитие основных психических функций</b>								
1	Тест «Стандартные Прогрессивные матрицы»	Тест для исследования невербального интеллекта	11-16 лет	Статистически доказана надежность теста, подтверждена его валидность, определены популяционные нормы и уровни интеллекта. Для	Сорокова М.Г., Юркевич В.С. Стандартизация теста «СПМ Плюс Равена» на московской выборке//Дефектология. О/Л 1 А X Г	2014	Основная	Норма (нормо-типичные дети и подростки с нормативны
2	Адаптированная российская версия	позволяет оценить когнитивное (базовые навыки в чтении и математике) инкогнитивное (личностное, социальное, эмоциональное) развитие детей в начале школьного обучения. Инструмент	Первый класс	В 2013-2014 гг. проведена работа по адаптации данного инструмента в РФ для применения в российских школах в рамках международного исследования первоклассников под названием 1P1P8	1. Глава книги Хоукер Д., Карданова Е.Ю. Стартовая диагностика детей на входе в начальную школу и оценка их прогресса в течение первого года обучения: международное исследование 1P1P8// Тенденции развития образования. Что такое эффективная школа и эффективный	2014 Компьютерная версия	Основная	Норма (нормо-типичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
		как дети растут и развиваются			Д.Н. // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 8-37. З. Иванова А., Нисская А. (2015) Стартовая диагности-			
3	Адаптированная версия с учетом особых потребностей детей с РАС	Раздел, направленный на измерение когнитивных навыков (письмо, словарный запас, фонематический блок,	Первоклассники	В адаптированной версии не менялись сами задания, модификации касались только параметров предъявления материала. Показано, что использованные модификации не	Переверзеа Д. С., Брагине <sup>у</sup> Е.И., Юшкевт С.А., Горбачевская Н.Л. Эффективное технологии. № 2. С. оценивание академической	2020	Основная	Дети с ОВЗ, в том числе дети-инвалиды
4	О.Е. Грибова. Технологии	Коммуникативная сфера/речевая деятельность	Начальная школа	Нет сведений о валидности и надежности методики	Грибова О.Е. Технология организации логопедического	2018	Условная рекомендуемая	Дети с ОВЗ, в том числе дети-инвалиды
5	А.В. Хаустов. Оценка коммуникатив-	Коммуникативная сфера	Дошкольные учреждения/начальная	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Хаустов А.В. Сформирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами	2010	Условная рекомендуемая	Дети с ОВЗ, в том числе дети-инвалиды
6	Комплекс	Методики	До-	Сведения о валидности	Левченко И.Ю.	2003	Условная	Дети с ОВЗ

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	методик психолого-педагогической диагностики («Предметная классификация», «Исключение неподходящего	комплекса позволяют оценить различные параметры когнитивной сферы: наглядно-образное и наглядно-действенное мышление, способность к пространственной ориентировке,	шгрук уоплп ба-ни-ки/на ча льная школ а	надежности методики уточняются	С.Д., Добровольская Т.А. и др. Психолого-педагогическая диагностика. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 320 с.		рекомендуемая	том числе дети-инвалиды
<b>Метапп</b>			<b>рлме</b>	<b>к1Р кмпетрнии И</b>	<b>тральные учебные действия</b>			
1	А.З. Зак. Методика «Перевороты и «	у <sup>М</sup> с <sup>т</sup> а <sup>н</sup> д <sup>и</sup> вл <sup>к</sup> и а <sup>в</sup> ать построенная на материале пространственной ориентировки комбинаторных задач онсучебного абдержания, вникляю, чае <sup>т</sup> з <sup>а</sup> д <sup>а</sup> н <sup>и</sup> я <sup>н</sup> д <sup>л</sup> я	Вы-пускники начальной школы	Статистически доказана надежность методики и ее дифференциальная валидность по социодемографическим факторам «категория обучающихся» и «пол»	Зак А.З., Сорокова М.Г. Диагностика сформированности метапредметных компетенций у пятиклассников // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 2. С. 11-21. doi:10.17759/psyei.2019.11.2.11-21	2019, есть компьютерная версия	Основная	Норма (нормативные дети и подростки с кризисом взросления)

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возрастна	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
		кового характера, планированием						
2	А.З. Зак. Методика «Рассуждения»	Оценка сформированности на материале решения сюжетно-логических задач когнитивных метапредметных компетенций, связанных с логическим действием построения рассуждений и	Выпускники начальной школы	Доказана надежность методики «Рассуждения» и ее дифференциальная валидность как способность выявлять различия по социально-демографическому фактору «категория обучающихся»	<i>Зак А.З., Сорокова М.Г.</i> Оценка сформированное™ познавательных и регулятивных метапредметных компетенций выпускников начальной школы (при решении сюжетно-логических задач) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование рзуеи.ги. 2017. Т. 9. ЛГ. 1 гл ЛЛЛ	2017	Основная	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)
3	Опросник Г.А. Цукерман «Всегда — иногда — никогда»	Оценка метапредметных компетенций и способности классифицировать	Выпускники начальной	Статистически доказана надежность шкал опросника и влияние факторов «пол» и «категория обучающихся» на	<i>Сорокова М.Г.</i> Апробация опросника <i>Г.А. Цукерман</i> «Всегда — иногда — никогда» для диагностики	2013	Основная	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативны
4	Т.А.	Универсальные	Началь	Сведения о валидности	<i>Фотерова Т.А.,</i>	2002	Условн	Дети с ОВЗ,



№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возрастна	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус-основная	Целевая группа
7	Г.А. Цукерман, О.Л. Обухова. Методика «Календарь».	Методика оценки метапредметного результата «Овладение навыками смыслового	Играучающаяся школа	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Улановская И.М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы [Электронный	2014, есть компьютерная версия	Условн о реком ендуемая	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативны м кризисом
8	Г.А. Цукерман, С.Ф. Горбов, О.В. Савельева и Н.Л. Табач-	Методика орацелникчинных рефлексивной составляющей умения учиться	Начальная школа	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Улановская И.М. «Кампьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы [Элбктронный ре-сурс]//Психологическ	2014, есть компьютерная версия	Условн о реком ендуемая	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативны м кризисом взросления)
9	Е.В. Чудинова «Подсказки». Адаптация для ком-	Методика оценки умения пользоваться подсказкой как исходного уровня	Начальная школа	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Улановская И.М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы	2014, есть компьютерная версия	Условн о реком ендуемая	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативны
10	З.Н. Ершова Владимирци икая «Составление	Методика оценки метапредметные	Начальная школа	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Улановская И.М. «Кампьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной	2014, есть компьютерная версия	Условн о реком ендуемая	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативны

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	Улановский	целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять			306-319. doi:10.17759/p8yeei.2014060226			
11	Групповой интеллектуальный тест (ГИТ). (адапт.)	Уровень интеллектуального развития обучающихся	10-12 лет	Социально психологический норматив	Руководство к применению группового интеллектуального теста (ГИТ) для младших подростков. ГЛГ ~ .. ТГ	1993	Условная	Норма (нормативные) типичные дети и подростки с нормативными
12	Школьный тест умственного развития	Уровень умственного развития школьников	13-16 лет	Социально психологический норматив	<i>Бурлачук Л. Ф., Морозов С.М.</i> Б92 Словарь справочник по психодиагностике. СПб.: Питер, 2002. 528 с	1990	Условная	Норма (нормативные) типичные дети и подростки с нормативными
13	АСТУР (для ИТитуриентов и Старшеклассников)	Уровень умственного развития старшеклассников	16-17 лет	Социально психологический норматив	<i>Гуревич К.М.</i> Тест умственного развития для абитуриентов и старшеклассников (АСТУР). Руководство по	1995	Условная	Норма (нормативные) типичные дети и подростки с нормативными

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	и др.							
<b>Специал</b>				<b>Группа психитие и мпшалньп-пеннпртная рффа</b>				
1	Методика «Сказочный семантический дифференциал»	Интегральный анализ отношения ребенка к персонажам позволяет определить специфику его морально-ценностной сферы. Количественные показатели характеризуют отношение ребенка к себе и	Дети 4-10 лет	Выявлены половозрастные различия когнитивной сложности межличностного восприятия и социализации. В каждой половозрастной группе для каждого показателя вычислены границы, определяющие его «нормальную» выраженность. Рассматриваются примеры индивидуальных семантических про-	<i>Петренко В. Ф., Митина О.В.</i> Методика «Сказочный семантический дифференциал»: диагностические возможности//Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 6. С. 41-54. бой 10.17759/ps.2018230604	2018	Основная	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)
2	Опросник «Готовность подростков к самостоятельной жизни»	Оценка готовности категориаль подросткам -настойчивой жизни и развития их	Подростки и	«Отпронснтивк основана на адаптации методики А№ зеПСаеуЫ&3кШзАзезз те№ 1 (Асб8А) УоиШ 4 — Уег81о№ 4.0 [32]. Продемонстрирована належность	<i>Шинина Т.В., Митина О.В.</i> Разработка и апробация опросника «Готовность подростков к самостоятельной жизни»: оценка и	2019	Основная	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативным кризисом
3	Опросник ТТ	Антисоциальна	Под-	Устойчивность —	<i>Мешкова Н.В.,</i>	2018	Основная	1. Норма /

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	ские особенности антисоциальной креативности» (Русскоязычная версия опросника ТьеMaley o1 ойСреЕм		от 14 лет и взрослые	поттверждена на разных выборках испытуемых, проведена оценка конструктивной валидности и ретестовой надежности. Анализируются различия с оригинальной версией опросника. Выборка стандартизации: осужденные за корыстные, агрессивно-корыстные и агрессивно-	И.А. Адаптация опросника «Поведенческие особенности антисоциальной креативности»//Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 6. С. 25-40. бой 10.17759/рзе.2018230603			дети и подростки с нормативным кризисом взросления). 2. Подростки с ненормативными кризисами взросления. 3. Несовершеннолетние обуча-
4	Поливанов Н.И., Ривина И.В., Улановская И.М. «Методика оценки успешности групповой работы обучающихся в условиях конфликта»	Диагностическая методика оценки успешности групповой работы обучающихся в условиях	Начальная школа	на си ль ствен н ые У ста но в ле ны дифференцирующие возможности данной ведом ств , мето ди ки фут бо ль ны е на ма те ри але бкспериментальных р <sup>ча</sup> ез <sup>ю</sup> у <sup>щ</sup> ль <sup>и</sup> е <sup>с</sup> я <sup>ов</sup> различных школ Москвы	Поливанова Н.И., Ривина И.В., Улановская И.М. Выявление умения обучающихся начальной школы действовать совместно в условиях	2013	Условная рекомендуемая	Норма (нормо типичные дети и подростки с н <sup>и</sup> о <sup>и</sup> р <sup>л</sup> и <sup>а</sup> тив ны подсудим м кризис оы - м
5	Орел Е.А., Куликова А.А. Опросник	Опросник оценки социально эмоциональных	Начальная школа	Разработан на основе модели Большой пятерки. Проведено два валидизационных	Орел Е.А., Куликова А.А. Анализ психометрических характеристик	2018	Основная	Норма 4н ормотипичные нети и

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	ных навыков	стижение целей, Работа с другими и Управление эмоциями		ной структуры был использован конфирматорный и эксплораторный факторный анализ, а также методы	ный ресурс]//Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7. № 3. С. 8-17. бот 10.17759/шф.201 СМЛП АОЛ			
6	Р. Гудман «Сильные стороны и трудности» (ССТ)	Опросник оценки поведения, эмоциональной сферы и взаимоотношений со сверстниками и детей и подростков	Дошкольники, подростки и до 16 лет	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	1. <i>Семанова Н.Б., Раменская Т.П., Долгушина Е.Е., Мартынова Т. Ф.</i> Диагностика эмоционального состояния обучающихся в общеобразовательных учреждениях Республики Саха (Якутия)/Методические рекомендации. Красноярск, 2013. 40 с.	2008, 2013	Условная рекомендация	Норма (нормативные типичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)
7	Моросанова В.И. «Стиль саморегуляции поведения	Оценка регуляторно-личностных особенностей детей. Оцениваются	Начальная школа	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	<i>Моросанова В.И., Бондаренко И.Н.</i> Диагностика саморегуляции человека. М.: Когнитивный Центр, 2015. 304 с. <i>з и n TT</i>	2015, 2019	Условная рекомендация	Норма (нормативные типичные дети и подростки с нормативными)

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
		вание, оценивание результата и личностные свойства — гибкость			ростков с различной динамикой психологического благополучия//Психологическая наука и образование			
8	Методика диагностики и субъективной оценки	Исследование субъективной оценки межличностных отношений	От 2,5 до 12 лет	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Семаго Н.Я. Диагностический Комплект психолога. Методика СОМОР. Москва, АПКИППРО, 2007. 8 с.	1999	Условная	Все
9	Гуткина Н.И. Методика исследования мотивационной сферы	Исследование мотивационной и ценностной сферы	6-10 лет	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Гуткина Н.И. Методика исследования мотивационной сферы детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста	2006	Условная	Все
10	Тест диагностики мотивации дошкольников	Оценка выраженности мотивации достижения ребенка в различных	9-11 лет	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Афанасьева Н.В. Тест мотивации достижения детей 911 лет. МД-рейетка Шмальта: практическое	2008	Условная	Все
11	Метод	Изучение	с 10	Сведения о валидности	Нюттен Ж. П. К	2004	Условная	Все

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	индукции Ж. Нюттена	смысловой сферы «ткольников,		ются	го/под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. 608 с.		рукммя	
12	Тест аксиологической направленности	вДриеамгеннон стуюнок а пенностной сферы	5-11 класс	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Рапцов А.В. Аксиологическая направленность личности: руководство по	2007	Условн о рекоме н дуемая	Все
13	«Подростки и О родителях» (модифика	Изучение установок, поведения и методов воспитания	Под ростк и	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромицина Е.Е. Тест «Подростки о родителях».	1995	Условн о рекоме н дуемая	Все
14	Диагностика семейной адаптации и	Оценивает урроодвиетнель ями так, семейной сдпетлио	с 12 лет	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная	2008	Условн о рекоме н дуемая	Все
16	Многофакторный ли <sup>1</sup> !	свДеоимзарегай нсотосейтика особенностей личности	С 8 лет	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Капустина А.Н. Многофактооосая личностная методика	2001	Условн о рекоме н	Все
17	Тест «кольной тревожности (Фил-	Изучение уровня и характера тревожности,	7-14 лет	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Райгородский Д.Я. (ред. - сост.) Практическая психо-диагностика.		Условн о рекоме н дуемая	Все
18	Проективн	Для	6-9 лет	Сведения о валидности	ртоожан А.М.		Условн о	Все

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	диагностика и школьной тревожности, А.М.	ности		ются	психологическая природа и возрастная динамика. Москва - Воронеж, 2000		двумя	
19	Шкала явной тревожности для детей	Изучение тревожности как относительно	7-12 лет	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	<i>Прихожан А.М.</i> Детский вариант шкалы явной тревожности	1994	Экспериментальная	Все
<b>Эмпирья личностная рфля</b>								
1	Шкала безнадёжности (None 1e88)	Пережив^ше безнадёжности	Под-ростк о вый возра	Имеются данные о внутренней согласованности, представлены	<i>Горбатов А. А.</i> Шкала над ежды и безнадёжности для подростков:	2002	Условн о рекоме н лваемая	Дети с отклоне- ниями в поведении;
2	Дифферен-циаль>ный опросник переживания	Переживание одиночества	Под-ростк овый возра ст и стар-	Надёжность шкал ДОПО-Ск (альфа Кронбаха) — 0.81 для показателя общего переживания одиночества 0 80 для	<i>Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. 2013).</i> Диффер енциальный опросник переживания оди - ночества: структура и	2012	Условн о рекоме н дуемая	Под р о с т к и с Д е т и с отклоне- лияти в к р и з и с а м п о в е д е н и и ; в з р о с л е н и Под р о с т к
3	Опросник склонности к агрессии Басса-Перри «ВРАО»,	Склонность к физической агрессии, враждебности и гневу	Под-ростк овый возра ст и стар-ше	Устойчивость факторной структуры подтверждено на разных выборках испытуемых; произведена оценка конструктивной	<i>Ениколопов С.Н., Цибульский Н.П.</i> Психот[еррический анализ русскоязычной версии Опросника диагностики агрессии У „ЛГ тт,,	2002 2004	Основн а я. Экспер и-менталь ная	Д е т и с н ы м и отклоне- в н з р я о м с л е н и я поведения; Подростки с ненорматив-

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
4	МЮ5 ^e11Bet§ 1иёех (1998) Индекс хорошего	Текущее психическое благополучие на основе самооценки	Для детей от 9 лет и старше	Клиническая и психометрическая достоверность подтверждены в ряде исследований согласно данным	ВОЗ. Индекс общего (хорошего) самочувствия/ВОЗ (вариант 1999 г.) [Электронный ресурс] ГТИТ,-	1998	Условная	Дети с отклонениями в поведении; Подростки с ненорматив-
5	Многомерная шкала перфекционизма Фроста (Егоз!, 1990).	Перфекционизм	Подростковый возраст и старше	Осуществлена опробация на российской выборке, получена <a href="#">четырёхфакторная структура</a> (в оригинале — 6 (факторов). При-	<a href="#">Ясная В.А.</a> , <a href="#">Ениколопов С.Н.</a> <a href="#">Апробация</a> шкал измерения перфекционизма на российской выборке. Психологическая	0009	Условная	Дети с отклонениями в поведении; Подростки с ненормативными
6	Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г. Русскоязычная версия опросника «Шкала проявлений психологического	Позволяет оценить психологическое благополучие по следующим шести шкалам: «Управление собственной личностью и событиями», «Общительность», «Счастье», «Вовлеченность	Начальная школа, подростковый возраст	Результаты диагностических исследований российских младших подростков (№ = 295) свидетельствуют о хороших психометрических свойствах опросника. Подтвердилась его шестифакторная структура. Оценена надежность шкал, конструктивная и критериальная валидность. Представлен	1. <i>Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г.</i> Создание русскоязычной версии опросника проявлений психологического благополучия (ППБП) для обучающихся подросткового возраста//Вопросы психологии. 2018. № 4. С. 103-109. о. <i>Моросанова В.И.</i> ,	0018, 0019	Основная	Норма (нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	(1998)				ИПг10 17759/лзе 20192			
7	Малых С.Б., Тихомирова Т.Н., Васин Г.М. Русскоязычная версия опросника «Большая пятерка»	Опросник предназначен для измерения личностных черт у детей младшего и среднего школьного возраста. Оценивает основные черты	Младший и средний школьный возраст	Подтверждена пятифакторная структура опросника. Выявлена удовлетворительная внутренняя согласованность шкал опросника. По результатам психометрического анализа делается вывод	Малых С.Б., Тихомирова Т.Н., Васин Г.М. Адаптация русскоязычной версии опросника «Большая пятерка» — детский вариант // Теоретическая и экспериментальная психология. 2015. Т. 8 № 4 С 6-12	2015	Основная	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)
<b>Исследования</b>				<b>Психология</b>	<b>Исследования</b>		<b>Исследования</b>	
1	Опросник «Тенденции в принятии решений» (русскоязычная версия опросника (Исходный акт Теплеусупеу, ИМТ1,	Измерение разных тенденций в принятии решений в разных жизненных областях. Содержание опросника основывается на трех тенденциях в принятии решений: максимизации,	Подростки и взрослые - подростки (15-35 лет)	Конфирматорный при применении факторного анализа подтвердил теоретическую трехфакторную структуру опросника. Описаны связи шкал детей младшего и старшего школьного возраста, минимизации и максимизации (стремления к удовлетворенности) с личностными шкалами принятия решений, возрастом и уровнем	Развалаева А.Ю. Апронация опросника «Тенденции в принятии решений» на русскоязычной выборке // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 3. С. 146-163. Идентификатор 10.17759/cpp.2018.260308	2018	Основная	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления)

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возрастна а	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
		обобщенном						
2	Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин «Шкалы академической мотивации школьников в (ШАМШ)»	к о н т е к с т е М е т о д и к а включает 8 шкал: 3 шкалы внутренней мотивации (познания, достижения и саморазвития), 4 шкалы внешней мотивации (мотивация самоуважения, интро-	Школ ьники и учащ и еся колле джей	С помощью конфирматорного факторного анализа подтверждается структура опросника из 8 шкал, характеризующих три типа внутренней учебной мотивации, четыре характерных типа внешней учебной мотивации и амотивацию. Все шкалы опросника	1. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Гижичкий В.В., Гавриченко Т.К. Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников//Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 2. С. 65-74 бот 10.17759/рзе.20172 20206	2017, 2019	д у е м О с н о в а я я	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативны м кризисом взросления)
3	Андреева А.Д., Прихожан А.М. «Методика диагностики и мотивации учения и эмоционал	Методика позволяет мотивация оценить уледующие родителей, показатели, связанные с мотивационно-эмоциональным ам отивации отнош ением к школе: «Познавательна	Под ростк и	Нет достаточных сведений о валидности и надежности методики. Коэффициенты подаднос™ Альфа Кронбнха шкал методики для шкалы ч и в о с т и в у ч е б е и « М о т и в а ц и я е б е и достижения» и для шкалы «Гнев»	1. Андреева А.Д., Прихожан А.М. Методика з н а н н а я с т и к и с а м о р е г у л я м о т и в а ц и и ц и я и л и ч и учения и смощионасьного отношения к учению б в е н н о с т и м л а д ш и х с р е д н и х и с т а р ш и х классах шко- льТ/Психологическая	2009, 2019	Экспер и- менталь ная	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативны м кризисом взросления)

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возрастна а	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
					благополучия/ /Психологическая наука и образование. 2010 Т 24 № 4 С 5			
4	Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К., Кулагина И.Ю. Опросник «Субъектная позиция»	Методика исследования субъектной позиции обучающихся. Под субъектной позицией учащегося понимается активное осоз-	Младшие школьники, подростки, старшешколы	Факторным анализом выявлено три шкалы, характеризующие различные типы отношения к учебной деятельности: субъектная позиция, объектная позиция, негативная позиция. Дополнительный анализ	<i>Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К., Кулагина И.Ю.</i> Методика исследования субъектной позиции обучающихся разных возрастов//Психологическая наука и образование. 2014. Т. 10. № 1. С.	2014	Условн о рекоме н дуемая	Норма (нормо типичные дети и подростки с нормативны м кризисом взросления); подростки с девиантным
5	Тест структуры интеллекта	Уровень развития вербального и	13-60 лет	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	<i>Ясюлова Л.А.</i> Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра (18Т).	2002	Условн о рекоме н	Все
6	Активизирующий опросник «Перекресток» Н.С. Пряжников а	Формирование консультуемого подростка интереса (мотивации) к рассмотрению своих проблем, вооружение его	9-11 кл.	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	<i>Пряжников Н.С.</i> Активизирующий опросник «Перекресток»//Пряжников Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8-11 классы). М.: Вако, 2005	2005	Условн о рекоме н дуемая	Все
7	Опросник	Исследование	9-11	Сведения о валидности	<i>Резанкина Г.В.</i>	2005	Условн	Все

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	профессиональных интересов и предпочтений Дж.	профессиональных интересов и предпочтений человека		надежности методики уточняются	выбор профессии. М., 2005		рекомендуемая	
<b>Диагностика</b>			<b>1КН</b>	<b>личностных проблем взрослых участников образовательного процесса</b>				
1	Опросник «Семейные эмоциональные коммуникации (СЭК)» Авторы: А.Б. Холмогорова, С.В.	Опросник выявляет дисфункции в родительских семьях взрослых пациентов и позволяет определить мишени как семейной так и	От 18 до 55 лет	Эксплораторный факторный анализ выделил в опроснике семь шкал. Для определения надежности опросника проведены конфирматорный анализ, проверка тест-ретестовой надежности, подсчитан коэффициент	Холмогорова А.Б., Воликова С.В., Сорокова М.Г. Стандартизация опросника «Семейные эмоциональные коммуникации»//Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т 24 № 4 С 97-125	2016	Основная	Родители (законные представители) обучающихся
2	Опросник перфекционизма. Авторы: Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Т.Ю.	Диагностика дисфункционального перфекционизма («критерия», «критерия» стремления к совершенству) как дисфункциональной личностной	От 18 до 55 лет	Представлены результаты кон-сфигурационного факторного анализа опросника перфекционизма. Установлена трехфакторная структура и новаторские методики. Установлены	Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Т.Ю. Факторная структура и психометрические показатели опросника перфекционизма: разработка трехфакторной версии//Консультативная психология и	2018	Основная	Родители (законные представители) обучающихся, педагоги
3	Опросник	Методика	20-35	Установлена хорошая	Сипота Н.А.	2018	Основная	Родители

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	проблемного использования социальных сетей (русскоязычная версия)	изучать различные аспекты использования социальных сетей, к которым относятся предпочтение он-лайн-общения в качестве ведущего, использование социальных	группа	согласованность. Установлена пятифакторная структура опросника, его удовлетворительная надежность и валидность. Анализ значимости различий по когнитивным стратегиям регуляции эмоций, позитивному и негативному аффекту, личностной тревожности в выделенных группах подтверждает внешнюю	Д.В., Ялтонский В.М., Ялтонская А.В. Разработка русскоязычной версии опросника проблемного использования социальных сетей//Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 3. С. 33-55. бон 10.17759/cpp.2018 260303			конные представители) обучающихся, педагоги
4	Русскоязычная версия опросника «Шкала взаимной адаптации в паре» — ЭА8 (ОуаёюАб) ш1те№1:8scale) Г. Г.	Оценка качества сп о с о б а отношений в браке	Взрослые	Валидизация опросника проводилась на двух выборках, включающих супружеские пары и лиц, состоящих в браке. Эксплораторный факторный анализ установил трехфакторную структуру методики, подтвержденную	Полякова Ю.М., Сорокова М.Г., Гаранян Н.Г. Факторная структура и надежность шкалы взаимной адаптации в паре (ИА8) в российской выборке//Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т-1 А IV О	2018	Основная	Родители (законные представители) обучающихся, педагоги

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
				валидность методики				
5	Методика «Семантический дифференциал жизненной ситуации» (СДЖС)	Методика ориентирована на изучение когнитивных и эмоциональных компонентов субъективного восприятия человеком своей жизненной ситуации	Взрослые (18-56 лет)	Методика разработана в русле психосемантического подхода. В качестве основных смысловых осей восприятия были выделены факторы: владение ситуацией, эмоциональное переживание ситуации, позитивные ожидания, обыденность и повседневность, разрешимость, личностная включенность и вера в преодолимость ситуации,	Александрова О.В., Дерманова И.Б. Семантический дифференциал жизненной ситуации//Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 3. С. 127-145. бой 10.17759/cpp.2018260307	2018	Основная	Родители (законные представители) обучающихся, педагоги
6	Русскоязычная версия опросника «Здоровый образ жизни» (НеаИЪРг)	Исследуется 3 конструкта наблюдаемого поведения (ответственность за здоровье, физическая активность и пм'гаимрЛ 1Л 3	17-65 лет	Надежность НРЪРП оценивалась путем подсчета коэффициента Кронбаха и показала высокую внутреннюю согласованность, как всего опросника, таи и в полов озрастных Г1ЛЛ / Л Л а V ГТ П	Петраш М.Д., Стрижицкая О.Ю., Муртазина И.Р.Валидизация опросника «Профиль здорового образа жизни» на российской выбор-УР-! /Н*	2018	Основная	Родители (законные представители) обучающихся, педагоги

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	опросника ^alkeg, e! a1., 1987, 1996)	когнитивным и эмоциональным компонентам благополучия (психосоциального		получия Рифф, опросник качества жизни 8Б36, опросник ТОБОЛ. Полученные корреляции подтверждайт конвергентную				
7	Татарко А.Н., Лебедева Н.М. Сокращенная версия методики «Социальные аксиомы» М. Бонда и К. Леунга	Измерение социальных аксиом как «генерализованных верований о себе, социальной и физической среде, духовном мире, выказанных в форме утверждений об отношениях между реально существующими	Взрослые	При обработке данных использовались факторный анализ и корреляционный анализ; надежность-согласованность оценивалась при помощи коэффициента- Кронбаха. Авторам удалось разработать сокращенную версию методики, которая обладает высокой надежностью-согласованностью,	1. <i>Татарко А.Н., Лебедева Н.М.</i> Разработка и апробация сокращенной версии методики «Социальные аксиомы» М. Бонда и К. Леунга//Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16. № 1. С. 96-110. бой 10.17759/еБр.2020 160110 2. <i>Лебедева Н.М.</i> Этнопсихология. ТГ...Л	2014,2020	Основная	Родители (законные представители) обучающихся, педагоги
8	Лепшиков З.Х., Татарко А.Н.	Измерение фактами или аккультурационных ожиданий. Д. Берри выделяет	Взрослые	Авторы! внесли модификации в методику, увеличив в социальных аксиом. количество вопросов по	<i>Лепшикова З.Х., Татарко А.Н.</i> Адаптация и модификация методики	2014,2020	Основная	Родители (законные представители) обучающихся

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возраст	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
	турационных ожиданий Джона Берри	культурализм»), «ассимиляция» (ранее — «плавильный котел»), «сегрегация», «исключение»		значительно увеличить ее надежность-согласованность. С опорой на данные социально-психологического опроса, проведенного на выборке коренного русского населения Москвы (общий объем	doi:10.17759/8p8.2017080310 <i>Лебедева Н.М.</i> Ттнопсихология. Учебник и практикум. М.: Юрайт, 2014			
9	Опросник «Анализ семейных взаимоотношений»	Изучение влияния родителей в воспитании ребенка или подростка и	Взрослые	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	<i>Эйдемиллер Э.Г.</i> Методы семейной диагностики и психотерапии. М., 1996. С. 6-19	1996	Условная	Родители (законные представители) обучающихся
10	Тест «Семейная социограмма»	Выявление положения субъекта в системе межличностных	Взрослые	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	<i>Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.</i> Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. СПб.: Питер,	2008	Условная	Родители (законные представители) обуча-
11	Личностный дифференциал	Изучение определенных свойств личности, ее самосознания, межличностных	Взрослые	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. В.М. Бехтерева)/Фетискин	2002	Условная	Родители (законные представители) обучающихся, педагоги

№ п/п	Автор методики, название	Измеряемый конструкт	Возрастна	Параметры стандартизации, доказательность	Источник	Год	Статус: основная	Целевая группа
1 2	Определение индекса групповой сплоченности	Определение групповой сплоченности	Взрослые	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Определение индекса групповой сплоченности Сишора/ Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г М Сотти-	2002	Условная рекомендуемая	Родители (законные представители) обучающихся,
1 3	Опросник родительского отношения (А.Я. Варга,	Диагностика родительского отношения у матерей, отцов, опекунов, обращающихся за психологическо	Взрослые	Сведения о валидности и надежности методики уточняются	Варга А.Я. Тест-опросник родительского отношения/Практикум по психодиагностике. Психодиагности-	1988	Условная рекомендуемая	Родители (законные представители) обучающихся

**Карта наблюдений**

**за проявлениями девиантного поведения подростков Н.В. Майсак**

Разработанная Н.В. Майсак Карта наблюдений за проявлениями девиантного поведения<sup>1</sup> позволяет выделить и зафиксировать наличие или отсутствие у подростков некоторых поведенческих признаков (симптомов), свидетельствующих о склонности к тем или иным формам девиантного поведения.

Инструкция

родителю, педагогу, куратору, классному руководителю, школьному психологу.

**Уважаемые взрослые!**

Просим вас оценить поведенческие проявления подростка по степени выраженности некоторых поведенческих признаков (симптомов).

Если некий симптом не свойственен поведению подростка, то вы в бланке ставите **0 баллов**.

Если в поведении некий симптом проявляется иногда (редко), то в ответном бланке вы ставите **1 балл**.

Если выделенный симптом проявляется часто или постоянно, то в бланке вы ставите **2 балла**.

Затем подсчитывается количество баллов по каждому виду девиантного поведения. Максимальная выраженность признаков может дать **20 баллов (100%)** по каждому виду отклонений.

**I. Отклонения в нравственной сфере личности**

1. Негативно относится к школе, к урокам не готовится.
2. Негативно относится к одноклассникам.
3. Курит в запрещенных местах.
4. Употребляет нецензурные слова и жаргонные выражения в кругу товарищей.
5. Сквернословит даже на уроках.
6. Неряшлив (запущенность в одежде, прическе).
7. Никогда никому не помогает.
8. Выражает неприятие педагогическим воздействиям в форме игнорирования и упрямства.
9. Бравирует дружбой с асоциальными личностями.
10. Знакомится с теми, кто имеет много денег и живет весело. Интересы развлекательного характера. Преобладает пустое времяпрепровождение.

**II. Делинквентное поведение (пред-преступное и преступное поведения несовершеннолетних)**

1. Связан с плохой, криминогенной компанией.
2. Тунеядствует, отказываясь учиться или работать. Цинично относится к труду и учебе.
3. Терпимо относится к циничным асоциальным проступкам. Оценивает свои поступки и поступки окружающих в соответствии с антиобщественными нормами и ценностями.
4. Уходит из дома на длительное время, бродяжничает.
5. Имеет приводы в милицию за драки, нарушения общественного порядка и прочее.
6. Склонен к воровству.
7. Наносит ущерб чужому имуществу: рвет книги, тетради, портит вещи, совершает поджоги и пр.

---

<sup>1</sup>Майсак Н.В. Диагностика и коррекция личностных особенностей подростков с девиантным поведением: монография. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2009. С. 146-149.

8. Состоит на учете в ИДН за кражи, драки, коллективный угон автомашин, наркоманию и т.д.

9. Часто становится жертвой (виктимное поведение), провоцирующей в отношении себя агрессивные и противоправные действия, связанные с угрозой жизни и здоровью.

10. У подростка есть судимые родственники.

## **II. Аддиктивное (зависимое) поведение**

1. Курит.

2. Употребляет алкогольные напитки.

3. Пьет один из родителей подростка или оба родителя алкоголики.

4. Употребляет наркотики.

5. Употребляет токсические вещества.

6. Разговаривает с товарищами на «птичьем» языке, пересыпанном специфическими словечками

7. (*ширнуться, насвай, мацанка, забить косяк* и т.п.).

8. Наблюдается внешняя стигматизация. Речь то ускоренная до непонятности, то тягуче-медленная. Вял, полусонное состояние, зрачки то сужены, то чрезмерно расширены.

9. Неадекватные реакции: безудержный смех, беспричинная эйфория, резкие перепады настроения. Резкий специфический запах.

10. Обнаружены следы инъекций, не связанных с проводимыми лечебными мероприятиями.

11. Состоит на учете в ИДН за употребление или распространение веществ, изменяющих психику (наркомания).

## **III. Отклонения в сексуальной сфере**

1. Очень раннее проявление сексуальных интересов.

2. Сексуальная тематика «не сходит с языка».

3. В рисунках обращает на себя внимание сексуальная символика.

4. Вызывающе одевается, обращая внимание окружающих на признаки пола.

5. Проявляет эксгибиционистские тенденции: специально привлекает внимание окружающих к «достоинствам» своего пола, испытывая при этом удовольствие (постоянно незастегнутая ширинка или пуговицы, ремень висит, так как не заправлен в шлевки, и т.п.).

6. Проявляет вуайеристические тенденции (любит подсматривать, подглядывать за противоположным полом; задирает юбки девчонкам).

7. Увлечен просмотром порнографических видеокассет и другой порнопродукции.

8. Ведет себя в школе непристойно, вызывающе, демонстративно обнимается на виду у окружающих, заигрывает с противоположным полом.

9. Раннее начало половой жизни.

10. Ранние беременность, аборт, онанизм, болезни, передающиеся половым путем.

## **IV. Аффективное поведение**

1. Неадекватное, граничащее с психическими отклонениями поведение подростка. Капризен и раздражителен. Легко теряет терпение с людьми.

2. Подросток имеет завышенный уровень притязаний, не соответствующий его возможностям.

3. Родственники подростка лечились у невропатолога, психиатра или состоят на учете у этих специалистов.

4. Подросток находится или находился на индивидуальном обучении.

5. Подросток состоит на учете или лечится у невропатолога, психиатра.
6. Проявляет относительно кратковременные, сильно и бурно протекающие эмоциональные переживания (ярость, ужас, отчаяние), душевные волнения, сопровождающиеся резкими выразительными движениями, криком, плачем.
7. Подростку свойственна экзальтация (восторженно возбужденное состояние), высокая впечатлительность, искреннее переживание чужих проблем.
8. Сильная привязанность к людям, друзьям.
9. Подросток часто говорит о смерти, потере смысла жизни.
10. Совершал суицидальные попытки (т.е. самоубийство) с целью привлечь к себе внимание, «наказать» кого-то (или действительно хотел уйти из жизни).

#### **V. Агрессивное поведение**

1. Проявляет черствость к товарищам, учителям, родителям.
2. Слабо развита способность к сопереживанию.
3. Постоянно конфликтует с учителями, учащимися школы.
4. Родители жалуются на постоянные конфликты с подростком.
5. Если сердит, в плохом настроении — обязательно отыграется. Если кто-то виноват в его неудаче, не оставит безнаказанным.
6. Стремится раздражать и тиранить других.
7. Проявляет физическую жестокость к одноклассникам, окружающим. Дерется неподобающим образом (особо жестоко).
8. Проявляет моральную, вербальную жестокость к слабым, младшим, животным.
9. Способен совершать жестокие поступки за компанию.
10. Совершал акты вандализма.

#### **VI. Суицидальное поведение**

1. Проявляет аутоагрессивное поведение, направленное на нанесение вреда собственному здоровью: имеет пирсинг, татуаж на теле, апробировал шрамирование, сделал туннели в мочках уха, пил таблетки, чтобы отравиться...
2. Проявляет поведение, связанное с угрозой для жизни: увлечен стритрейсингом, паркуром и другими опасными увлечениями. Часто ломает руки и ноги.
3. Проявляет безразличие к окружающему миру, пропускает занятия, прогуливает уроки.
4. Демонстрирует депрессивное состояние, плохое настроение, отчаяние.
5. Страдает бессонницей.
6. Утратил интерес к чистоте одежды и тела.
7. Наводит порядок в личных делах и раздает личные вещи.
8. Недоедает, отказывается от еды.
9. Проявляет нездоровый интерес к вопросам смерти. Фантазирует о смерти. Пишет стихи о смерти.
10. Жалуется, что «не может больше так жить», хочет покончить с собой; говорит: «Надоела мне такая жизнь, вот бы заснуть и не проснуться!..»

