

Вероника Владиславовна Парфенова

Veronika V. Parfenova

**ОРГАНИЗАЦИЯ
ВНЕУРОЧНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ
С ВЫРАЖЕННЫМИ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ
В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ
ГРУППАХ**

**ORGANIZATION
OF EXTRACURRICULAR
ACTIVITIES OF CHILDREN
WITH SEVERE
INTELLECTUAL
DISABILITIES IN MULTI-AGE
GROUPS**

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, 1ver.kazakova@gmail.com

Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia, 1ver.kazakova@gmail.com

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена противоречием между современной ориентацией образования детей с выраженными интеллектуальными нарушениями на достижение максимально возможного независимого образа жизни и недостаточным раскрытием социализирующего потенциала их внеурочной деятельности. Автор рассматривает внеурочную деятельность в контексте конструктивистских представлений, опираясь в то же время на классические работы, посвященные социализации детей данной категории. Цель исследования — разработка, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка модели внеурочной деятельности для детей с выраженными интеллектуальными нарушениями на основе концепта «жизненный мир». В статье обобщены и проанализированы данные наблюдений и экспериментальной работы, на осно-

Abstract. The urgency of this study stems from the contradiction between the modern orientation of the education of children with severe intellectual disabilities to achieve the maximum possible independent lifestyle and the insufficient use of the socializing potential of their extracurricular activities. The author regards extracurricular activities in the context of constructivist ideas, at the same time relying on classical works dealing with socialization of the children of this category. The purpose of the study is to develop, theoretically substantiate and experimentally test a model of extracurricular activities for children with severe intellectual disabilities based on the concept of “life-world”. The article summarizes and analyzes the data from observations and experimental work, based on which the author concludes that the organization of extracurricular activities in multi-age groups intensifies their socialization mecha-

вании которых автор делает вывод, что организация внеурочной деятельности в разновозрастных группах способствует активизации у детей данной категории механизмов социализации, продвижению в их социальном и личностном развитии и может стать одним из условий функционирования модели. Также выявлена специфика взаимодействия детей с выраженными интеллектуальными нарушениями во внеурочной деятельности в разновозрастных группах, описаны пути его развития в условиях специальной (коррекционной) школы. Статья может быть интересна педагогам системы специального образования.

Ключевые слова: олигофренопедагогика, нарушения интеллекта, дети с нарушениями интеллекта, умственная отсталость, умственно отсталые дети, школьники, интеллектуальные нарушения, социализация детей, внеурочная деятельность, модели внеурочной деятельности, жизненный мир, разновозрастные группы.

Информация об авторе: Парфенова Вероника Владиславовна, аспирант, кафедра специальной педагогики и комплексной реабилитации, ГАОУ ВО МГПУ; учитель, гос. бюджет. образоват. учрежд. г. Москвы «Школа № 108»; адрес: 17335, Россия, Москва, ул. Архитектора Власова, 19, стр. 1.

Для цитирования: Парфенова, В. В. Организация внеурочной деятельности детей с выраженными интеллектуальными нарушениями в разновозрастных группах / В. В. Парфенова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2022. — № 3 (67). — С. 71-83.

nisms and enhances progress in their social and personal development and can become one of the conditions for the functioning of the model. The study also reveals the specificity of interaction between the children with severe intellectual disabilities in extracurricular activities in multi-age groups and describes the possible ways of its development in a special school. The article may be useful for the pedagogues of the system of special education.

Keywords: oligophrenopedagogy, intellectual disability, children with intellectual disability, schoolchildren, intellectual disorders, socialization of children, extracurricular activity, models of extracurricular activity, life-world, multi-age groups.

Author's information: Parfenova Veronika Vladislavovna, Post-Graduate Student, Department of Special Pedagogy and Complex Rehabilitation, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia; Teacher, State Budgetary General Education Institution "School 108", Moscow, Russia.

For citation: Parfenova, V. V. (2022). Organization of Extracurricular Activities of Children with Severe Intellectual Disabilities in Multi-age Groups. *Special Education*, 3(67), pp. 71-83. (In Russ.).

Целью образования детей с выраженными интеллектуальными нарушениями является достижение максимально возможного независимого образа жизни. Современная школа уделяет особое внимание формированию у детей данной категории стремления к самореализации в совместной деятельности, освоению ими навыков общения, накоплению разнообразного социального опыта, позволяющего более активно и самостоятельно действовать в жизненных ситуациях [10]. Значительным социализирующим потенциалом обладает внеурочная деятельность [6].

Внеурочная деятельность детей с умственной отсталостью рассматривалась в работах Е. К. Грачёвой, А. Н. Граборова, Н. П. Долгобородовой, Г. М. Дульнева, Н. Ф. Кузьминой-Сыромятниковой, М. И. Кузьмицкой, В. Ф. Мачихиной. Большинство из них посвящено детям с легкой умственной отсталостью. Внеурочная деятельность детей с выраженными интеллектуальными нарушениями исследована мало, нуждается в перестройке в соответствии с изменившимися философско-методологическими основаниями специальной педагогики [9]. Потребность в моделях внеурочной деятельности, отвечающих современным взглядам на социализацию детей данной категории, определила цель и задачи нашего исследования.

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель внеурочной деятельности для детей с выраженными интеллектуальными нарушениями на основе концепта «жизненный мир». *Задачи исследования* (выборочно): 1) выявить и обосновать потенциал обновления философско-методологических оснований внеурочной деятельности детей данной категории; 2) разработать и теоретически обосновать компоненты и содержание модели; 3) выявить и экспериментально проверить комплекс педагогических условий функционирования модели.

Теоретико-методологическая основа работы: концепция независимого образа жизни, концепт «жизненный мир», идеи социального конструктивизма. «Жизненный мир» рассматривается как система жизненного опыта человека, формирующая дальнейшие схемы восприятия и социальных действий [7]. Внеурочная деятельность — разнообразная, коммуникативная, приближенная к жизни, дает возможности для обогащения жизненного мира каждого ее участника и совместного конституирования смыслов в ситуациях социального взаимодействия. Мы предположили, что условия активизации у детей механизмов социализации, необходимой для развития такого взаи-

модействия, являются и условиями функционирования модели. В данной статье рассматривается одно из возможных решений — организация внеурочной деятельности в разновозрастных группах.

В исследованиях Л. Б. Баряевой, И. М. Бгажноковой, С. Д. Забрамной, Т. Н. Исаевой, А. Р. Маллера, Г. В. Цикото, Я. Г. Юдилевич установлено, что социализация детей с выраженными интеллектуальными нарушениями — процесс, протекающий медленно и специфично. Имеющиеся у детей нарушения психофизического развития, свойственные им слабый интерес к окружающему, низкая потребность в общении, недостаток коммуникативных навыков, бедность социального опыта затрудняют участие в социальном взаимодействии и способствуют формированию негативных особенностей личности, усиливающих социальную изоляцию [3; 5; 11; 13].

Для социализации детей данной категории необходима организация специального обучения и коррекционно-развивающей среды (Л. Б. Баряева, И. М. Бгажнокова, А. Р. Маллер, Г. В. Цикото, Л. Ф. Тихомирова). Особенно важно включить их в социальное взаимодействие [13]. Обычно дети вступают в контакт со взрослыми, но не с другими детьми. К началу школьного обу-

чения у них не формируются навыки взаимодействия со сверстниками, совместная игра. В процессе взаимодействия дети нуждаются в примере для подражания, образцах поведения, помощи с анализом ситуации. Перенос усвоенных способов действий возможен с помощью взрослого, а самостоятельная деятельность — при сохранении организующей помощи в процессе применения освоенных способов действий (С. Д. Забрамная, Т. Н. Исаева, А. Р. Маллер). Отсутствие у значительной части детей речи ставит их в зависимость от других субъектов общения. У детей, владеющих речью, ее коммуникативная функция развивается лишь к старшему школьному возрасту и при специально организованном обучении [5]. Навыки межличностного общения необходимо целенаправленно развивать, сочетая его вербальные и невербальные средства (Л. Б. Баряева, А. Р. Маллер, Л. М. Шипицына, А. М. Царёв). Л. М. Шипицыной предложена система работы по обучению детей данной категории общению и формированию его мотивов [12]. Постепенно у детей возрастает потребность в общении. Оно становится основой для развития социокультурных умений, но по-прежнему требует педагогического сопровождения. Обучение социально значимым умениям и навыкам

проводится в условиях конкретных ситуаций [5]. В старшем подростковом и юношеском возрасте необходимо развивать навыки социокультурного поведения, стимулировать обучающихся к участию в бытовой, трудовой, социокультурной деятельности [8].

В школах VIII вида, где обычно обучаются такие дети, имеет место проблема ограниченности получаемого учениками социального опыта. Часто дети ориентированы на одного-двух педагогов, общение протекает в рамках класса, в одних и тех же ситуациях. Хотя коллектив может быть разновозрастным, поведение детей неадекватно их паспортному возрасту. Ребенку же необходимо научиться общаться, взаимодействовать адекватно, самостоятельно и активно с разными по полу и возрасту членами общества [13]. Для социализации важны динамичная смена социальных ролей, адекватные ролевые ожидания.

Относительно детей с сохраненным интеллектом известно, что разновозрастные коллективы обладают значительным воспитательным потенциалом (А. С. Макаренко, И. П. Иванов, В. А. Сухомлинский) при условии, что их участники общаются и взаимодействуют. У младших детей срабатывает механизм подражания, у старших — социального взросления, а смена ролей способствует социальному и лично-

стному развитию ребенка [1]. Современные модели и программы внеурочной деятельности разработаны в основном для детей с легкой умственной отсталостью определенного возраста (О. И. Акимова, Е. И. Волгуцкая, Е. А. Евтушенко, Г. Г. Зак, С. В. Соловьёва). В единичных работах рассматриваются разновозрастные коллективы детей с легкой умственной отсталостью [4]. Воспитательный и развивающий потенциал разновозрастных групп детей с интеллектуальными нарушениями пока недостаточно изучен.

База исследования — ГБОУ «Школа № 108» г. Москвы. Участники — 104 обучающихся в возрасте от 7 до 20 лет с подтвержденным медицинским диагнозом «умственная отсталость»: умеренная (77 %), тяжелая (19 %) и глубокая (4 %). Они обучались в специальных классах для детей данной категории; 73 ребенка воспитывалось в семьях и 31 ребенок — в детском доме.

Экспериментальная работа: констатирующий эксперимент (сентябрь — декабрь 2020 года); формирующий эксперимент — проекты «Дружим с Мойдодыром» (январь — ноябрь 2021) и «Приключения с Айболитом» (декабрь 2021 — май 2022). Деятельность в разновозрастных группах была доступна не весь

период (в связи с COVID-19) и составила 6 месяцев, во время ограничений коррекционно-педагогическая работа велась по классам.

На этапе констатирующего эксперимента еженедельно проводились *наблюдения* внеурочной деятельности. Был разработан опросник для классных руководителей. В разновозрастных группах наблюдалось: в общении с кем дети придерживаются правил этикета; как ведут себя в процессе совместных мероприятий (пассивно, активно, принимают ли помощь); в чем проявляется активность; какие механизмы социализации задействованы: подражания, социального взросления (во взаимодействии с детьми, со взрослыми); участие в неформальном общении. В классе наблюдалось, дифференцируют ли дети людей по возрасту, понимают ли особенности разных возрастов, следуют ли связанным с ними социальным ролям и нормам. Данные наблюдений фиксировались классными руководителями в виде заметок, а исследователем — в аудиодневнике (беседа по опроснику, записанная на диктофон). На мероприятиях проводилось включенное наблюдение с фото- и видеofиксацией.

Наблюдения показали, что 53 % детей затрудняются с определением возраста (пример сказочного персонажа: «Красная

девица» — «девочка», «девушка», «тётя», «бабушка»), 96 % — с пониманием норм поведения, принятых в обществе для определенного возраста, а 98 % — с их реализацией на практике. Ранжирование по шкале «младшие дети — сверстники — старшие дети — взрослые» оказалось недоступно. Понимание категории «сверстники» отсутствовало. Детям оказалась доступна более общая классификация («малыши», «большие ребята», «взрослые»). 47 % обучающихся (в основном старшеклассники) могли относительно правильно распределить атрибуты этих возрастов, но не анализировали контекст, что приводило к ошибкам (платок и халат — атрибуты бабушки, все люди, у которых они есть — «бабушка», и др.).

В целом дети были заинтересованы в общении. Интерес к иным возрастным группам часто был более выражен, чем к ровесникам, в этом играли роль эффект новизны и незначимые для общения признаки (рост, особенности внешности, голос). Наблюдалось эпизодическое взаимодействие без определенных целей, приобретавшее со временем стереотипный характер. Дети были пассивны, ожидали сопровождения своей деятельности взрослыми. Правила этикета соблюдали лишь в отношении взрослых. Проявления механизмов социального

подражания и социального взросления отмечались эпизодически. Оказывая помощь товарищу, дети часто действовали грубо, будто он неживой объект, а если помощь требовалась взрослому, не проявляли инициативы. В неформальное общение вступали редко и непродуктивно (конфликты, навязчивые вопросы). В наблюдениях в полной мере проявилось свойственное детям данной категории нарушение всех сторон общения.

Формирующий эксперимент

Цель: проверка положения о том, что условием функционирования модели является организация внеурочной деятельности в разновозрастных группах. *Задачи:* 1) накопление и обобщение данных о том, как дети с выраженными интеллектуальными нарушениями взаимодействуют в разновозрастных группах; 2) разработка содержания коррекционно-педагогической работы, направленной на развитие взаимодействия. Внеурочная деятельность была организована в проектной форме. Мероприятия проекта предполагали различные формы работы и состав участников: 1) индивидуальная и групповая работа в рамках класса; 2) участие в совместных мероприятиях обучающихся нескольких классов; 3) коллективное творческое дело (макрогруппа). Каждый ре-

бенок стал членом нескольких групп, гетерогенных по возрасту участников.

Использовались *методы* формирования сознания (объяснение, разъяснение, анализ ситуации с элементами этической беседы, инструктаж), *методы* организации деятельности и формирования опыта (упражнение, поручение, приучение, пример), *методы* стимулирования (требование, поощрение, эмоциональное воздействие, создание ситуации успеха). Они применялись в конкретных, регулярно повторявшихся ситуациях. *Приемы:* личный пример; организация деятельности, требующей от детей взаимопомощи для достижения цели; подчеркивание лучших черт детей; адаптированные приемы «Общаться по правилам» и «Добрые слова»; юмор и др. Коррекционно-педагогическая работа имела ярко выраженную воспитательную направленность и была организована на нескольких уровнях.

На уровне класса. Проводилось ознакомление обучающихся с понятием возраста, особенностями разных возрастов, связанными с ними социальными ролями, освоение «теоретических» шаблонов взаимодействия. Работа проводилась в процессе освоения соответствующего содержания учебных предметов и во внеурочной деятельности. Были организованы ролевые и театрали-

зованные игры, направленные на развитие социальных навыков (что и как делать, какие можно использовать «шаблоны»), регулярное доброжелательное обсуждение ситуаций из опыта внеурочных мероприятий. Совместно определялась правильность или неправильность предпринятых действий, возможные решения на будущее. С учениками 8–11 классов были составлены фотоархивы, материал которых позволил наглядно представить процесс взросления на основании личного опыта, значимых жизненных событий, воспитывать более толерантное отношение к малышам.

На уровне нескольких классов дети получали возможность лучше понять особенности конкретного возраста, проявить себя в определенной социальной роли, опробовать усвоенные шаблоны. Примеры мероприятий: 1) подготовка и проведение старшими учениками игрового классного часа для малышей; 2) взаимопосещение («гости») с совместными «чтениями» изучаемой сказки (чтение, драматизация, показ «уголка сказки») и чаепитием; 3) совместный тематический классный час, где дети обменивались информацией и эмоциями по определенному аспекту проекта (например, «Наши роли»).

Разновозрастная макрогруппа. В качестве коллективного твор-

ческого дела был выбран спектакль, так как театрализованная деятельность способствует социально-эмоциональному развитию обучающихся данной категории, позволяет активно задействовать невербальные средства общения [14; 15]. Роли были подобраны с учетом возраста и пожеланий учеников. Старшеклассники играли взрослых персонажей и оказывали организующую помощь ученикам 1–3 классов, игравшим малышами. На репетициях дети взаимодействовали с людьми разного возраста, наблюдали разные модели поведения, «примеряли» социальные роли. Малыши охотно слушались старшеклассников, принимали их помощь, наблюдали, как те выполняют пока недоступные им самим действия. Подобное поведение демонстрировали и старшеклассники, имеющие более выраженную степень интеллектуальных нарушений (примерно после 3 недель регулярных репетиций). Ярким было различие между повседневным поведением детей — воспитанников детского дома (пассивность, неадекватные действия с предметами, агрессия) и на репетициях (наблюдали за действием, повторяли движения за героями, вокализировали в тон их речи).

Проявления механизма социального взросления отмечались лишь у части обучающихся (все старше 17 лет). Наиболее ответ-

ственным ученикам постепенно передавалась часть обязанностей взрослых. Умелые в ручном труде старшеклассники привлекались для изготовления реквизита, необходимого малышам. Решение помочь принималось коллективно в беседе, организованной классным руководителем. Выполнение поручений позволяло создать ситуации успеха, стимулировать дальнейшее освоение социальных навыков.

Оценка результатов по участию в разновозрастных группах проводилась тремя способами.

1. Обсуждение на заседании методического объединения. Классные руководители рассказали, что взаимодействие детей было значительно затруднено: старшеклассникам мешали негативные личностные особенности (инфантилизм, безответственность, вспыльчивость); малышам — страхи, недостаток коммуникативных навыков; воспитанникам детского дома — грубые эмоциональные нарушения; общей проблемой была пассивность. Однако участие в разновозрастных группах способствовало преодолению этих трудностей (особенно на уровне макрогруппы). Спектакль сломал границы между детьми и взрослыми, привычные схемы взаимодействия в узких кружках. Проявление детьми механизмов подражания и социального взрос-

ления из эпизодического стало регулярным. Расширился круг общения обучающихся. Выделилась группа ответственных «активистов».

2. Динамику развития каждого ребенка отслеживали с помощью раздела СИПР «Внеурочная деятельность». Были оформлены кейсы по участию детей, обучающихся по возрасту, личностным характеристикам, имеющимся нарушениям развития. Прогнозы в области социального и личностного развития отмечались у всех детей, чье участие было регулярным.

3. При изучении взаимодействия в разновозрастной группе необходимо активное участие детей в аналитической деятельности [2]. Метод рефлексии применялся с помощью взрослого и только для оценки эмоционального отношения детей к содержанию, формам, участникам, результатам деятельности. На основе метода символических оценок была разработана авторская методика «Твоя компания», направленная на выявление представлений детей о разных возрастных группах, эмоционального отношения к совместной внеурочной деятельности с людьми разного возраста, предпочтений в ней. Результаты обследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты обследования по методике «Твоя компания», %

Группы	Оценки					
	«Нравится»	«Скучно»	«Не хочу»	Затруднились ответить	«Это моя компания»	Отказ
1. «Малыши»	72	8	10	10	7	–
2. «Большие ребята»	63	19	10	10	19	–
3. «Взрослые»	66	9	18	7	28	–
4. «Все вместе»	74	13	7	6	41	–
						5

Детям предлагалось три изображения участников внеурочной деятельности разного возраста и 1 фотография («все вместе» — разновозрастная группа детей и взрослых), жетоны для оценки (3 эмодзи с различным выражением лица: «нравится», «скучно», «не хочу» и сердце). Педагог последовательно называл и описывал группы, их роль во внеурочной деятельности на примере школьных мероприятий. Сначала с помощью жетонов-эмодзи дети оценивали каждую группу, а затем выбирали одну, которую они предпочли бы («моя компания»), используя жетон-сердце. В обследовании участвовало 100 участников из 104 (детям с глубокой умственной отсталостью оценка оказалась недоступна).

Были выявлены некоторые закономерности. Дети реже выбирали более нейтральный жетон «скучно», предпочитая оценки «нравится» — «не хочу», причем положительно оценивали вне-

урочную деятельность в принципе. Жетон «не хочу» чаще выбирали дети, склонные к негативизму, чем, вероятно, объясняется более частый выбор данного жетона для группы «Взрослые».

Младшеклассники почти не выбирали себе в компанию «больших ребят». Дети из детского дома отдавали явное предпочтение группе «Взрослые». «Взрослых» высоко оценили и 90 % детей с тяжелой умственной отсталостью, у детей же с умеренной умственной отсталостью наблюдался больший разброс в оценках. Наименее предпочитаемой компанией оказались малыши. Сами они выбирали группы «Взрослые» и «Все вместе» (без объяснения). Старшеклассники декларировали доброе отношение к малышам, но не выбирали их. Некоторые объясняли: «ничего не умеют», «плохо ведут себя», «визжат, вот бы их ударить». Относительно взрослых комментарии были положительными. Са-

мой предпочитаемой и высоко оцененной оказалась группа «Все вместе». Таким образом, сами дети положительно оценили внеурочную деятельность в разновозрастных группах и свой опыт участия.

Выводы

Социализация требует динамичной смены социальных ролей, что вызывает сложности у детей с выраженными интеллектуальными нарушениями. Их социальному взаимодействию, как и у детей с сохранным интеллектом, присущи механизмы подражания и социального взросления. Специфичным является более позднее формирование механизмов подражания, и в особенности социального взросления, замедленная динамика изменения роли в групповой деятельности. Механизм подражания сохраняется в старшем школьном возрасте и тем более преобладает над механизмом социального взросления, чем более выражены у ребенка интеллектуальные нарушения.

Организация внеурочной деятельности в разновозрастных группах способствует активизации механизмов социализации, продвижению в социально-эмоциональном и личностном развитии детей и может стать одним из условий функционирования модели внеурочной деятельности для детей с выраженными интеллекту-

альными нарушениями. При этом разновозрастной коллектив обязательно должен включать взрослых, а для развития взаимодействия должна быть организована специальная коррекционно-педагогическая работа с явно выраженной воспитательной направленностью.

Литература

1. Байбородова, Л. В. Азбука понятий / Л. В. Байбородова. — Текст : электронный // Управление школой. — 2007. — № 21. — URL: <https://upr.1sept.ru/article.php?ID=200702103&>.
2. Байбородова, Л. В. Теория, методика и практика взаимодействия в разновозрастных группах учащихся : моногр. / Л. В. Байбородова ; Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2007. — Текст : непосредственный.
3. Вопросы изучения и обучения глубоко умственно отсталых учащихся вспомогательной школы : сборник трудов. Вып. 2 / под ред. М. И. Кузьмицкой. — Москва : Ин-т дефектологии АПН СССР, 1976. — Текст : непосредственный.
4. Кузма, Л. П. Об организации разновозрастного обучения учащихся с легкой умственной отсталостью / Л. П. Кузма, Е. А. Шумилова. — Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. — 2020. — № 1 (80). — С. 38–40.
5. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. — Москва : [б. и.], 2003. — Текст : непосредственный.
6. Мохирева, Л. А. Формирование социальной компетенции у младших школьников с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности / Л. А. Мохирева, Н. Л. Егорова. — Текст : непосредственный // Вестник Курганского государственного университета. — 2018. — № 4 (51). — С. 43–45.

7. Назарова, Н. М. Специальная педагогика на этапе смены научных парадигм / Н. М. Назарова. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2021. — № 1. — С. 3–14.

8. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / под ред. И. М. Бажновой. — Москва : ВЛАДОС, 2007. — Текст : непосредственный.

9. Парфенова, В. В. Проблема философско-методологических оснований внеурочной деятельности детей с выраженными нарушениями интеллекта / В. В. Парфенова. — Текст : непосредственный // Горизонты образования : материалы I Междунар. науч.-практ. конф. (Омск, 29–30 окт. 2020 г.) / отв. ред. Н. В. Чекалева. — Омск : Изд-во ОмГПУ, 2020. — С. 361–364.

10. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». — URL: aop-dlya-obuchayushihhsya-s-umstvennoj-otstalostyu.pdf (fgosovz24.ru). — Текст : электронный.

11. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л. Б. Баряева, Д. И. Бойков, В. И. Липакова [и др.] ; под ред. Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой. — Санкт-Петербург : ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. — Текст : непосредственный.

12. Шипицына, Л. М. Обучение общению умственно отсталого ребенка: учеб. пособие / Л. М. Шипицына. — Санкт-Петербург : ВЛАДОС Северо-Запад, 2010. — Текст : непосредственный.

13. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребёнок в семье и обществе: социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. — [2-е изд., перераб. и доп.]. — Санкт-Петербург : Речь, 2005. — Текст : непосредственный.

14. Trowsdale, J. Psycho-physical theatre practice as embodied learning for young people with learning disabilities / J. Trowsdale, R. Hay-

how. — Text : unmediated // International Journal of Inclusive Education. — 2015. — Vol. 19. — Iss. 10. — P. 1022–1036.

15. Zyga, O. A preliminary investigation of a school-based musical theater intervention program for children with intellectual disabilities / O. Zyga [et al.]. — Text : unmediated // Journal of Intellectual Disabilities. — 2018. — Vol. 22. — Iss. 3. — P. 262–278.

References

1. Bayborodova, L. V. (2007). Azbuka ponyatiy [The ABC of Concepts]. *Upravlenie shkoly, 21*. Retrieved from <https://upr.lsept.ru/article.php?ID=200702103&> (In Russ.)

2. Bayborodova, L. V. (2007). *Teoriya, metodika i praktika vzaimodeystviya v raznovozrastnykh gruppakh uchashchikhsya* [Theory, methodology and practice of interaction in different age groups of students] [Monograph]. Yaroslavl: Izd-vo YaGPU im. K. D. Ushinskogo. (In Russ.)

3. Kuz'mitskaya, M. I. (Ed.) (1976). *Voprosy izucheniya i obucheniya gluboko umstvenno otstalykh uchashchikhsya vspomogatel'noy shkoly* [Issues of studying and teaching profoundly mentally retarded students of an auxiliary school] (Collection of works, Iss. 2). Moscow: In-t defektologii APN SSSR. (In Russ.)

4. Kuzma, L. P., & Shumilova, E. A. (2020). Ob organizatsii raznovozrastnogo obucheniya uchashchikhsya s legkoy umstvennoy otstalost'yu [On the organization of uneven-age education of students with mild mental retardation]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya, 1*(80), 38–40. (In Russ.)

5. Maller, A. R., & Tsikoto, G. V. (2003). *Vospitanie i obuchenie detey s tyazheloy intellektual'noy nedostatochnost'yu* [Education and training of children with severe intellectual disability]. Moscow. (In Russ.)

6. Mokhireva, L. A., & Egorova, N. L. (2018). Formirovaniye sotsial'noy kompetentsii u mladshikh shkol'nikov s narusheniem intellekta vo vneurochnoy deyatel'nosti [Formation of social competence among younger schoolchildren with intellectual impairment in extracurricular activities]. *Vestnik Kurganskogo gosudarstvennogo universiteta, 4*(51), 43–45. (In Russ.)

7. Nazarova, N. M. (2021). Spetsial'naya pedagogika na etape smeny nauchnykh paradig [Special pedagogy at the stage of changing scientific paradigms]. *Defektologiya, 1*, 3–14. (In Russ.)
8. Bgazhnokova, I. M. (Ed.). (2007). *Obuchenie detey s vyrazhennym nedorazvitiem intellekta: programmno-metodicheskie materialy* [Education of children with severe underdevelopment of the intellect] [Program and methodological materials]. Moscow: VLADOS. (In Russ.)
9. Parfenova, V. V. (2020). Problema filosofsko-metodologicheskikh osnovaniy vneurochnoy deyatel'nosti detey s vyrazhennymi narusheniyami intellekta [The problem of philosophical and methodological foundations for extracurricular activities of children with severe intellectual disabilities]. In N. V. Cherkaleva (Ed.), *Gorizonty obrazovaniya* (Materials of the I Intern. scientific-practical conf., Omsk, October 29–30, 2020, pp. 361–364). Omsk: Izd-vo OmGPU.
10. Ministry of Education of Russian Federation (2014). *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 19 dekabrya 2014 g. N 1599 «Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta obrazovaniya obuchayushchikhsya s umstvennoy otstalost'yu (intellektual'nyimi narusheniyami)»* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 19, 2014 N 1599 “On approval of the federal state educational standard for the education of students with mental retardation (intellectual disabilities)”]. Retrieved from aop-dlya-obuchayushchikhsya-s-umstvennoj-otstalostyu.pdf (fgo-sovz24.ru) (In Russ.)
11. Baryayeva, L. B., Boykov, D. I., Lipakova V. I., et al. (2011). *Programma obrazovaniya uchashchikhsya s umerennoy i tyazheloy umstvennoy otstalost'yu* [The program of education for students with moderate and severe mental retardation] (Eds.: L. B. Baryayeva, N. N. Yakovleva). St. Petersburg: TsDK prof. L. B. Baryayevoy. (In Russ.)
12. Shipitsyna, L. M. (2010). *Obuchenie obshcheniyu umstvenno otstalogo rebenka* [Learning to communicate with a mentally retarded child] [Textbook]. St. Petersburg: VLADOS Severo-Zapad. (In Russ.)
13. Shipitsyna, L. M. (2005). *«Neobuchaemyy» rebenok v sem'e i obshchestve: sotsializatsiya detey s narusheniem intellekta* [“Unlearned” child in the family and society: socialization of children with intellectual disabilities] (2nd ed.). St. Peterburg: Rech'. (In Russ.)
14. Trowsdale, J., & Hayhow, R. (2015). Psycho-physical theatre practice as embodied learning for young people with learning disabilities. *International Journal of Inclusive Education, 19*(10), 1022–1036.
15. Zyga, O., et al. (2018). A preliminary investigation of a school-based musical theater intervention program for children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities, 22*(3), 262–278.