

DOI 10.23859/1994-0637-2019-4-91-17

УДК 378.09

© Кузьмичева Т. В., 2019

Кузьмичева Татьяна Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Мурманский арктический государственный
университет (Мурманск, Россия)
E-mail: tvkuzmicheva@gmail.com

Kuzmicheva Tatiana Viktorovna

PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Murmansk Arctic State University
(Murmansk, Russia)
E-mail: tvkuzmicheva@gmail.com

**ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР КАК ПРЕДМЕТ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИАЛОГА
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ И
СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА**

**INDIVIDUALIZATION OF
EDUCATION FOR YOUNGER
SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL
DEVELOPMENTAL DELAYS
AS A MATTER OF PROFESSIONAL
DIALOGUE BETWEEN A FUTURE
TEACHER AND A SPECIAL
PSYCHOLOGIST**

Аннотация. Современный этап сближения систем общего и специального образования обуславливает необходимость реконструкции технологии вузовской подготовки педагогов начального общего образования и специальных психологов, которые должны обеспечить не только возможность, но и должное качество усвоения младшими школьниками с задержкой психического развития (ЗПР) содержания программ начального общего образования. В статье автор представляет инновационный подход к совместной вузовской подготовке учителей начального общего образования и специальных психологов как условие успешной образовательной интеграции младших школьников с ЗПР.

Abstract. At the present stage the convergence of general and special education systems necessitates the reconstruction of the higher education technology for teachers of primary general education and special psychologists who should provide not only the opportunity, but also the proper quality of education content acquisition of primary education programs by younger schoolchildren with mental developmental delays. In the article the author presents the innovative approach to joint higher education training for teachers of primary general education and special psychologists as a condition for the successful educational integration of younger schoolchildren with mental developmental delays

Ключевые слова: интегрированное и инклюзивное образование, младшие школьники с ЗПР, совместная вузовская подготовка, мониторинг индивидуального развития

Keywords: integrated and inclusive education, younger schoolchildren with mental developmental delays, joint university training, monitoring of individual development

Введение

Глобальной идеей, трансформирующей теорию и практику образования детей с задержкой психического развития (ЗПР), является его индивидуализация, предполагающая приведение в соответствие практики начального общего

образования как со специфическими характеристиками младшего школьного возраста, которые определяют его уникальный вклад в общий цикл психического развития, так и с индивидуальными особенностями ребенка с ЗПР, обусловленными сложной природой нарушения нормального хода онтогенеза.

В Единой Концепции специального федерального образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья, разработанной научным коллективом Института коррекционной педагогики РАО, признается наличие выраженной неоднородности образовательных потребностей внутри категории детей с ЗПР, что требует разработки и реализации индивидуальных траекторий освоения ими содержания образования [1], и соответственно, определяет постановку важной научно-практической задачи, предполагающей поиск новых форматов и содержания вузовской подготовки будущих педагогов.

Основная часть

Отечественная система образования взяла курс на развитие интегрированного и инклюзивного образования, когда в одном классе школы могут обучаться дети с разными образовательными потребностями, что привело к существенным изменениям в образовательной деятельности и поставило перед педагогом новые задачи. Существенные трудности у преподавателей возникают с наиболее многочисленной и полиморфной группой среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – младшими школьниками с ЗПР.

Представления об особенностях психического развития детей с ЗПР нашли свое отражение в фундаментальных теоретических трудах (Н. Л. Белопольская, Т. А. Власова, О. В. Защирина, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, У. В. Ульяновская, Р. Д. Тригер, С. Г. Шевченко и др.) и существенно обогатились современными исследованиями (Н. В. Бабкина, И. А. Коробейников, Е. Л. Инденбаум и др.). Авторы выделяют у данной группы детей трудности во взаимодействии с окружающим миром, приводящие к обеднению социального опыта, искажению способов общения со школьниками с условно нормативным развитием. Отмечаются общие особенности развития личности детей с ЗПР:

- астенические черты;
- тенденция к ограничению социальных контактов;
- тревожность;
- легкость возникновения страха;
- неадекватная самооценка – переоценка или недооценка собственных возможностей, способностей, достижений, что связано с замедленным формированием основных структурных компонентов личности (самосознания, эмоционально-волевой сферы, мотивации, уровня притязаний).

Кроме того, в специфических чертах психической деятельности детей с ЗПР отмечаются общие закономерности дизонтогенеза, а именно:

- снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации;
- затруднения словесного опосредствования, процесса формирования понятий;
- повышенная утомляемость, высокая истощаемость;

– снижение общей и познавательной активности, недостатки развития произвольных движений (отставание, замедленность, трудности координации), замедленный темп психического развития в целом.

Как подчеркивает И. А. Коробейников, разнообразие комбинаций и меры выраженности трудностей серьезно усложняют выделение основных, ведущих проблем конкретного ребенка, не позволяют определить наиболее приемлемые и полезные для него направления и содержание коррекционно-развивающей помощи, в которой он более всего нуждается, выбрать доступную и полезную для его развития форму школьного обучения [2].

Разнообразие выделенных трудностей, множественность вариантов их сочетания актуализирует направленность усилий педагогов на создание индивидуализированных специальных условий с целью удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся, и, соответственно, освоения ими содержания образования. Абсолютно очевидно, что без учета неоднородности образовательных потребностей младших школьников с ЗПР, их сложной динамики в процессе освоения детьми содержания образования и без индивидуализации их образовательных траекторий, достижение надлежащего уровня качества образования невозможно.

Вследствие полиморфности состава младших школьников с ЗПР диапазон различий их особенностей, проявляющихся в условиях образования, предполагает выбор одного из двух вариантов Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) обучающихся с ОВЗ, соответствующего их возможностям и образовательным потребностям [5]. Особые образовательные потребности, с учетом которых происходит определение того или иного образовательного маршрута для обучающегося с ОВЗ, установлены и представлены в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, вариант 7.1. Данный стандарт предполагает получение младшим школьником с ЗПР образования, полностью соответствующего по итоговым достижениям на момент завершения обучения образованию детей, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в те же сроки обучения (1–4 классы). Получение образования обучающимся с ЗПР, сопоставимого по итоговым достижениям к моменту завершения обучения с образованием обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, определено вариантом 7.2 ФГОС НОО. Данный вариант предполагает пролонгированные сроки обучения (пять лет, за счет введения первого дополнительного класса).

Таким образом, можно утверждать, что в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ задан новый вектор в сторону индивидуализации образовательных потребностей младших школьников в условиях их интегрированного и инклюзивного образования. Индивидуализация предполагает построение для ребенка собственной образовательной траектории на диагностической основе. Данный документ определяет требование реализации адаптированной основной образовательной программы (АООП). Она составлена педагогическими работниками на базе оценки индивидуального развития младших школьников в рамках психолого-педагогической диагностики, которая и лежит в основе дальнейшего планирования его образовательной траектории.

Особенности нарушенного развития у детей с ЗПР отрицательно сказываются на формировании в период начального школьного образования универсальных учебных действий (УУД): познавательных, регулятивных и коммуникативных, впервые обозначенных как ориентиры для оценки качества освоения содержания образования в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Обращаясь к результатам проведенного нами анкетирования педагогов начального общего образования, работающих с младшими школьниками с ЗПР (варианты 7.1 и 7.2), следует отметить, что выявленные педагогами трудности детей, актуализирующиеся в учебных ситуациях, могут быть классифицированы по группам УУД. Трудности, проявляющиеся в сфере произвольности деятельности, а именно: сложность достижения поставленных целей, реальная оценка своих возможностей, умение контролировать время, умение принимать самостоятельные решения, относятся к категории *регулятивных УУД*. Ограниченность словарного запаса, нарушения лексико-грамматического строя речи, страх речевой коммуникации, затрудняющие адекватное использование речи для планирования и регуляции своей деятельности, что, в конечном итоге, приводит к трудностям выстраивания взаимодействия со сверстниками с условно нормативным уровнем развития, отражают трудности в области освоения *коммуникативных УУД*, а недостаточность сформированности мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования) – трудности формирования *познавательных УУД*. Важно заметить, что проблемы саморегуляции имеют отношение ко всем обозначенным трем категориям универсальных учебных действий.

Стоит подчеркнуть: несмотря на то, что выявление сформированности УУД происходит на момент окончания обучения в 4 классе, эффективность работы по их формированию и развитию в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ (в том числе и с ЗПР) складывается из многих составляющих:

- учета специфических закономерностей и индивидуальных особенностей развития каждого ребенка с ЗПР;
- осуществления профессионального взаимодействия педагогов образовательной организации;
- оценки успешности индивидуального продвижения ребенка по разработанной программе формирования УУД на каждом учебном занятии.

На наш взгляд, разработанная Н. В. Бабкиной, Е. Л. Инденбаум и И. А. Коробейниковым классификация детей с ЗПР представляет собой оптимальный способ разделения младших школьников с ЗПР в зависимости от трудностей, которые они обнаруживают в учебном поведении, как академического, так и социального характера [4].

Итак, согласно ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, для младших школьников с ЗПР предполагается выбор одного из двух вариантов образовательных маршрутов (7.1 и 7.2), которые позволяют педагогам прогнозировать наиболее вероятный ход психосоциального развития ребенка, а также определять зоны риска, приоритеты коррекционной помощи и комплексного профессионального сопровождения. В то же время существенная неоднородность состава детей с ЗПР привела исследователей к идее выделения трех групп таких детей. Следовательно, определение варианта образования для младшего школьника с ЗПР представляет

собой только первый этап индивидуализации образовательной деятельности. Современная практика образования младших школьников с ЗПР, отражая тенденции интеграции и инклюзии, требует дальнейшей, более тонкой, индивидуализации. Определение особых образовательных потребностей младшего школьника с ЗПР на уровне психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) должно быть содержательно дополнено их уточнением и выявлением динамики, происходящей в заданных образовательных условиях. Подчеркнем, что категория особых образовательных потребностей на этапе инклюзивного и интегрированного образования младших школьников с ЗПР (вариант 7.1 и 7.2) рассматривается в качестве основы дифференцированного подхода к созданию специальных условий компенсации недостатков развития школьников, их образовательной и социальной интеграции.

При осуществлении того или иного варианта образовательного маршрута младших школьников с ЗПР (7.1 или 7.2) педагогам необходимо ориентироваться на потенциальные возможности каждого ребенка, изначально предлагая ему сложную образовательную среду при условии оказания адекватной его трудностям помощи, тем самым направляя обучение на «зону ближайшего развития».

Реализация в практике обучения и воспитания младшего школьника с ЗПР такого подхода предполагает проведение мониторинга, который выступает (по нашему мнению) в качестве инструмента, позволяющего выявить особенности индивидуального развития и социальной адаптации ребенка в учебных ситуациях через анализ его учебного поведения. На данной основе педагоги (учитель и специальный психолог) могут определить перспективы развития и в направлении достижений индивидуализировать траекторию образовательной деятельности.

Учебное поведение мы понимаем как внешнее выражение психической активности ребенка в учебной ситуации, направленной на выполнение конкретного учебного задания. В учебном поведении у младшего школьника с ЗПР комплексно и взаимосвязано объективируются его особые образовательные потребности, отражаясь в когнитивной, регулятивной и коммуникативной сферах. Следовательно, их индивидуальное соотношение может быть интерпретировано педагогом и принято как основание индивидуализации образовательной траектории путем отнесения полученного результата к типологической группе детей с ЗПР. Такая практика мониторинга позволяет оценить адекватность выбранного образовательного маршрута в целом, поскольку отражает их постепенное продвижение в развитии, в то время как формальная оценка по академическим показателям не является столь информативной из-за невозможности фиксировать их минимальные продвижения.

Мониторинг особенностей индивидуального развития и социальной адаптации имеет ведущее значение в практике интегрированного образования младших школьников с ЗПР, поскольку дает педагогу практический инструмент для построения всей образовательной деятельности на диагностической основе, обеспечивая как можно более полную индивидуализацию образования.

В то же время объективируется противоречие между тем, что, с одной стороны, главным условием осуществления мониторинга выступает взаимодействие педагогов на всех его этапах, а с другой – доминирование в реальной образо-

вательной работе с детьми с ЗПР неконструктивной изолированности профессиональной деятельности учителей начальных классов и специальных психологов в части отбора диагностического инструментария, организации и проведения диагностического обследования, описания и интерпретации полученных фактов о ребенке. Это обуславливает несогласованность их усилий как при разработке, так и при реализации АООП, а сама технология взаимодействия этих специалистов в процессе мониторинга не получила как научного обоснования и осмысления, так и методического обеспечения.

Итак, перед вузовским сообществом актуализировалась задача рационального и целесообразного обновления содержания и форм подготовки студентов – будущих учителей начальных классов и специальных психологов к работе с младшими школьниками с ЗПР в новых условиях, заданных ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Продуктивной научной основой для решения данной задачи выступает идея интеграции отдельных профессиональных компетенций, заложенная нами в программы подготовки бакалавров направлений 44.03.01 и 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, исходя из чего определяется характер реконструирования содержания и форм такой подготовки, создаются практики совместного обучения [3].

Технология совместного обучения будущих учителей и специальных психологов была разработана нами и апробирована на базе Психолого-педагогического института Мурманского арктического государственного университета в процессе дифференцированного и совместного теоретического изучения интегрированных курсов и прохождения практик студентами двух указанных направлений подготовки.

В рабочих учебных планах вышеназванных образовательных программ представлены два взаимосвязанных модуля:

1. Модуль дифференцированного изучения учебных дисциплин, прохождения учебной и производственной практик, отражающий специфику психологического (для специальных психологов) и педагогического (для педагогов начального образования) сопровождения обучающихся с ОВЗ, включая категорию школьников с ЗПР.

2. Модуль интегрированного (совместного) изучения учебных дисциплин и совместного прохождения студентами производственной практики в области психолого-педагогического изучения младших школьников с ЗПР. Изучаются вопросы мониторинга индивидуального развития младших школьников с ЗПР как центрального компонента их психолого-педагогического сопровождения.

Таким образом, первичный опыт совместной деятельности по освоению интегрированных профессиональных компетенций будущие учителя и специальные психологи приобретали в процессе изучения ими теоретических интегрированных курсов («Инклюзивное образование», «Мониторинг образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ» и др.).

Интеграция профессиональных компетенций, отраженная в рабочих учебных планах и раскрытая в содержании рабочих программ дисциплин (РПД), выступает не только как теория и практика взаимодействия учителей начального общего образования и специальных психологов в области проведения ими мониторинга

индивидуального развития и социальной адаптации младшего школьника с ЗПР, но и как взаимообогащение содержания их подготовки для работы с младшими школьниками с ЗПР на основе объединения общепедагогических и дефектологических знаний.

Для освоения интегративных знаний и формирования интегративных умений на лекциях и практических занятиях применялись следующие приемы: работа с видеоматериалами, решение кейс-заданий, изучение и анализ примеров применения педагогических технологий в области психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ЗПР, анализ документации учителя начального общего образования и специального психолога, а также продуктов детской деятельности.

Опыт взаимодействия в области осуществления мониторинга индивидуального развития и социальной адаптации младшего школьника с ЗПР будущие учителя и специальные психологи приобретали в ходе производственной практики по получению профессиональных умений (6 семестр). Представим фрагмент технологии совместного обучения проведению мониторинга индивидуального развития младших школьников с ЗПР будущих специальных психологов и учителей начального общего образования.

После изучения теоретических дифференцированных курсов студентам было предложено провести сплошное не включенное наблюдение в парах за одним и тем же ребенком. К сожалению, ни один из них не смог без ошибок проанализировать учебное поведение младших школьников с ЗПР (процент ошибок варьировался от 60 % до 20 %). Анализ экспериментального материала показал, что большинство студентов испытывали трудности при анализе учебного поведения младших школьников с ЗПР по таким критериям, как принятие и удержание учебной задачи; наличие ориентировочного этапа деятельности; степень самостоятельности школьника, его реакция на помощь педагога; интерес как к результату, так и процессу работы; соответствие результата заданному образцу. Анализ составленных студентами протоколов наблюдений показал следующие основные затруднения: доминирование обобщенной фиксации наблюдаемых фактов; недостаточную информативность (когда описывается учебное поведение ребенка, но не указываются вызвавшие его активность стимулы); внесение в протокол интерпретационных выводов вместо воспринимаемых фактов.

Как будущие учителя начального образования, так и будущие психологи испытывали существенные затруднения при установлении взаимосвязи между наблюдаемыми фактами, характеризующими учебное поведение ребенка, что привело к выводам, не вполне соответствующим реальной картине учебного поведения младшего школьника с ЗПР. В свою очередь, составив неправильное заключение об особенностях учебного поведения такого ребенка, студенты на его основе давали неточные и излишне обобщенные рекомендации по индивидуализации его образовательной траектории.

Далее было осуществлено совместное изучение интегрированных теоретических курсов и прохождение производственной практики студентами двух названных направлений подготовки (они закреплялись за одним и тем же младшим школьником с ЗПР для осуществления сплошного не включенного наблюдения). Студенты фиксировали факты его учебного поведения в протоколах, совместно их

анализировали, сравнивали протоколы наблюдения, обозначая трудности поведения, интерпретировали полученные данные, составляли психолого-педагогические характеристики, а также вместе разрабатывали рекомендации по индивидуализации образовательных траекторий ребенка. Основой технологии совместного обучения стал профессиональный диалог по поводу конкретных случаев, которые студенты непосредственно изучали в реальных условиях образовательной деятельности.

В результате проведенного анализа протоколов, психологических и педагогических характеристик, составленных студентами, было установлено, что студенты – будущие учителя и студенты – будущие специальные психологи научились не только объективно фиксировать факты учебного поведения обучающегося (процент неверно зафиксированных эпизодов снизился с 65–50 % до диапазона 13–5 % в обеих группах студентов), но и профессионально его анализировать, разрабатывать конкретные и содержательные рекомендации, основанные на выявленной иерархии трудностей младшего школьника, объективирующихся в его учебном поведении (см. таблицу).

Таблица

**Операционализация интегрированных профессиональных умений
у будущих учителей и специальных психологов**

Операции, выявляемые в процессе анализа продуктов деятельности студентов	Продукт деятельности студентов, подлежащий экс- пертной оценке	Студенты – будущие учителя начальных классов		Студенты – будущие специальные психологи	
		Конста- тирую- щий этап экспери- мента	Конт- рольный этап экспери- мента	Конста- тирую- щий этап экспери- мента	Конт- рольный этап экспери- мента
1	2	3	4	5	6
Замечать значимые для понимания учебного поведения младшего школьника с ЗПР факты	Протокол наблюдения	45	95	55	95
Подробно фиксировать наблюдаемые факты в протоколах	Протокол наблюдения	42,5	100	40	100
Точно отражать наблюдаемые факты в протоколах	Протокол наблюдения	50	97,5	57,5	100
Выдвигать гипотезу в отношении причин, определяющих особенности учебного поведения ребенка	Педагогическая / психологическая характеристика	40	87,5	45	87,5
Устанавливать причинно- следственные связи между фактами	Педагогическая / психологическая характеристика	40	85	45	95

Продолжение таблицы

1	2	3	4	5	6
Делать выводы о ведущих индивидуальных трудностях, препятствующих продуктивному учебному поведению	Педагогическая / психологическая характеристика	40	85	45	92,5
Дифференцировать трудности учебного поведения как относящиеся к когнитивной, коммуникативной и / или регулятивной сферам	Педагогические / психологические рекомендации	40	87,5	47,5	95
Определять приоритетные задачи коррекционно-педагогической работы	Педагогические / психологические рекомендации	35	95	37,5	95
Осуществлять подбор приемов коррекционно-развивающей работы с учетом индивидуальных трудностей учебного поведения ребенка	Педагогические / психологические рекомендации	40	95	42,5	92,5

Заключение

В традиционном вузовском обучении студентов – будущих учителей и специальных психологов интегративные профессиональные умения не выступали предметом подготовки к будущей профессиональной деятельности. Их несформированность, приводящая к профессиональным затруднениям и ошибкам, выявляется у педагогов начального общего образования и специальных психологов позднее – в работе с реальными школьниками.

После апробации технологии совместного обучения будущих специальных психологов и учителей начального общего образования мониторингу индивидуального развития младших школьников с ЗПР и социальной адаптации установлена положительная динамика в освоении студентами интегративных умений, проявляющихся в области наблюдения и фиксации фактов учебного поведения детей с ЗПР, в составлении психолого-педагогических характеристик и разработке соответствующих рекомендаций.

Сравнительный анализ результатов исследования показал, что как будущие учителя начальных классов, так и будущие специальные психологи научились достаточно полно, информативно и достоверно анализировать учебное поведение

младших школьников с ЗПР на всех этапах выполнения ими учебных заданий, что доказывает эффективность применения разработанной технологии интегрированного вузовского обучения.

Литература

1. Коробейников И. А. Специальный стандарт образования – на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с ЗПР // Дефектология. – 2012. – № 1. – С. 10–17.
2. Коробейников И. А. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования детей с задержкой психического развития. – Москва: Просвещение, 2013. – 48 с.
3. Коробейников И. А., Кузьмичева Т. В. Интеграционная модель подготовки бакалавров по направлениям «Педагогическое образование» и «Специальное (дефектологическое) образование» // Дефектология. – 2016. – № 5. – С. 71–82.
4. Малофеев Н. Н., Кукушкина О. И., Никольская О. С., Гончарова Е. Л. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья. – Москва: Просвещение, 2013. – 42 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598). – URL: <http://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения: 06.03.2019).

References

1. Korobeinikov I. A. Spetsial'nyi standart obrazovaniia – na puti k novym vozmozhnostiam i perspektivam obuchenii i vospitaniia detei s ZPR [Special Education Standard – on the way to new opportunities and prospects of training and education of children with mental developmental delay]. *Defektologiya* [Defectology], 2012, no. 1, pp. 10–17.
2. Korobeinikov I. A. *Spetsial'nyi Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obrazovaniia detei s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiia* [Special federal state educational standard of primary education for children with mental development delay: project]. Moscow: Prosveshchenie, 2013. 48 p.
3. Korobeinikov I. A., Kuz'micheva T. V. Integratsionnaia model' podgotovki bakalavrov po napravleniiam "Pedagogicheskoe obrazovanie" i "Spetsial'noe (defektologicheskoe) obrazovanie" ["Pedagogical Education" and "Special (Defectological) Education": Integration model for bachelors training]. *Defektologiya* [Defectology], 2016, no. 5, pp. 71–82.
4. Malofeev N. N., Kukushkina O. I., Nikol'skaia O. S., Goncharova E. L. *Kontseptsii spetsial'nogo federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta dlia detei s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ia* [The Concept of the special federal state educational standard for children with disabilities]. Moscow: Prosveshchenie, 2013. 42 p.
5. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obshchego obrazovaniia obuchaiushchikhsia s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ia (utverzhen prikazom Ministerstva obrazovaniia i nauki RF ot 19 dekabria 2014 g. № 1598)* [Federal state educational standard of primary general education for students with disabilities, approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 19 December 2014, No. 1598]. Available at: <http://base.garant.ru/70862366/> (accessed: 06.03.2019).

Для цитирования: Кузьмичева Т. В. Индивидуализация образования младших школьников с ЗПР как предмет профессионального диалога будущего учителя и специального

психолога // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – № 4 (91). – С. 177–187. DOI: 10.23859/1994-0637-2019-4-91-17

For citation: Kuzmicheva T. V. Individualization of education for younger schoolchildren with mental developmental delays as a matter of professional dialogue between a future teacher and a special psychologist. *Bulletin of the Cherepovets State University*, 2019, no. 4 (91), pp. 177–187. DOI: 10.23859/1994-0637-2019-4-91-17