

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»
ПИНСКИЙ КОЛЛЕДЖ

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Материалы международной
очно-заочной
научно-практической
конференции**

г. Пинск, 20 – 21 февраля 2023 года



г. Пинск, 2023

**2023
ГОД МИРА И
СОЗИДАНИЯ**

УДК 376

ББК 74.04 + 74.244.6

И 65

Ответственные за выпуск:

Светлана Андреевна Борчук, директор Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина»

Алла Николаевна Дубинецкая, заместитель директора по учебной работе Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина»

Татьяна Александровна Шепелевич, методист Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина»

Елена Никоноровна Горячёва, библиотекарь Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина»

И 65 **Инклюзивное образование : проблемы и перспективы : материалы междунар. очно-заочной науч.-практ. конф., Пинск, 20-21 февр. 2023 / Пинский колледж УО «Брестского гос. пед. ун-та» ; отв. за вып.: С. А. Борчук [и др.]. — Пинск, 2023. — 260 с.**

В сборнике Международной очно-заочной конференции «Инклюзивное образование : проблемы и перспективы», которая прошла 20 – 21 февраля 2023 года в городе Пинске, содержатся материалы, освещающие организацию инклюзивного дошкольного, общего, профессионального образования. Сборник посвящен вопросам организации совместной деятельности детей с особенностями психофизического развития, включения их родителей в коррекционно-развивающий процесс, практике организации профессионального образования в инклюзивных группах, инклюзивной роли творческих проектов, проблеме готовности учащихся к взаимодействию с детьми, имеющими особые образовательные потребности, инклюзивным образовательным технологиям, методам и приемам психолого-педагогического сопровождения.

Материалы сборника адресованы преподавателям, учителям, воспитателям, учащимся.

Ответственность за языковое оформление и содержание статей несут их авторы.

УДК 376

ББК 74.04 + 74.244.6

СОДЕРЖАНИЕ:

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

- Жук Татьяна Васильевна**, директор ГУО «Брестский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», эксперт Международной программы развития инклюзивных сообществ, г. Брест, Республика Беларусь С. 9
- От интеграции к инклюзии — стратегия развития национальной системы специального образования** С. 9
- Молочко Мария Александровна**, методист отдела по развитию инклюзивного образования УО «Республиканский институт профессионального образования», г. Минск, Республика Беларусь С. 14
- Расширение возможностей инклюзивного образования путем использования информационно-коммуникативных технологий**
- Науменко Оксана Анатольевна**, доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования Института инклюзивного образования УО «Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка», г. Минск, Республика Беларусь С. 18
- Совершенствование подготовки учителей-дефектологов в условиях модернизации содержания высшего педагогического образования**
- Казаручик Галина Николаевна**, заведующий кафедрой специальных педагогических дисциплин Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина, кандидат педагогических наук, доцент, г. Брест, Республика Беларусь С. 24
- Ребенок в условиях образовательной инклюзии : возможности и риски**
- Шахнович Лариса Николаевна**, руководитель комиссии по работе с одаренными и способными учащимися, преподаватель Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Республика Беларусь С. 33
- Проектная деятельность в системе работы с одаренными учащимися в процессе формирования инклюзивной среды Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина»**
- СЕКЦИЯ 1. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНКЛЮЗИЯ** С. 41
- Омелящик Инесса Владимировна**, директор ГУСО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Пинского района», Пинский район, Республика Беларусь С. 41
- Формирование инклюзивной культуры у участников образовательного процесса**
- Ковжун Людмила Николаевна**, воспитатель ЛГ МАДОУ «Детский сад № 2 «Белочка», Ханты-Мансийский АО - Югра С. 49

Особенности работы с родителями детей с тяжелыми нарушениями речи

Чушева Мария Семеновна, заведующий ГУО «Детский сад № 10 г. Пинска», г. Пинск, Республика Беларусь С. 54

Красовская Елена Владимировна, заместитель заведующего по основной деятельности ГУО «Детский сад № 10 г. Пинска», г. Пинск, Республика Беларусь

Неделя активного взаимодействия с семьями воспитанников (сотрудничество)

Валенчак Светлана Александровна, Чудинова Наталья Юрьевна, преподаватели Воркутинского филиала ГПОУ С. 60

«Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени А. И. Куратова», г. Воркута, Республика Коми

Формирование умений разрешать конфликты у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Зозулькина Анна Евгеньевна, студент Воркутинского филиала ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени А. И. Куратова», г. Воркута, Республика Коми С. 67

Черножукова Наталья Филипповна, преподаватель Воркутинского филиала ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени А. И. Куратова», г. Воркута, Республика Коми

Психолого-педагогические условия развития речи детей 5-6 лет с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) через использование мультимедиа в технике бумагопластики

Курец Юлия Вячеславовна, воспитатель ГУДО «Детский сад № 39 г. Бреста», г. Брест, Республика Беларусь С. 75

Стили воспитания в семьях с детьми с особенностями психофизического развития

Фахриева Зульфия Ураловна, заместитель начальника Управления по опеке и попечительству Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан, магистрант С. 83

Исламова Зульхиза Исмагиловна, заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы, профессор, кандидат педагогических наук, г. Уфа, Республика Башкортостан

Центр «Семья» как эффективная форма психолого-педагогической и социальной помощи замещающей семье, воспитывающей детей-сирот с ОВЗ

СЕКЦИЯ 2. ОБЩЕЕ СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНКЛЮЗИЯ С. 89

- Крысенко Елена Александровна**, директор ГУСО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Пинска», г. Пинск, Республика Беларусь С. 89
- Формирование инклюзивной культуры через реализацию моделей инклюзивных практик в образовательном пространстве**
- Лущицкая Ирина Васильевна**, заместитель директора по учебной работе, учитель высшей категории ГУО «Молотковичская средняя школа», г. Пинский район, Республика Беларусь С. 97
- Избицкая Ольга Петровна**, директор ГУО «Молотковичская средняя школа», г. Пинский район, Республика Беларусь
- Факторы успешности совместной деятельности в условиях инклюзивного образования**
- Мельничук Ирина Александровна**, доцент кафедры педагогики начального образования Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина, г. Брест, Республика Беларусь С.104
- Инклюзивное воспитание младших школьников: теоретический аспект**
- Бычек Мария Юрьевна**, преподаватель Волковысского колледжа УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», магистр, г. Волковыск, Республика Беларусь С.108
- Менеджмент общеобразовательного учебного заведения в свете инклюзивного образования**
- Давыдовская Наталья Петровна**, преподаватель УО «Лоевский государственный педагогический колледж», г. п. Лоев, Республика Беларусь С.114
- Подготовка будущих учителей начальных классов к работе с детьми в условиях инклюзивного образования на основе компетентностного подхода**
- Королькова Алевтина Ивановна**, преподаватель Горецкий педагогический колледж УО «МГУ имени А. А. Кулешова», Горецкий р-н, аг. Ленино, Республика Беларусь С.123
- Использование инклюзивного образования на уроках математики в начальных классах**
- Левониук Алла Евгеньевна**, заведующий кафедрой педагогики начального образования УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Брест, Республика Беларусь С.131
- Особенности нарушений навыка чтения и письма у детей младшего школьного возраста**
- Рахимкулова Милена Маратовна**, студент ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. Колледж, г. Уфа, Республика Башкортостан С.140
- Юферова Альбина Адонисовна**, преподаватель ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. Колледж, Почётный работник СПО РФ, г. Уфа, Республика Башкортостан

- Адаптация младших школьников с ограниченными возможностями здоровья к школе**
Стеценко Илья Иванович, студент Воркутинского филиала ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени А. И. Куратова», г. Сыктывкар, Республика Коми С.147
- Черножукова Наталья Филипповна**, преподаватель Воркутинского филиала ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени А. И. Куратова», г. Сыктывкар, Республика Коми
- Творческая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья в семье**
Стогова Александра Сергеевна, магистрант ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. Колледж, г. Уфа, Республика Башкортостан С.152
- Стогова Наталья Сергеевна**, студент ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. Колледж, г. Уфа, Республика Башкортостан
- Шабаева Гузель Фагимовна**, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. Колледж, г. Уфа, Республика Башкортостан
- Информационные технологии в инклюзивном образовании**
СЕКЦИЯ 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНКЛЮЗИЯ С.158
- Старцева Анастасия Николаевна**, заведующий отделением музыкального образования, дизайна и сервиса ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И. А. Куратова», г. Сыктывкар, Республика Коми С.158
- Творческая деятельность как аспект развития креативности обучающихся с ОВЗ через прикладные виды искусств**
Корженевич Станислав Васильевич, кандидат географических наук, доцент, преподаватель Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Республика Беларусь С.162
- Влияние демографических процессов на развитие инклюзивного образования**
Горячёва Елена Никоноровна, библиотекарь Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Республика Беларусь С.167
- Роль библиотеки в инклюзивном образовании учащихся Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина»**
Гребень Мария Яковлевна, председатель цикловой комиссии учебных предметов специальности «Дошкольное образование», преподаватель Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Республика Беларусь С.174
- Опыт формирования инклюзивных компетенций учащихся через волонтерскую работу**
Рожина Анастасия Владимировна, заместитель директора, преподаватель ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-

педагогический колледж имени И. А. Куратова», магистрант ФГБОУ ВО «СГУ имени Питирима Сорокина», г. Сыктывкар, Республика Коми

Тарасенко Олег Михайлович, преподаватель ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И. А. Куратова», магистрант ФГБОУ ВО «СГУ имени Питирима Сорокина», г. Сыктывкар, Республика Коми

Организация образовательного процесса для студентов с инвалидностью и ОВЗ по профессии СПО 54.01.20 Графический дизайнер в государственном профессиональном образовательном учреждении «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова»

Тригуба Игорь Васильевич, преподаватель-организатор ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И. А. Куратова», г. Сыктывкар, Республика Коми С.190

Технология организации проектной деятельности студентов Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И. А. Куратова в военно-патриотическом клубе «Исток»

Пименов Олег Геннадьевич, аспирант кафедры педагогики УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», преподаватель Пинского колледжа, г. Пинск, Республика Беларусь С.199

Особенности формирования надпрофессиональных компетенций учащихся колледжа в условиях инклюзивного образования

Плотницкая Татьяна Игоревна, руководитель инклюзивного центра развития речи «Пчелки», преподаватель Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Республика Беларусь С.206

Формирование профессиональных компетенций учащихся в области инклюзивного образования в рамках изучения дисциплины «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики»

Будякова Лилия Витальевна, БПОУ ОО «Мезенский педагогический колледж», кандидат педагогических наук, г. Орел, Российская Федерация С.211

Трудности создания инклюзивной образовательной среды в российских регионах

Турач Анна Викторовна, Мусятович Каролина Эдвардовна, учащиеся Волковысского колледжа УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», г. Волковыск, Республика Беларусь С.216

Сорока-Скиба Галина Ивановна, преподаватель Волковысского колледжа УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», г. Волковыск, Республика Беларусь

Роль социокультурной компетентности и творческой самореализации личности в условиях инклюзивного образования

Кобзев Роман Александрович, преподаватель ГУО «Минский городской педагогический колледж», г. Минск, Республика Беларусь С.222

Подготовка педагогов для организации сопровождения учащихся с особенностями психофизического развития

Марченко Елена Евгеньевна, доцент кафедры психологии ГУО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», г. Брест, Республика Беларусь С.225

Стратегии установления контакта специалистов с родителями, воспитывающими детей с ОПФР

Кравченко Ольга Юрьевна, заведующий отделением специальности «Дошкольное образование» Полоцкого колледжа УО «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», г. Полоцк, Республика Беларусь С.232

Особенности обновления содержания учебно-программной документации на уровне среднего специального образования

Орлова Алеся Владимировна, педагог-психолог, преподаватель Полоцкого колледжа УО «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», г. Полоцк, Республика Беларусь С.237

Эффективность внеучебной деятельности в контексте профессионального образования будущих педагогов

Сафонова Татьяна Викторовна, преподаватель Горецкого педагогического колледжа УО «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», Горецкий район, аг. Ленино, Республика Беларусь С.242

Теория создания инклюзивной образовательной среды в учреждениях профессионального образования

Семянникова Анастасия Олеговна, преподаватель УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», г. Брест, Республика Беларусь С.250

Молодежь в условиях инклюзии

Якупова Виктория Раисовна, ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. Колледж, г. Уфа, Республика Башкортостан С.254

Воспитание учащейся молодежи в условиях инклюзии

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

ОТ ИНТЕГРАЦИИ К ИНКЛЮЗИИ — СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жук Татьяна Васильевна,

ГУО «Брестский областной центр

коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», г. Брест,

Беларусь

На современном этапе развития приоритетным в Республике Беларусь становится вопрос создания инклюзивного общества. В течение последних тридцати лет в нашей стране произошли значительные перемены в сознании общества в отношении людей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) и, самое главное, понимание значимости и важности каждого человека как полноценного члена общества. Трансформировалась и система специального образования, благодаря принятию нормативных правовых документов и внедрению их в практику работы с целью поэтапного перехода к интегрированному обучению и воспитанию, а затем к инклюзивному образованию.

Так, в данной статье приведен ряд нормативных правовых документов, обеспечивающих сопровождение инклюзивных процессов в системе образования Республики Беларусь.

Закон «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)» (2004 – 2011 гг.) гарантировал каждому ребенку с ОПФР, в том числе детям с тяжелыми множественными нарушениями развития, в нашей республике право на обучение, а родителям таких детей – право выйти на работу и изменить свой образ жизни. Понятие

«необучаемый» и изолированность надомного обучения перешли в возможность получения специального образования в ЦКРОиР [1].

Статьей 2 Кодекса Республики Беларусь об образовании (1 сентября 2011 г) определен один из принципов государственной политики в сфере образования – это гарантия конституционного права каждого на образование и обеспечение равного доступа к получению образования [2].

Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2016-2020 годы предполагала реализацию подпрограммы 3 "Развитие системы специального образования". Основными задачами определялись: развитие инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития (задача 1) и сохранение доступности и вариативности образования для лиц с особенностями психофизического развития (задача 2). В результате выполнения первой задачи был доведен показатель по охвату обучающихся с ОПФР, получающих образование в условиях интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования не менее 72% от общего количества обучающихся данной категории. В то же время необходимо было разумно сохранить и учреждения специального образования, с целью возможной вариативности получения образования, а также для использования их как ресурсных центров. [3].

В январе 2021 года была принята очередная Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы, основным результатом реализации Государственной программы на среднесрочную перспективу заявлено повышение эффективности устойчивой и общедоступной качественной образовательной среды [4], которая должна «стимулировать социальное взаимодействие, быть инклюзивной и ориентированной на учащихся, отражать модели обучения и способствовать развитию сотрудничества» [5, с. 12].

В качестве перспективы развития системы образования до 2030 года определяется развитие инклюзивных процессов в образовании и формирование готовности всех субъектов образовательного процесса к

реализации идей инклюзии (Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года, утвержденные приказом Министра образования Республики Беларусь от 29.11.2017 г № 742) [6].

Ратификация Конвенции ООН о правах людей с инвалидностью (2016 г) дала мощный импульс к максимальному включению детей с ОПФР в жизнь общества. В пункте 3 статьи 24 «Об образовании» Конвенции говорится о необходимости «обеспечить освоение жизненных и социализационных навыков, чтобы облегчить полное и равное участие людей с инвалидностью в процессе образования и в качестве членов местного сообщества». Данный международный документ активизирует государства, подписавшие Конвенцию, к действиям, направленным на то, чтобы люди с инвалидностью могли реально пользоваться всеми правами человека и гражданина, жить в открытом и культурном обществе [7].

Национальный план действий по реализации в Республике Беларусь положений Конвенции ООН о правах инвалидов на 2017 – 2025 годы максимально затрагивает такие сферы деятельности как здравоохранение, социальная защита и образование. Реализация плана основывается на основных принципах Конвенции, направленных на всеобщее «уважение способностей детей-инвалидов и прав детей-инвалидов на сохранение своей индивидуальности, недискриминацию; полное и эффективное вовлечение и включение инвалидов в общество; уважение особенностей инвалидов и их принятие в качестве компонента человеческого многообразия» и др., что дает важный импульс развитию инклюзивного образования [8].

В декабре 2020 года была принята Программа деятельности Правительства Республики Беларусь на период до 2025 года. Одна из задач данной программы: повышение качества национальной системы образования. Ожидаемый результат – повышение качества национальной системы образования до уровня, в полной мере отвечающего потребностям

инновационной экономики и регионального рынка труда, принципам устойчивого развития, доступности и инклюзии.

Инклюзия (англ. Inclusion – включение) в образовании в российском законодательстве трактуется как «...обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [9], в белорусском – «...обучение и воспитание при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, посредством создания условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся» [10, с.6].

Новой редакцией Кодекса об образовании Республики Беларусь юридически закреплён принцип инклюзии в образовании (ст.2, п.1.4, 2022). Целью образования ребенка с инвалидностью является успешная его социализация и интеграция в общество (ст. 262, п.1.), введение в культуру этого ребенка, который по разным причинам мог выпасть из образовательного и социокультурного пространства [11].

Таким образом, обзор нормативных правовых документов, принятых в нашей стране за последние 30 лет, даёт право утверждать, что стратегия развития национальной системы специального образования направлена на активный переход от интеграции к инклюзии.

Список литературы:

1. Электронный ресурс: https://kodeksy-by.com/zakon_rb_ob_obrazovanii_lits_s_osobennostyami_psihofizicheskogo.htm. — Дата доступа: 09.03.2023.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании : принят Палатой представителей Национального собрания Республики Беларусь 2 декабря 2010 г. : одобрен Советом Республики 22 декабря 2010 г. –

Национальный центр правовой информации Республики Беларусь,
2011. – 400 с.

3. Государственная программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 7 февр. 2012 г., № 210 // Специальная адукацыя. – 2012. – № 3. – С. 3–17.
4. Об утверждении Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 годы [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 28 марта 2016 г., № 250 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа: <http://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C21600250>. – Дата доступа: 23.04.2019.
5. Барсукова, Е. М. Формирование современной образовательной среды / Барсукова Е. М. [и др.] / Московский городской педагогический университет, 129226, г. Москва, 2-ой Сельскохозяйственный проезд, д. 4, к.1, 108 с. Электронный ресурс: <https://vbudushee.ru/upload/iblock/d2b/d2b4301d501c654b2a59a9048e6f6601.pdf>. – Дата доступа: 20.03.2021.
6. Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года, утвержденные приказом Министра образования Республики Беларусь от 29.11.2017 г № 742 Электронный ресурс: <https://etalonline.by/document/?regnum=u617e2847>. – Дата доступа: 20.03.2021.
7. О ратификации Конвенции о правах инвалидов (Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 21.10.2016, 2/2422), Электронный ресурс: <https://etalonline.by/document/?regnum=i00600074>. – Дата доступа 09.03.2023.

8. Национальный план действий по реализации в Республике Беларусь положений Конвенции о правах инвалидов на 2017 – 2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.government.by/upload/docs/file6550643e5a4dcc7d.PDF>. – Дата доступа : 20.05.2019.
9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс] : <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. – Дата доступа: [21.03.2021](https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html).
10. Республике Беларусь [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования Республики Беларусь от 22.07.2015 № 608. – Электронный документ. - Концепции, 2015. Режим доступа: <http://www.asabliva.by/ru/main.aspx?guid=5801> , свободный.
11. Кодекс Республики Беларусь от образования : по состоянию на 1 сент. 2022 г. – Минск : Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. – 512 с.

РАСШИРЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

М. А. Молочко

*Республиканский институт профессионального образования, г. Минск,
Беларусь*

Создание условий для получения качественного образования лицами с ОПФР является одним из наиболее приоритетных направлений системы образования Республики Беларусь. В связи с этим в социальную политику Беларуси включено внедрение и развитие инклюзивного образования лиц с ОПФР. Данные идеи подкреплены нормативно-правовой базой, соответствующей международным нормам. Беларусью ратифицированы

Конвенция ООН «О правах ребенка» (в 1990 г.) и Конвенция о правах инвалидов (в 2016 г.) [1]. Согласно Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года, отдельное внимание уделяется поиску и внедрению новых подходов к обучению учащихся с ОПФР в системе профессионального образования [2].

Наиболее важным ожидаемым результатом профессионального образования является высокая конкурентоспособность выпускников на рынке труда, а также расширение профессиональных и карьерных возможностей. Удовлетворить потребности современного рынка труда можно путем широкого применения ИКТ в процессе обучения лиц с ОПФР [3].

Компьютеризация образовательного процесса является одним из нововведений в современной системе образования. Использование ИКТ стало неотъемлемой частью образовательного процесса в любом учреждении образования. ИКТ – это обобщающее понятие, которое включает в себя различные механизмы, устройства и способы обработки информации. Одним из важных современных устройств ИКТ является компьютер, на котором установлено необходимое программное обеспечение [4].

На сегодняшний день существует множество информационно-коммуникационных технологий, которые упрощают образовательный процесс лиц с ОПФР и позволяют участвовать в учебных занятиях наравне с нормотипичными сверстниками. В сфере инклюзивного образования наблюдается активное продвижение различных технологий, что в дальнейшем расширяет возможности обучения лиц с ОПФР [5]. Наиболее распространенными средствами ИКТ являются: текстовые редакторы, электронные таблицы, программы подготовки презентаций, системы управления базами данных, органайзеры, графические пакеты и т. д.

Представление учебного материала с использованием ИКТ позволяет затронуть различные коммуникативные каналы: графический, текстовый, сенсорный, звуковой и т. д.) [6].

Использование ИКТ в образовании повышает уровень и качество получаемых знаний. Конечно, ИКТ не являются решением всех проблем инклюзивного образования, но они значительно ускоряют процесс доступа к информации. Также они позволяют людям с ОПФР стать полноценными и равноправными участниками всех сфер жизни общества.

Применение ИКТ решает следующие задачи инклюзивного образования:

- активизирует внимание;
- повышает восприятие учебного материала;
- повышает степень индивидуализации и дифференциации в обучении;
- повышает эффективность обучения;
- облегчает интеграцию учащихся в информационное общество;
- развивает мышление и память учащихся.

Учебные занятия с применением ИКТ становятся более интересными и запоминающимися для учащихся, а, как следствие, упрощает усвоение даже более сложного материала.

Появляется возможность создать открытую систему образования, которая обеспечит каждого ребенка с ОПФР собственной траекторией обучения, и организовать эффективную систему управления информационно-методическим обеспечением образования.

Благодаря использованию ИКТ стало возможно создание новых путей представления материала учащимся с ОПФР. Например, для детей с нарушениями зрения учебные материалы разрабатываются и представляются в иной форме, а именно – слуховой или тактильной. Такой подход можно осуществить, используя программы экранного чтения, тактильные дисплеи с брайлевской строкой, речевые синтезаторы и технологии экранного увеличения [7].

Применение ИКТ в образовательном процессе повышает доступность восприятия учебного материала, расширяет сферу самостоятельной деятельности лиц с ОПФР. За счет переноса части функций с педагога на

компьютерные технологии, обучение становится более индивидуализированным, снижаются затраты на организацию и проведение учебного процесса, а также открывается доступ к большому количеству информации. Все перечисленные изменения приводят к повышению уровня мотивации детей с ОПФР.

Проведенный анализ практики инклюзивного образования и тенденций цифровизации системы образования позволяет сделать несколько выводов. Использование ИКТ в учебном процессе является реальным инструментом развития и внедрения инклюзивного образования. ИКТ в образовательном процессе может быть использовано в различных целях. В коммуникационных целях ИКТ выступает в роли альтернативной формы общения, упрощая процессы обмена информацией и общения. В дидактических целях использование ИКТ позволило создать новый подход к обучению и преподаванию, а именно – стала возможна организация дистанционной формы обучения. Компьютерные технологии значительно расширили перечень стратегий и методик обучения лиц с ОПФР, став реальным инструментом внедрения и развития инклюзивного образования. В целях личностного развития учащихся с ОПФР ИКТ используются для развития навыков и способностей каждого учащегося, осуществления полного включения их в образовательную среду.

Список литературы:

1. Инклюзивное образование [Электронный ресурс] // М-во образования Респ. Беларусь. 2021. — Режим доступа : <https://edu.gov.by/urovni-obrazovaniya/spetsialnoe-obrazovanie/spets-obr/>. — Дата доступа : 14.02.2023.
2. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года / Совет Министров Респ. Беларусь. — Минск, 2021. — 32 с.
3. Шпак, И.И. Развитие инклюзивного образования на основе применения ИКТ модульных образовательных технологий / И. И. Шпак, Ю.

А. Скудняков, В. В. Шпилевская // III Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 5 декабря 2019 года. — С. 141—143.

4. Мантуленко, В.В. Мультимедиа в современном образовании / В. В. Мантуленко. — Самара : Самарский ун-т, 2006. — 112 с.

5. Михальченко, К. А. Инклюзивное образование — проблемы и пути решения / К. А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире : материалы межд. науч. конф. — СПб., 2012.

6. Мантуленко, В. В. Электронные медиа как средство развития познавательного интереса учащихся / В. В. Мантуленко. — М. : УРАО, 2006. — 192 с.

7. Кириленко, М. А. Применение информационно-коммуникационных технологий в инклюзивном образовании [Электронный ресурс] / М. А. Кириленко // Мастерство online. — 2022. — 1(30). — Режим доступа: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=5724>. — Дата доступа: 14.02.2023.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ- ДЕФЕКТОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. А. Науменко

*Институт инклюзивного образования УО «БГПУ имени М. Танка», г.
Минск, Беларусь*

Как известно, в государственной образовательной политике Республики Беларусь прослеживается направленность на инклюзию. Для развития инклюзивного образования в Республике Беларусь создаётся многоуровневая система подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических и руководящих работников.

Расширение и углубление профессиональных компетенций учителей-дефектологов обеспечивается качественным обновлением *содержания*

профессионального образования, которое реализуется путём уточнения и корректировки содержания уже имеющихся в учебном плане дисциплин, разработки и введения новых учебных дисциплин, изменения соотношения теоретической и практической составляющих подготовки [1, с.168].

В Институте инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка в настоящее время продолжается разработка новых учебных программ в контексте реализации принципа инклюзии в образовании. Так, в частности, разработаны типовая и учебная программы по учебной дисциплине *«Основы инклюзивной и специальной дидактики в дошкольном образовании»* для учреждений высшего образования Республики Беларусь в соответствии с требованиями образовательных стандартов высшего образования I ступени по специальностям: 1-03 03 01 «Логопедия»; 1-03 03 06 «Сурдопедагогика»; 1-03 03 07 «Тифлопедагогика»; 1-03 03 08 «Олигофренопедагогика».

Учебная дисциплина *«Основы инклюзивной и специальной дидактики в дошкольном образовании»* является составной частью модуля *«Дидактические основы инклюзивного и специального образования»* и относится к циклу учебных дисциплин государственного компонента. *Целью* данной дисциплины является обеспечение понимания общих закономерностей и особенностей дошкольного образования детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), формирование начальных умений базовых профессиональных компетенций организации и реализации образовательного процесса в условиях специального и инклюзивного образования.

Задачи учебной дисциплины:

обеспечить усвоение теоретических основ дошкольного образования детей с особенностями психофизического развития;

обеспечить общую ориентировку в системе дошкольного образования и вопросах реализации образовательных программ детей с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь;

определять цели, дифференциацию содержания учебного материала, методов и технологий обучения детей с особенностями психофизического развития дошкольного возраста с учетом их особых образовательных потребностей;

воспитывать позитивную мотивацию к педагогическому взаимодействию с детьми с особенностями психофизического развития дошкольного возраста;

формировать потребность к самопознанию и позитивному самоизменению при овладении профессиональными компетенциями.

Разработка научно-методического обеспечения данной учебной дисциплины и ее преподавание отвечает определенным задачам модернизации образования на уровне высшей школы. *Модернизация образования* – стратегия реформирования образования, направленная на обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. К таким задачам, прежде всего, следует отнести:

- обеспечение фактического перехода студента в субъектную позицию в процессе определения целей и содержания образования;
- обеспечение активного включения студентов в разнообразные виды учебной деятельности как условие формирования компетентностных результатов обучения;
- изменение ролевой функции преподавателя от транслятора информации к организатору процесса ее анализа, осмысления и использования в решении практических задач и др. [2].

Разработка научно-методического обеспечения учебной дисциплины отвечает также некоторым *направлениям* модернизации содержания педагогического образования:

усиление практико-ориентированности педагогического образования: в ходе изучения данной дисциплины традиционные методы и формы работы,

направленные на формирование знаний и умений, дополняются компетентностно-ориентированными заданиями (они предусмотрены как программой семинарских, так и лабораторных занятий, а также программой зачета), имитационными деловыми и ролевыми играми, что позволяет сразу включать информацию в профессиональный контекст, делать ее более актуальной и не такой абстрактной для студента;

создание условий для самостоятельной поисковой и творческой деятельности студентов, самоконтроля и рефлексии образовательных результатов; постановки обучающегося в активную позицию субъекта, обеспечения диалогичного характера взаимодействия преподавателя и студента;

расширение спектра технологий реализации образовательной деятельности: инновационная общепрофессиональная подготовка учителя-дефектолога, способного творчески осуществлять образовательную деятельность в условиях изменений общества; опора на междисциплинарную интеграцию, которая заключается в согласовании всех компонентов образовательного процесса университета (целей, результатов, содержания, форм и методик и технологий обучения, воспитания и развития) и характеризуется содержательно-технологической взаимосвязью учебных дисциплин с содержанием и технологиями профессиональной деятельности выпускников университета, с актуальными научно-прикладными проблемами [3, с.8].

Научно-методическое обеспечение учебной дисциплины «Основы инклюзивной и специальной дидактики в дошкольном образовании» отвечает также *компетентностной парадигме* в профессиональной подготовке педагога. Наличие компетентности определяет возможность и способность осуществлять профессиональную деятельность, а присвоение квалификации дает на это право.

Освоение учебной дисциплины «Основы инклюзивной и специальной дидактики в дошкольном образовании» должно обеспечить формирование **специализированной (СК-2) компетенции:**

определять цели, содержание, методы, методики и технологии обучения и воспитания на диагностической основе с учетом особых образовательных потребностей обучающихся. Данная компетенция конкретизируется рядом определенных умений.

Аналитические умения:

анализировать учебные планы и учебные программы дошкольного образования;

анализировать и сравнивать действующие учебные программы дошкольного образования для детей с ОПФР;

анализировать локальные отрезки воспитательного взаимодействия (отдельное занятие, часть занятия);

анализировать образовательную среду учреждения образования с позиции учета особых образовательных потребностей (ООП) воспитанников;

анализировать и сравнивать модели инклюзивного и специального образования на уровне дошкольного образования;

анализировать методы, средства воспитания и обучения детей с особенностями психофизического развития дошкольного возраста в образовательном процессе.

Конструктивные компетентностные умения:

ставить диагностические (проверяемые) цели, задачи к воспитательному занятию, интерпретировать их в целевые установки для обучающихся;

отобрать, адаптировать учебную информацию к воспитательному занятию, определить формы ее предъявления применительно к конкретной образовательной ситуации с учетом ООП воспитанников;

создать композицию методов приемов и средств педагогического взаимодействия по решению конкретных воспитательных задач;

разрабатывать учебные задания для воспитательных занятий, в том числе компетентностно ориентированные, обеспечивающие развитие субъектности ребенка;

разрабатывать конспект (технологическую карту) воспитательного занятия.

Прогностические компетентностные умения:

определить ООП воспитанников;

определить и корректировать стратегии воспитательной работы на диагностической основе;

определить и корректировать цели/задачи воспитательной работы на диагностической основе с учетом ООП воспитанников;

применять имеющиеся системы нормативного обеспечения коррекционно-педагогической работы.

Проектировочные компетентностные умения:

выполнять перспективное и календарное планирование воспитательной работы;

проектировать содержания воспитательной работы на межпредметной компетентностной основе с учетом ООП воспитанников;

отбирать и адаптировать методы и специальные воспитательные технологии с учетом ООП воспитанников, требований компетентностного подхода;

разрабатывать и адаптировать учебный материал для воспитательной работы с учетом ООП воспитанников;

применять адекватные критерии и показатели оценки достижений воспитанников;

проектировать план-конспект (технологическую карту) занятия педагога дошкольного образования.

Итак, в связи с развитием инклюзивного образования происходит модернизация содержания профессиональной подготовки учителей-дефектологов: совершенствуется содержание специальных учебных дисциплин, в учебный процесс внедряются новые дисциплины, в контексте которых обозначаются связанные с инклюзивными процессами в образовании компетенции, обеспечивающие решение будущих профессиональных проблем.

Список литературы:

1. Гайдукевич, С. Е. Подготовка учителей-дефектологов к работе в условиях инклюзивного образования : программно-методический аспект / С. Е. Гайдукевич // Образовательное пространство детства : исторический опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. ст. и материалов III Междунар. науч.-практ. конф., Коломна, 1–3 июня 2016 г. / Гос. соц.-гум. ун-т ; под общ. ред. О. Б. Широких. — Коломна, 2016. — С. 168—173.
2. Модернизация образования на современном уровне [Электронный ресурс]. —
Режим доступа: http://lib.bspu.by/images/ukaz/2020/Модернизация_образования.pdf. — Дата доступа: 12.01.2023.
3. Артамонова, Е. И. Роль педагогической общественности в разработке системной модернизации педагогического образования / Е. И. Артамонова // Пед. образование и наука. — 2018. — № 5. — С. 6—11.

РЕБЕНОК В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ

Г. Н. Казаручик

*Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, г. Минск,
Беларусь*

На современном этапе развития общества семантическая сущность понятия «инклюзия» рассматривается достаточно многогранно. В некоторых случаях инклюзию синонимируют с демократизацией самого процесса обучения, иногда под ней подразумевают создание специальной образовательной системы. Вместе с тем, несмотря на разнообразие трактовок, идеологическая основа инклюзивного образования едина и основана на убеждении в том, что все дети, вне зависимости от физических,

интеллектуальных и иных особенностей, должны быть включены в общую систему образования и обучаться вместе со своими сверстниками по месту жительства в массовой общеобразовательной школе, учитывающей их особые образовательные потребности. Для детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) реализация инклюзивных стратегий означает интенсификацию их возможности в максимальной степени полно включиться в жизнь общества.

История возникновения идеи инклюзивного образования, как в Республике Беларусь, так и за рубежом представлена в работах таких исследователей, как А.И. Загарина, Т.А. Кицко, А.Г. Кушакова, Т.А. Ларионова, Н.А. Ливенцева, Х.Н. Нгуен, З.Г. Нигматов, А.С. Субботина, В.В. Хитрюк, Т.В. Шаталова, Е.Ю. Шинкарева. Главные трудности современного этапа внедрения инклюзии в общеобразовательные учреждения достаточно подробно проанализированы ведущими специалистами в этой сфере С.В. Алехиной, Е.В. Кулагиной, В.А. Ярской-Смирновой и др.

Вопросы информированности о новой образовательной модели и отношения к ней раскрыты в ряде социологических исследований, результаты которых представлены в научных публикациях И.В. Задорина, Е.Ю. Колесниковой, И.И. Лошаковой, Е.М. Новиковой, М.Р. Хуснутдиновой [13], Е.Р. Ярской-Смирновой.

Инклюзия часто рассматривается исключительно как обучение детей с ОПФР в общеобразовательных учреждениях вместе с их сверстниками [1]. Инклюзивное обучение дает возможность детям развивать социальные отношения через непосредственный опыт. В основе практики инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка.

Психологами и педагогами доказано, что отношения и взаимодействие нормотипичных детей со сверстниками с ОПФР являются важнейшим фактором, обеспечивающим успешность инклюзивного образования (С.В.

Алехина, Л.Н. Давыдова, Ю.М. Забродин, Э.И. Леонгард, Д.М. Маллаев, Н.Н. Малофеев, Н.Н. Назарова, Л.М. Шипицына, Н.Д. Шматко).

Но инклюзивное образование – более широкий процесс интеграции, подразумевающий одинаковую доступность образования для всех обучающихся и развитие общего образования в плане приспособления к различным нуждам всех детей. Это реформирование учреждений образования, перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения обучающихся. То есть процесс обучения подстраивается под нужды и потребности развития ребенка. Эту точку зрения разделяют Н.Н. Малофеев, Е.Р. Ярская-Смирнова, Л.М. Шипицына.

Инклюзивное образование – это специально организованная работа педагогов по обеспечению взаимодействия нормотипичных обучающихся и детей с ОПФР в пространстве общеобразовательного учреждения. Такое взаимодействие предполагает создание специальных педагогических условий обучения: адаптивной образовательной среды, организацию психолого-медико-педагогического сопровождения, формирование инклюзивной культуры обучающихся, педагогов, родителей.

Общественные деятели и педагоги согласны с позицией, что инклюзивное образование является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Поэтому возникает задача – дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом.

Это требует иного подхода к организации обучения, означающего реформирование учреждений образования, перепланировку помещений, развитие образовательных технологий таким образом, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей, чтобы все обучающиеся успешно учились совместно со своими сверстниками в учреждении образования по месту жительства.

Анализ литературы и практический опыт позволяет выделить преимущества инклюзивного образования. К ним относятся:

- создание в общеобразовательном учреждении специальных условий обучения для детей с ОПФР;
- создание гибкой адаптивной образовательной среды, которая может соответствовать образовательным потребностям всех обучающихся данного учреждения образования;
- обучение в условиях общих классов (групп) общеобразовательных учреждений с предоставлением обучающимся с ОПФР необходимой психолого-педагогической поддержки профильными специалистами;
- подготовка ученического, педагогического и родительского коллективов к принятию детей с ОПФР и создание таких условий обучения, которые являлись бы комфортными для всех обучающихся и детей с ОПФР в частности и способствовали бы достижению максимального уровня развития, а также социальной реабилитации ребенка и его интеграции в общество;
- формирование в сообществе (класс, группа, учреждение) навыков толерантности, т. е. терпимости, милосердия, взаимоуважения.

Главными субъектами образовательных отношений в условиях инклюзивной практики выступают обучающиеся как с ОПФР, так и с нормативным развитием. Рассмотрим возможности инклюзивного образования для детей с ОПФР:

1. Возможность взаимодействия с более широким кругом лиц, в том числе не имеющих нарушений развития, которое у многих обучающихся отсутствует до начала обучения в учреждении образования общего типа. Как известно, у большинства лиц с нозологиями круг общения ограничивается в основном близкими родственниками, совместно с ними проживающими, либо такими же лицами в центрах реабилитации.

2. Возможность вхождения в общество (социализации) вместе и наравне с другими членами социума. Примером может служить посещение мест культурного отдыха (театры, музеи и кинотеатры), адаптированных к

необходимым потребностям, облегчающим пребывание в этих местах, т. е. «доступная безбарьерная среда». В наши дни это уже обычное явление.

3. *Возможность иметь по жизни и в период получения образования психологическое, психолого-социальное, коррекционное и социализирующее сопровождение.* Эти типы сопровождения могут и должны обеспечивать специалисты, подготовленные к работе в условиях образовательной инклюзии.

4. *Развитие социальных и коммуникативных навыков,* взаимодействие с обществом посредством тьюторского сопровождения на всех этапах получения образования и первичного вхождения в общество. Необходимо отметить, что лица с ОПФР не обладают развитыми социальными и коммуникативными навыками. По этой причине аспект тьюторского сопровождения чрезвычайно важен. Тьютор часто выполняет роль посредника между человеком с особенностями и социумом. Особенно на первичных этапах развития социальных навыков. В образовательных учреждениях, не имеющих инклюзивной направленности, тьюторы отсутствуют.

Возможности инклюзивного образования для обучающихся с нормативным развитием:

1. Развитие навыков общения с разными людьми и нестандартного мышления.
2. Возможность проявления гуманности, сочувствия, милосердия, терпимости в реальных жизненных ситуациях, что является эффективным средством нравственного воспитания;
3. Снижение опасности возникновения снобизма у преуспевающих детей в условиях подчеркивания их исключительности;
4. Исчезновение страха у здоровых, нормально развивающихся детей перед возможной инвалидностью [4, с. 76].

Главным условием эффективности инклюзивного образования является приведение в соответствие потребностей детей с психическими и физическими нарушениями с системой образования, остающейся в целом

неизменной. В большинстве случаев обучающиеся с ОПФР вынуждены приспосабливаться к образовательной среде детского сада или школы. Это и обуславливает недостатки инклюзивного образования. В идеале никаких минусов быть не должно, так как инклюзивное образование способствует улучшению качества жизни детей с ОПФР и оздоровления общества в целом. Но, учитывая наши экономические условия и уровень общественного сознания, инклюзивное образование носит пока экспериментальный характер и сопряжено с определенными трудностями и ограничениями:

1. Несоответствие учебных планов и программ массовых учреждений образования особым образовательным потребностям обучающихся с ОПФР.

2. Отсутствие специальной подготовки педагогических работников общеобразовательных учреждений, недостаточное знание ими специальной психологии и коррекционной педагогики.

3. Недостаточная разработанность тьюторского сопровождения обучающихся с ОПФР (в инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ОПФР в образовательную и социальную среду школы или детского сада). Для обеспечения доступности образования для детей с ОПФР в образовательной структуре необходимо наличие сопровождающих специалистов – тьюторов. Такие должности появились сравнительно недавно и не в каждом учреждении образования они имеются. А где имеются, иногда остаются вакантными по причине недостаточной проработанности должностных обязанностей, квалификационных требований к этому специалисту и его статуса.

4. Отсутствие у педагогических работников массовых учреждений образования знаний об особенностях психофизического развития детей с нарушениями, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса для таких обучающихся.

5. Недостаточное материально-техническое оснащение общеобразовательных учреждений под нужды детей с ОПФР (отсутствие

пандусов, лифтов, специального учебного, реабилитационного, медицинского оборудования, специально оборудованных учебных мест и т.д.).

6. Отсутствие в штатном расписании учреждений образования общего типа дополнительных ставок педагогических работников (педагогик-психологи, учителя-логопеды, сурдопедагоги, тифлопедагоги, олигофренопедагоги, педагоги социальные) и медицинских работников.

7. Неподготовленность большинства сверстников к восприятию ребенка с ОПФР как партнера.

Данные ограничения обуславливают следующие риски для обучающихся:

1. Риск снижения качества обучения детей с нормальным развитием.
2. Риск ухудшения условий обучения детей с ОПФР, так многие из них нуждаются в специальных педагогических условиях, в спокойной обстановке и т.д.
3. Риск ухудшения условий труда педагогических работников.
4. Риск разрушения системы специального образования, потери достижений в системе обучения детей с ОПФР (специальных методик, профессиональной подготовки, коррекционной помощи).
5. Риск потери рабочих мест учителями-дефектологами.
6. Риск личной или социальной дезадаптации и дисгармонии в детской и взрослой среде.
7. Риск непринятия социальным сообществом и участниками образовательного процесса изменений образовательной политики в части внедрения практик инклюзивного образования.
8. Риск проведения формальной (стихийной) инклюзии.
9. Риск неправильного определения образовательного маршрута детей с ОПФР (потенциальное наличие противоречий между требованиями образовательной программы и возможностями ребенка)
10. Риск невозможности материально и технически оснастить учреждения образования под нужды детей с ОПФР.

Выделенные риски обуславливают ресурсные барьеры для инклюзивного образования:

1. Люди – их отношение, недостаток знаний, страх, предубеждения, стереотипность мышления. В частности, родители нормотипичных обучающихся часто высказывают опасения, что развитие их детей может задерживаться присутствием тех, кто требует значительной поддержки и внимания. Взгляды родителей отражают распространенные в обществе стойкие стигмы и стереотипы в отношении людей с ОПФР.

2. Денежные и материальные средства – нехватка средств и оборудования, низкая заработная плата.

3. Знания и информация – безграмотность, отсутствие доступа к знаниям, слабая политика или в области инклюзивного образования или ее отсутствие, отсутствие коллективного опыта в обсуждении и решении проблем.

Для преодоления обозначенных проблем в организации инклюзивного образования Ю.Л. Загуменнов предлагает следующие способы работы:

- применять стимулирующие активность детей методы обучения;
- применять способы поэтапного усвоения нового материала;
- уделять больше времени чтению художественной литературы;
- развивать у обучающихся ответственность за выполнение заданий;
- предоставлять обучающимся большую свободу выбора;
- внедрять принципы демократических отношений в учреждении образования;
- уделять больше внимания эмоциональным потребностям и изменяющейся манере поведения каждого обучающегося;
- использовать объединяющие виды деятельности, которые содействуют сплочению класса (группы);
- исходить из индивидуальных потребностей обучающихся, применяя индивидуализированные виды деятельности, но не делить детей на группы, например, исходя из способностей обучающихся;

– оказывать специализированную помощь детям с ОПФР, которые обучаются в общеобразовательном учреждении;

– привлекать к сотрудничеству педагогических работников, родителей, администрацию учреждения образования и другие заинтересованные организации и общественность;

– опираться на оценку педагогами успехов обучающихся, включая оценку прогресса в обучении [2].

Л. В. Мамедовой и Ю. В. Кобазовой обозначены технологии реализации инклюзивного образования: педагогические управленческие технологии, технологии демократизация сети социальной поддержки нетипичного ребенка в инклюзивном классе, сервисная технология удовлетворения особых образовательных потребностей, технология тьюторской поддержки нетипичного ребенка в инклюзивном классе [3, с. 31].

Таким образом, несмотря на выявленные трудности, отрадно сознавать, что сейчас государственная политика нашей страны направлена на то, чтобы ликвидировать имеющиеся минусы в инклюзивном образовании и сделать процесс получения образования на всех уровнях общедоступным для нуждающихся в нем граждан.

Список литературы:

1. Инклюзивное образование / сост. : С. В. Алехина, Н. Я. Семаго, А. К. Фадина. — М. : Центр «Школьная книга», 2010. — Вып. 1. — 272 с.

2. Загуменнов, Ю. Л. Инклюзивное образование : создание равных возможностей для всех учащихся / Ю. Л. Загуменнов // Минская школа сегодня. — 2008. — № 6. — С. 3—6.

3. Мамедова, Л. В. Педагогика и психология инклюзивного образования : учеб.-метод. пособие / Л. В. Мамедова, Ю. В. Кобазова. — Нерюнгри : Изд-во ТИ (ф) СВФУ, 2015. — 112 с.

4. Хитрюк, В. В. Основы дефектологии : учеб. пособие для вузов по пед. специальностям / В. В. Хитрюк. — Минск : Изд-во Гревцова, 2009. — 280 с.

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В СИСТЕМЕ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ УЧАЩИМИСЯ
В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ
ПИНСКОГО КОЛЛЕДЖА УО «БРЕСТСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ А.С.ПУШКИНА»**

Л. Н. Шахнович

руководитель комиссии по работе с одаренными и способными учащимися, преподаватель Пинского колледжа УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Беларусь

Давно замечено, что таланты являются всюду и всегда, где и когда существуют условия, благоприятные для их развития.

Г. В. Плеханов

Одним из главных принципов системы образования Республики Беларусь, закрепленных в Кодексе об образовании, является принцип инклюзии, обеспечивающей равный доступ к получению образования для всех обучающихся с учетом всего разнообразия индивидуальных образовательных возможностей каждого обучающегося

Проблема воспитания одаренной и талантливой молодежи особое значение приобрела в связи с интенсивной глобализацией современного общества, начавшейся в конце XX века. Интенсификация и интеграция различных сфер жизни потребовала от молодых людей быстрого

приобретения и осмысления знаний, умения их сохранять и интерпретировать, качественно и продуктивно применять. Это и определило интерес и потребность педагогической общественности в подготовке одаренных учащихся и выявления талантливой молодежи.

Российский психолог, академик Б. М. Теплов определил одарённость как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности». Одаренными и талантливыми учащимися являются те, которые выявлены профессионально подготовленными людьми как обладающие потенциалом к высоким достижениям в силу выдающихся способностей. Такие молодые люди требуют дифференцированных учебных программ или помощи, которые выходят за рамки обычного обучения для того, чтобы иметь возможность реализовать свой потенциал и сделать вклад в развитие общества. Это и обусловило включение работы с одаренными обучающимися в формирующуюся инклюзивную среду колледжа.

Придерживаясь мнения, что одаренность выступает в сочетании нескольких или многих способностей, мы, определяя направления работы нашей комиссии, назвали ее КРОС у – комиссия по работе с одаренными и способными учащимися Пинского колледжа УО «Брестский государственный университет имени А.С.Пушкина».

Работа КРОС у колледжа осуществляется в соответствии с планом, разработанным на основе планирования системы воспитательной работы учебного заведения и ежегодно утверждается. Деятельность комиссии представляет собой отлаженную систему, в которую включены все работающие и обучающиеся:

- администрация Пинского колледжа, транслирующая социальный заказ на подготовку учащихся в данном направлении деятельности и предоставляющая возможность преподавателям повысить квалификацию в направлении воспитания одаренной молодежи в условиях инклюзивного подхода:

- кураторы учебных групп, будучи вооруженными предоставленными им методиками, совместно со службой СППС осуществляют диагностики способностей и возможностей учащихся колледжа;

- преподаватели в ходе учебной деятельности, занятости в работе развивающих центров, предметных кружков и сообществ развивают и совершенствуют способности учащихся в тех или иных областях в зависимости от потребностей и возможностей самих обучающихся;

- практическая работа в учебном процессе позволяет совершенствовать полученные учащимися умения, грамотно их применять в условиях учреждений образования, использовать в ходе профессиональных конкурсов, в том числе и для обучающихся с особыми возможностями;

-занятость обучающихся в кружках, секциях, клубах значительно расширяет сферу применения знаний, позволяя развивать способности в различных направлениях, в том числе в инклюзивных проектах, формировать у учащихся лидерские качества;

- общественные организации позволяют нашим учащимся стать позитивно активными в социальном плане, формировать устойчивую гражданскую позицию, развивать патриотические и личностные качества во всех областях работы, в том числе и в инклюзивной.

В своей работе мы придерживаемся принципа деятельностного подхода к воспитанию молодежи. Наиболее эффективной формой считаем проектную.

С целью поддержки способных и одаренных учащихся КРОСу был создан реализуемый уже 10 лет внутриколледжный проект «Таланты колледжа». Проект объединяет все направления деятельности учащихся колледжа и призван способствовать созданию условий для развития индивидуальных способностей, одаренности, социальной и профессиональной активности учащихся - будущих профессионалов; повышению мотивации учащихся в учебной, практической, воспитательной, инклюзивной, досуговой и иных сферах деятельности; профессиональному

становлению, самосовершенствованию, самореализации и конкурентоспособности в будущей профессии.

Суть проекта: Ежемесячный конкурсный отбор учащихся, наиболее ярко проявивших себя в различных сферах деятельности колледжа. Члены комиссии просматривают, анализируют все мероприятия, проходящие в колледже и за его пределами.

С целью анализа всех сторон жизни и деятельности учащихся были определены 6 номинаций: «Академический талант», «Творческий талант», «Спортивный талант», «Организационный талант», «Талант в деле», «Талант души».

Если академический, спортивный и творческий талант проявляют себя очень ярко и, как правило, не остаются незамеченными, то номинации «Организационный талант», «Талант в деле», «Талант души» позволяют выявить более широкий круг способных и одарённых учащихся и привлечь к реализации проекта большее количество обучающихся.

Реализация проекта и критерии отбора.

Отбор победителей проекта проходит в 2 этапа.

Первый этап – в течение каждого 2-х месяцев сбор заявок от учащихся, преподавателей, администрации, кураторов и иных работников колледжа и общежития. В заявке указывается фамилия и имя учащегося, номер учебной группы, описывается причина и номинация, по которой его выделяют:

в номинации «Академический талант» - высокие достижения в учебе, участие в олимпиадах, предметных конкурсах, участие в исследовательской работе, выступления на конференциях, семинарах и др.;

в номинации «Творческий талант» - участие и победы в творческих конкурсах, фестивалях, инклюзивных проектах, активное участие в концертной деятельности колледжа, города, области в составе творческих коллективов и сольно;

в номинации «Спортивный талант» - победы в соревнованиях разного уровня по различным видам спорта в составе команд и индивидуально;

в номинации «Организаторский талант» - организация, проведение групповых и общеколледжных мероприятий и проектов, создание авторских программ, концертов, акций, участие в имиджевых и социально-значимых мероприятиях;

в номинации «Талант в деле» - высокие результаты в процессе прохождения всех видов практики, участие и победы во внутриколледжных и иных конкурсах профессионального мастерства, World Skills, в том числе для учащихся с особыми возможностями;

в номинации «Талант души» - участие в благотворительных, волонтерских проектах разного уровня, деятельность по организации и проведению мероприятий социальной направленности в колледже и городе, помощь учащимся своей группы, имеющим проблемы в ходе адаптации, коммуникации, учебе и практике.

Номинации на звание «Талант колледжа», указываются в бюллетене комиссии «КРОС У» 2 раза в семестр для обсуждения всеми учащимися, преподавателями и работниками колледжа. В ходе единого информационного часа каждому из номинированных вручается сертификат номинанта на звание «Талант колледжа».

Второй этап – проводится за 2 недели до конца каждого учебного семестра. Члены КРОСу рассматривают характеристики всех кандидатов на звание «Талант месяца», поступившие в течение семестра, и определяют самых достойных из кандидатов по номинациям. По итогам обсуждения учащимися из числа кандидатов присуждается звание «Талант колледжа».

Награждение победителей: вручение дипломов и премий на внутриколледжном мероприятии «День колледжа» (16-20 февраля) или линейке, посвященной окончанию или началу учебного года. Вместе с учащимися проводится награждение родителей (законных представителей) учащихся и вручение им благодарностей от имени директора колледжа С.А. Борчук. Это определяет возрастающий интерес родителей к развитию способностей и воспитанию одаренных детей в семье и способствует

включению родителей в совместную деятельность по развитию их одаренности в колледже.

Кроме наличия комплекса способностей, для успешной деятельности человеку необходимо обладать определённой суммой знаний, умений и навыков. Кроме того, необходимо отметить, что одарённость может быть специальной — то есть одарённостью к одному виду деятельности, и общей — то есть одарённостью к разным видам деятельности. В процессе реализации проекта некоторые учащиеся смогли проявить себя не только в одной из номинаций, а в двух и более, проявив яркие способности и одаренность в разных направлениях.

Так учащийся специальности «Иностранный язык» Козубовский Иван на третьем курсе, будучи серебряным призером чемпионата Европы по тайскому боксу в г. Риге, получил Диплом победителя проекта в номинации «Спортивный талант». На 4 курсе обучения стал победителем в номинации «Творческий талант» за успехи в ходе концертной и фестивальной деятельности в составе танцевального коллектива «Недевочки». Учащиеся специальности «Музыкальное образование» Наталья Шевчук и Самвел Осеян были победителями в номинации «Творческий талант» как победители творческих проектов «Недевочки» и «Поющий Пинск» и «Организаторский талант» за организацию и проведение мероприятий в ходе празднования юбилея колледжа.

Современным обществом востребована творчески мыслящая личность, способная к принятию нестандартных решений, самостоятельному пополнению знаний. Заканчивая колледж, наши учащиеся – победители проекта, становятся заметными и в процессе своей профессиональной деятельности: Самвел Осеян, солист вокальной студии Белорусского государственного университета культуры и искусств ведет, активную концертную деятельность, стал победителем областного отбора на фестиваль «Славянский базар», участником проекта «Хфактор». Илья Тупикин, учащийся-инвалид, создал творческую группу «Саунд стрит» и занимался

созданием современных музыкальных произведений и компьютерной аранжировкой. Юлия Кохнович, будучи «творческим талантом», за 6 послеколледжных лет стала дважды победителем Пинского районного конкурса учитель года в номинации «Учитель начальных классов», лауреатом III степени областного конкурса «Учитель года», победителем республиканского конкурса методических разработок уроков «Творчасць маладых педагогаў» в номинации «Працуем у беларускамоунай школе» за урок математики (преп. Борчук С.А.), и создала творческий коллектив из детей с особенностями развития, с которым участвует в инклюзивных фестивалях.

Мы не только педагогически и профессионально сопровождаем наших победителей, но и расширяем деятельность проекта. С 2016 года для учащихся 2 курса проводится фестиваль-конкурс «Современная сказка». Сказки, представленные в оригинальных формах, ставят целью выявить самых ярких и одаренных учащихся для подготовки к олимпиаде профессионального мастерства World Skills по специальностям «Дошкольное образование» и «Начальное образование»,

В 2019 году стартовал новый проект для всех тех, кто заинтересован в профессиональном и творческом росте, хочет сделать карьеру и стать успешным. Это серия ток-шоу «Встреча с талантом». Героями встречи с лидерским активом колледжа стали педагоги, члены администрации колледжа, учащиеся. Первой была встреча с директором нашего колледжа С.А. Борчук. В числе последних: программа с победителями белорусского этапа международной олимпиады «IT планета» сестрами Анной и Анастасией Марчик, которые представили наш город в ходе финала в Москве проектом для слабослышащих детей. В программе мероприятия мая 2023 вопросы победителям и участникам конкурсов профессионального мастерства от нашего колледжа в разных специальностях.

Таким образом, проекты, реализуемые в колледже, становятся площадкой, основой для будущей успешной карьеры и жизни. Главное для нас - демократические основы в создании данных проектов: их должны захотеть

увидеть, смочь организовать и реализовать сами учащиеся на принципах гуманизма и позитивного влияния. На первых этапах мероприятия проходят под нашим непосредственным руководством, далее – под небольшим кураторством. Все вышеперечисленные проекты успешны в одном: они, безусловно, привлекают внимание к инклюзии в образовании, способным и одаренным учащимся, очень интересной и потенциально элитарной категории молодых людей.

Репозиторий БРГУ

СЕКЦИЯ 1. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНКЛЮЗИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

И. В. Омелящик

*Государственное учреждение специального образования «Центр
коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Пинского района»,
Беларусь*

Для человека не существует более
чудовищного наказания, чем быть
предоставленным в обществе самому
себе и оставаться абсолютно
незамеченным

Уильям Джеймс

Государственная политика Беларуси в сфере образования гарантирует конституционное право каждому на образование и направлена на обеспечение равного доступа к его получению.

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании одним из направлений государственной политики в сфере образования является обеспечение прав, свобод и законных интересов граждан в сфере образования; реализация принципа инклюзии в образовании, обеспечивающей равный доступ к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых индивидуальных образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого обучающегося (одаренного,

талантливому, обучающемуся, индивидуальные потребности которого обусловлены его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, иными обстоятельствами) [1, стр.9].

Ежегодное увеличение количества детей с особенностями психофизического развития приводит к значимым изменениям как в системе образования, так и в современном законодательстве: утверждена Программа деятельности Правительства Республики Беларусь на период до 2025 года, ожидаемый результат выполнения одной из задач данной программы – повышение качества национальной системы образования до уровня, в полной мере отвечающего потребностям инновационной экономики и регионального рынка труда, принципам устойчивого развития, доступности и инклюзии; Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы. Основным результатом реализации является повышение эффективности устойчивой и общедоступной качественной образовательной среды, которая должна стимулировать социальное взаимодействие; быть инклюзивной и ориентированной на учащихся; отражать модели обучения; способствовать активизации сотрудничества участников образовательного процесса и профессионального роста педагога.

В нашей республике реализуется социально ориентированная государственная политика в сфере образования лиц с особенностями психофизического развития, в том числе и с инвалидностью. Возможность получения специального образования обеспечивается всем детям, независимо от вида и степени выраженности имеющихся нарушений. Специальное образование направлено на подготовку лиц с особенностями психофизического развития к трудовой деятельности, семейной жизни, их социализацию и интеграцию в общество, что не только повышает качество их жизни, но и содействует достижению социальной справедливости и социальной стабильности в обществе.

Таким образом, современная общедоступная качественная образовательная среда неразрывно связана с созданием инклюзивного

учреждения образования с высоким уровнем инклюзивной культуры всех участников образовательного процесса. Особое значение придается инклюзивной культуре педагога – человека, воплощающего в себе ценности специального образования и личностно-профессиональную готовность к работе в условиях современных инклюзивных реалий.

Одним из ключевых вопросов также выступает и сформированная инклюзивная культура руководителя, так как от позиции руководителя зависит реализация инклюзивной практики во вверенном ему учреждении образования.

Проблема формирования инклюзивной культуры как у участников образовательного процесса, так и у общества в целом – это проблема социальная, в первую очередь, а образование является лишь одним из компонентов социума, поэтому инклюзивную культуру необходимо формировать различными социальными процедурами, привлекая специалистов из различных областей.

Слова «сопровождение», «инклюзия», «интеграция» прочно вошли в повседневный обиход. Вместе с тем, как на уровне образования, так и на уровне восприятия обществом инклюзия продолжает оставаться инновационным подходом, для реализации которого необходимы соответствующие компетенции и просвещение социума в этой области.

В нашем районе с 2017 года реализуется региональная модель инклюзивных практик «Толерантность – путь к инклюзии». Координатором данной модели выступает Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Основные задачи, которые решаются в процессе внедрения модели это:

1. создание условий для формирования положительного отношения к детям с особенностями психофизического развития и с инвалидностью;
2. преодоление стойких социальных стереотипов в оценке возможностей и способностей детей с нарушениями развития;

3. использование эффективных форм социальной интеграции (секций, кружков, фестивалей, конкурсов, экскурсий, походов, концертов и т.д.) детей с особенностями психофизического развития и инвалидностью;

4. формирование так называемой «педагогической толерантности» через организацию работы с педагогами.

Работа по формированию инклюзивной культуры осуществляется не только у участников образовательного процесса (детей с особенностями в развитии, нормотипичных детей, родителей, педагогов, администрации учреждений образования), но и в местном сообществе. Мы активно взаимодействуем с благотворительными учреждениями, религиозными конфессиями, волонтерами, общественными организациями, средствами массовой информации. Реализуются совместные проекты, акции, привлекаются благотворительные ресурсы. В нашем районе сложилась определенная система мероприятий, некоторые из них стали традиционными.

Выставки декоративно-прикладного творчества «В мире детства» среди учреждений дошкольного образования способствуют раскрытию творческого потенциала детей с особенностями психофизического развития, формированию позитивного общественного мнения в отношении их. Предлагаемые темы выставок – «Что мне снится», «Моя маленькая родина», «Путешествуем по странам и континентам», «В мире сказок», «Цветами улыбается земля» и др.

Возможность проявить свои таланты детям с особенностями предоставляет районный инклюзивный фестиваль детского творчества «Шаг навстречу» среди учреждений общего среднего образования. Фестиваль направлен на развитие инклюзивных практик в образовании. Это настоящий праздник, в котором могут поучаствовать все дети независимо от состояния здоровья. Фестиваль проводится в номинациях «Хореографическое творчество», «Вокальное творчество», «Театральное творчество». Традиционно в рамках фестиваля организуются выставки творческих работ, которые проходят под разной тематикой: «Сказочная страна», «Зимние

забавы», «Что нам снится», «Дружат дети на планете», «Путешествуем по странам и континентам», «Крепче нашей дружбы нет». Главным условием участия в фестивале является инклюзивный характер всех представленных номеров: совместно с детьми с особенностями психофизического развития принимают участие и их сверстники, не относящиеся к категории детей с особенностями психофизического развития. Фестиваль детского творчества «Шаг навстречу» не только предоставляет детям возможности для раскрытия творческого потенциала, но и позволяет остальным школьникам лучше узнать своих одноклассников, разглядеть в них интересную личность.

Рейд «Одноклассник» традиционно проводится в период зимних каникул. Цель рейда – содействие социализации детей, обучающихся на дому, расширение их социальных связей, воспитание толерантности у учащихся, формирование равного и уважительного отношения к каждому члену общества. Хорошо зарекомендовала себя практика проведения рейда в форме коллективного творческого дела: дети совместно изготавливают новогодние украшения, сувениры, помогают своему однокласснику нарядить новогоднюю елку, украсить комнату к празднику. Хорошему проведению мероприятия способствует предварительная подготовка: написание сценария, разыгрывание сценок на новогоднюю или рождественскую тематику. Проведение совместных чаепитий, угощение за «сладким столом» способствуют укреплению дружеских отношений между детьми, неформальному общению.

Еще одной формой реализации инклюзивных практик можно назвать проведение в учреждениях образования Недели толерантности. В помощь педагогам предлагается подборка игр, направленных на формирование толерантного отношения, памятка по соблюдению правил этикета при общении с людьми с особенностями психофизического развития и инвалидностью, для использования в работе в рамках тематической Недели. В рамках Недели в учреждениях образования организуются такие мероприятия, как классные часы, беседы, акции, флешмобы, подвижные перемены,

конкурсы рисунков и коллажей, социальные проекты, «День объятий», транслируются социальные ролики, видеофильмы о достижениях людей с инвалидностью. Организованная по результатам Недели выставка стенгазет «Толерантность – это...» дает возможность учащимся учреждений образования выразить свое отношение к проблемам стигматизации людей, чем-то отличающихся от других.

В учреждениях образования района проходят акции, флешмобы «Передай добро по кругу», «Зажги синим», фотомарафоны «Солнечный круг», посвященные Международному Дню людей с синдромом Дауна и Международному дню осведомленности о раннем детском аутизме. К этой дате организуются выставки творческих работ детей с аутизмом «Вслед за синей птицей», «Мир, в котором я живу». С целью привлечения внимания общественности к детям с особенностями психофизического развития и инвалидностью проводятся конкурсы видеосюжетов «Дружный класс – это про нас», конкурс видеороликов «Мой любимый детский сад», конкурс сочинений «Мой одноклассник». К концу учебного года организуется инклюзивный спортивный праздник «Вместе – сильнее», участниками которого являются обучающиеся классов интегрированного обучения и воспитания, центра коррекционно-развивающего обучения и воспитания, Молотковичской школы-интерната и волонтеры.

Наиболее эффективными формами работы с педагогами и администрацией учреждений образования являются: семинары-практикумы «Образовательная инклюзия – закономерный этап развития системы образования» (2019), «Стереотипы и дискриминация в образовании и обществе» (2021); виртуальная выставка к Международному дню инвалида «Книги, помогающие жить» (2020), виртуальный экскурс в мир кинематографии «Инклюзия: фильмы и мультфильмы о детях с инвалидностью» (2021); конкурсы эссе «Инклюзивное образование: за и против» (2019, 2022), выставка творческих работ педагогов, работающих с детьми с особенностями психофизического развития «Мое хобби»,

поэтический конкурс среди педагогов, инструктивно-методические совещания.

Не остаются без внимания и родители, воспитывающие детей с особенностями психофизического развития и инвалидностью. В преддверии Дня 8 Марта, Дня матери, Дня семьи организуются выставки творческих работ «Что умеют наши мамы», конкурсы семейных рисунков «Моя семья – мое счастье», «В кругу семьи рождается душа», «Семейный фотоколлаж».

Актуальной формой повышения уровня психолого-педагогической культуры родителей детей с особенностями психофизического развития является родительский клуб «Планета семья». Заседания в клубе проходят в разных формах: круглый стол, семинар-практикум, деловая игра, социально-психологический тренинг, мастер-класс, семейная гостиная и другие.

Обсуждение вопросов, с которыми родители встречаются при воспитании детей, позволяет поверить в возможность решения проблемы, узнать, что подобные трудности испытывает не одна семья и что вместе можно найти выход из сложной ситуации. Для родителей организован консультационный пункт, на который приглашаются специалисты разных структур: врачи, педагоги, юристы, социальной службы. Консультирование проходит под разной тематикой: «Доступ к правосудию», «От доступности к равенству», «Семья ребенка с инвалидностью: права, гарантии и льготы». Использование интерактивных методов деятельности объединяет родителей, позволяет им свободно обмениваться мнениями, делиться опытом семейного воспитания.

Подобного рода мероприятия, получившие название инклюзивных практик, способствуют толерантному отношению к детям с особенностями психофизического развития и инвалидностью, той ситуации, когда дети с разными типами нарушений учатся вместе со своими здоровыми сверстниками, вместе проводят досуг, делают общее дело, тем самым нивелируя все возможные различия.

Отмечается ежегодное увеличение количества проводимых инклюзивных мероприятий в районе. Если, к примеру, в 2019/2020 учебном году было проведено 6 мероприятий (507 участников, из них 202 ребенка с ОПФР), то в 2020/2021– 9 мероприятий (1637 участника, 240 детей с ОПФР), в 2021/2022– 10 мероприятий (1743 участника, из них 370 детей с ОПФР).

Благодаря региональной модели у всех участников образовательного процесса постепенно начинает формироваться инклюзивное сознание. Дети становятся полноценными и активными участниками различного рода мероприятий, накапливают опыт общения со сверстниками.

Работа с детьми, педагогами, администрацией и другими заинтересованными способствует:

успешной социализации детей с особенностями психофизического развития и с инвалидностью, формированию толерантного отношения к ним;

повышению профессиональной компетенции педагогов;

повышению психолого-педагогической культуры других участников образовательного процесса.

Опыт работы по формированию инклюзивной культуры представлялся областном уровне «Толерантность – путь к инклюзии» (май 2020 года), на международном уровне – на II марафоне инклюзивных практик «Инклюзивное сообщество: здесь и сейчас» (ноябрь 2020 года), опубликован в журнале «Социальная политика и социальное партнерство» № 1/2021 (Российская Федерация) статья «Толерантность – путь к инклюзии», журнале «Специальная адукацыя» 5/2021 (Республика Беларусь) статья «Формирование инклюзивной культуры общества как индикатор готовности к инклюзивному образованию».

Освещение проводимых мероприятий в средствах массовой информации, на сайте центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, отдела по образованию, в социальных сетях, в газетах «Полесская правда», «Настаўніцкая газета», репортажи на телевидении способствуют обсуждению проблемы толерантности не только в

образовательной среде, но и привлечению внимания заинтересованной общественности, формируют в обществе положительный образ человека с особенностями в развитии как личности, способной к творчеству, желающей общаться и имеющей возможность преобразовывать окружающий мир.

Проведение инклюзивных мероприятий не является самоцелью, а всего лишь одним из звеньев в решении важной социальной проблемы социальной интеграции детей с особенностями психофизического развития и инвалидностью.

Список литературы:

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : по состоянию на 1 сент. 2022 г. — Минск : Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. — 512 с.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Л.Н. Ковжун

ЛГ МАДОУ «ДС № 2» «Белочка», Ханты-Мансийский АО-Югра

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с тяжелыми нарушениями речи. Основной признак тяжелого нарушения речи – резко выраженная ограниченность средств общения при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте. Дети с такими нарушениями, как правило, обладают скудным речевым запасом, а некоторые совсем не говорят. У детей с ТНР наблюдаются фонетико – фонематические нарушения речи, нарушение динамической структуризации значения слов, неточность их употребления, затруднения при правильной их группировке и усвоении. Такие дети с неохотой, без радости включаются в процесс общения как со взрослыми, так и со сверстниками.

Основными психологическими особенностями детей с тяжелыми нарушениями речи являются: нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, недостаточная устойчивость внимания, низкая мотивация, плохая слуховая память. У таких детей наблюдается неуверенность в себе, повышенная агрессивность, обидчивость, трудность формирования самоконтроля и саморегуляции, низкая работоспособность.

С ребенком, имеющим речевые нарушения, необходимо заниматься не только в образовательных и коррекционных учреждениях, но и дома, в кругу семьи — в первичной, в наиболее важной и авторитетной ячейке социума для маленького человека. Закон РФ «Об образовании» вводит федеральный государственный стандарт дошкольного образования, основным условием которого является взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников. Одна из главных задач педагога, работающего в группе с детьми с ТНР - комплексное сопровождение семей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями речи, просвещение родителей и их активное вовлечение в образовательный процесс. Родители должны участвовать в реализации программы, в создании условий для полноценного и всестороннего развития ребёнка в дошкольном возрасте, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности. Родители должны быть участниками всех проектов, независимо от того, какая деятельность в них доминирует, а не просто наблюдателями. Здесь должен действовать принцип: «Родитель — не гость, а полноправный член команды ДОУ».

Однако, даже самые активные и любящие родители, как правило, не имеют необходимых педагогических знаний и умений, и, в результате, не уделяют ребенку, имеющему нарушения речи, достаточного времени и внимания, либо вовсе отстраняются от проблемы. Другой вариант – родители действуют по принципу: «Я знаю всё сам». Методы домашней коррекции, прилагаемые родителями с самыми лучшими намерениями, но без должной коррекционно-педагогической и психологической квалификации могут принести только вред. Здесь необходима помощь логопеда. Логопед как

специалист лучше знает речевые особенности и возможности каждого ребенка с разной речевой патологией, степень отставания в речевом развитии сравнительно с возрастной нормой, динамику коррекционной работы, а также подбирает индивидуально методы и приемы формирования правильных речевых навыков у детей с ТНР. Задача воспитателей – помочь донести эту информацию родителям, помочь усвоить ее, разъяснить родителям о необходимости ежедневной работы со своим ребенком по заданиям специалистов, о необходимости соблюдения единства требований педагогов и родителей.

Взаимодействие участников образовательного процесса будет более эффективным при соблюдении следующих принципов:

1. Систематичность;
2. Открытость и доверие;
3. Согласованное взаимодействие (а не воздействие);
4. Сотрудничество;
5. Индивидуальный подхода;
6. Доброжелательность.

Формы работы с родителями должны быть максимально интересными, разнообразными, позволяющими сблизить детей и взрослых.

В последнее время много мероприятий с родителями проводится в режиме онлайн. Это групповые чаты, видеоконференции, видеоконсультации. размещение информации в социальных сетях и т.д. Но в работе с семьями с детьми с ТНР, на мой взгляд, более результативным является офлайн взаимодействие. В первую очередь это родительские собрания. Первое собрание мы проводим в сентябре с приглашением логопеда и психолога. Это организационное собрание, целью которого является знакомство родителей с системой работы с детьми, имеющими речевые нарушения, анкетирование с целью сбора анамнестических данных на детей, обозначение задач совместной работы учителя-логопеда, педагогов ДОУ и родителей на учебный год.

Очень эффективны в работе с родителями консультации («Речевые игры дома», «Учим детей пересказывать»), семинары - практикумы («Развитие познавательных способностей у детей 5 лет с ТНР»), тренинги («Новогодний калейдоскоп»), квест – игры («Мы вместе»), мастермайнды (групповой формат близких по духу людей, которые регулярно встречаются вместе, чтобы поддерживать друг друга и помогать с личными и профессиональными проблемами) в виде вечера вопросов и ответов со специалистами, мастер – классы (можно проводить совместно с родителями и детьми «Пальчики играют – речь развивают», с родителями без детей «Как правильно учить стихотворения дома»). Вся эта работа направлена, в основном, на то чтобы дать родителям определенные знания. Но, наверное, многие педагоги со мной согласятся – в последнее время, зачастую, не все, но многие родители очень мало времени уделяют общению, разговариванию с собственным ребенком. Задача воспитателей в данном случае – заинтересовать родителей в общении, убедить их, что только в результате постоянного общения ребенка со взрослым будет пополняться словарный запас, будет проходить активизация словаря ребенка, будут решаться и другие речевые проблемы.

С этой целью мы проводим ежедневно индивидуальные беседы с родителями при приеме детей утром и уходе домой вечером (а вы знаете, кто у него лучший друг; а вы обратили внимание, как он нарисовал свою семью и т. д.);

досуги: «Веселые старты», «День именинника», развлечение ко Дню матери «Мама – ангел мой»;

мастер – классы по продуктивной деятельности: «Акань – кукла - оберег хантов», «Открытка на праздник папе»;

акции «Моя любимая книга», «День книгодарения», «Помоги бездомным животным», «Синичкин день», акции по дорожной безопасности;

выставка новогодних поделок, выставка рисунков по сказкам Л.Н.Толстого, выставка творческих работ по проекту «Напевы земли Югорской»;

конкурс чтецов «Моя любимая Югра», «Русские народные потешки, песенки, небылицы», конкурс «Моя любимая буква»;

совместная экскурсия в музейно – выставочный центр, в рамках нашего проекта «Литературный театр» планируем провести совместную экскурсию в библиотеку. Это все мероприятия, необходимым условием их проведения является обязательное взаимодействие, общение родителя с собственным ребенком.

Все проводимые мероприятия доказывают, что только при слаженном взаимодействии всех участников образовательного процесса можно обеспечить максимально благоприятные условия для полноценного и всестороннего развития ребёнка, можно достичь успеха в коррекционной работе, можно помочь нашим детям.

«Вопрос о работе с родителями – большой и важный вопрос. Тут надо заботиться об уровне знаний самих родителей, о помощи им в деле самообразования, вооружении их известным минимумом, привлечении их к работе детского сада. Необходимо как можно лучше организовать взаимодействие детского сада и семьи по воспитанию детей. В их содружестве, в обоюдной заботе и ответственности – огромная сила».

А. С. Макаренко

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М. : Центр педагогического образования, 2014. — 32 с

2. Хабарова, О. Г. Организация всеобуча родителей детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольного образовательного учреждения / О. Г. Хабарова // Вопросы дошкольной педагогики. — 2015. — № 2.

3. Югова, О. В. Специфика родительской позиции семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / О. В. Югова // Вестник Череповецкого государственного университета. — 2017. — № 2. — С. 200—201.

4. Сидорова, Т. С. Современные формы взаимодействия с родителями как средство повышения качества консультативной и практической помощи в группе компенсирующей направленности для детей 5–7 лет с ТНР / Т. С. Сидорова // Образование и воспитание. — 2017. — № 1 (11). — С. 19—21.

5. Ерёменко, Т. И. Взаимодействие учителя-логопеда и семьи в образовании детей дошкольного возраста / Т. И. Ерёменко // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — № 3 (6). — С. 25—27.

**НЕДЕЛЯ АКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ
ВОСПИТАННИКОВ «СОТРУДНИЧЕСТВО» В УЧРЕЖДЕНИИ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

М. С. Чушева, Е. В. Красовская

Государственное учреждение образования

«Детский сад № 10 г. Пинска», г. Пинск, Беларусь

В государственном учреждении образования «Детский сад №10 г. Пинска», где созданы условия для обучения и воспитания детей с разными образовательными потребностями, на протяжении длительного времени проводится работа по созданию инклюзивного образовательного пространства. Успешность проводимой работы заключается в позитивном

сотрудничестве и партнерском взаимодействии между педагогами и семьями воспитанников, наличии единой позиции «Мы».

Наиболее результативной и хорошо зарекомендовавшей себя в педагогической практике является неделя активного взаимодействия с семьями воспитанников «Сотрудничество».

Программа «Недели «Сотрудничество» содержит комплекс информационно-образовательных, практико-ориентированных, тренинговых и досуговых мероприятий, социокультурных проектов. Применяется сочетание эффективных традиционных форм работы и инновационных, интерактивных техник, художественных арт-приемов.

Разработка содержания, реализация мероприятий осуществляются педагогом-психологом и участниками творческой группы: педагогом социальным, руководителем физического воспитания, музыкальными руководителями, инициативными воспитателями дошкольного образования.

Положительный результат «Недели «Сотрудничество» обеспечивается за счет системного подхода и охвата всех категорий участников образовательного процесса: педагогов, родителей и воспитанников; использовании ресурсов социокультурной, совместной игровой и творческой деятельности.

Важное значение в ходе проведения «Недели «Сотрудничество» уделяется планированию и проведению работы с педагогическим коллективом.

Педагоги, непосредственно взаимодействуя с семьями воспитанников, оказывают значительное влияние на развитие нравственных качеств, толерантных взглядов, гуманистических суждений.

В рамках формирования инклюзивного образовательного пространства первостепенной является деятельность, ориентированная на преодоление предубеждений, стереотипных взглядов и установок педагогов.

Сформировать позитивный взгляд на различия, убежденность в безусловной ценности каждого человека и равенстве прав позволяют

дискуссионные встречи, решение вопросов проблемного семинара «Равные возможности для всех», семинары-практикумы «Факторы психологического благополучия воспитанников в условиях образовательной интеграции», «Повышение уровня инклюзивной культуры у участников образовательного процесса».

Принятию инклюзивных идей, повышению уверенности педагогов в целесообразности совместного обучения детей способствует реализация социально-педагогических тренингов «Учим и учимся толерантности».

Более глубокому пониманию индивидуальных потребностей и возможностей детей с особенностями психофизического развития, специфики развития, причин нетипичного поведения и приобретению навыков позитивного реагирования способствует использование ресурсов социального интерактивного театра «Моделирование инклюзивного образовательного пространства». В условиях творческого поиска педагоги проигрывают различные ситуации, обсуждают возможные варианты решения предлагаемых задач, делятся оригинальными методами и приемами работы с воспитанниками с разными образовательными потребностями.

В процессе участия в деловой игре «Реальный-идеальный детский сад» участники обмениваются практическим опытом, новаторскими идеями, эффективными педагогическими стратегиями включения воспитанников с особенностями психофизического развития в жизнь детского и взрослого сообщества.

В реализации мероприятий с педагогическим коллективом важную роль играет включение предварительно подготовленных педагогов-фасилитаторов, которые вовлекают в обсуждение проблемных вопросов, побуждают выражать и отстаивать различные мнения, содействуют внутригрупповому взаимодействию, обеспечивая эффективность групповой работы.

Оформление информационно-образовательных выставок «Ориентация на ребёнка и его семью», проведение акций под лозунгом «Навстречу

ребенку» усиливают понимание важности и необходимости сотрудничества и партнерства с родительской общественностью.

Организация диалогового общения в ходе педагогического форума «Инклюзивное образовательное пространство — профессиональное видение» способствует формированию единой толерантной педагогической позиции.

Приоритетными задачами при организации работы с родителями являются: установление партнерских отношений, включение родителей в образовательный процесс, повышение инклюзивной культуры.

Решение указанных задач обеспечивается посредством проведения цикла просветительских встреч «Основы толерантных взаимоотношений», консультативно-игровых программ «Каждый имеет право быть разным», организации работы видеосалона «Родители - партнеры в учреждении дошкольного образования».

В условиях психолого-педагогического практикума «Толерантные родители - толерантные дети», заседаний за круглым столом родители обыгрывают и анализируют сложные ситуации воспитания детей с разными образовательными потребностями, предлагают различные пути решения, опираясь как на собственный жизненный опыт, так и на предлагаемые, предварительно разработанные, педагогические подсказки. Практическая групповая работа, активное взаимодействие способствуют формированию прочных инклюзивных установок, содействуют раскрытию родительского потенциала и развитию инициативы.

Тематические выставки «Мы - разные, мы - равные, мы - вместе!», выпуск буклетов и листовок повышают уровень осведомленности родителей в вопросе о правах детей, в частности о правах детей со статусом инвалидности, мотивируют родителей к выстраиванию взаимоотношений на толерантной основе.

Проведение конференции для родительской общественности «Осознанное родительство как важное условие обеспечения перспективного детства», семейного педсовета «Семья - школа любви», способствуют

развитию у родителей комплекса гуманистических представлений, актуализации значимости личного примера родителей, понимания важности собственного толерантного поведения и формирования аналогичного поведения у своих детей. Формированию убежденности в отсутствии негативного влияния совместного обучения на его результативность содействует интерактивное взаимодействие в рамках семейной гостиной «Мой ребёнок в интегрированной группе».

Эффективна работа семейного клуба «Школа любящих родителей» включающего образовательные программы «Ответственные и прекрасные мамы» и «Академия отцов», где родители являются не пассивными слушателями, а активными участниками общения. Заседания клуба проходят в родительской комнате, в уютной и доброжелательной атмосфере и носят интерактивный характер, что способствует созданию общности интересов и эмоциональной взаимоподдержке, развитию доверительных отношений. Родители с особым энтузиазмом оформляют фотоколлажи, создают видеоролики радостных, счастливых моментов происходящих в их семьях, обмениваются позитивным опытом семейного воспитания.

Широкий спектр мероприятий, использование убедительных доводов и аргументов, подача информации без навязывания, общение в диалоговом режиме мотивируют родителей к активному включению в образовательный процесс, взаимодействию в триаде «дети-родители-педагоги».

Центральным звеном «Недели «Сотрудничество» является организация и проведение совместных игровых и творческих мероприятий, создание условий для содержательного общения и продуктивного взаимодействия детей и взрослых.

При реализации педагогических проектов и игровых программ максимально используются территориальные ресурсы учреждения образования. Творческая, игровая, исследовательская деятельность организовывается в музыкальном и физкультурном залах, холлах, тематических уголках, а также на прилегающей территории учреждения

образования. Интересные формы работы, креативный подход, художественные арт-приемы и веселые музыкальные паузы привлекают к участию большое количество детей и взрослых.

Использование технологии AbilityPark (Парк равных возможностей), позволяет взрослым и детям на собственном опыте убедиться в том, с какими трудностями ежедневно приходится сталкиваться детям с ОПФР, что способствует пониманию важности и необходимости оказания им посильной помощи и поддержки.

Позитивное взаимодействие в процессе проведения серии игротренингов «Я+ТЫ=МЫ!», «Хоровод дружбы» позволяет расширить безопасный круг общения ребенка с особенностями психофизического развития и способствует переходу от взаимодействия «рядом» к взаимодействию «вместе», формирует положительное восприятие окружающих людей.

В игровой деятельности воспитанники с нормотипичным развитием выступают образцами, ролевыми моделями для детей с особенностями психофизического развития (подают пример). В свою очередь «особые» дети дают сверстникам возможность проявить лучшие чувства и качества: доброту, сочувствие, щедрость, любовь, что содействует формированию у них широкого спектра положительных качеств, способствующих становлению толерантных взаимоотношений.

В тесном контакте и сотрудничестве детей, родителей и педагогов реализуются социально-педагогические проекты: «Разноцветная страна счастья», «Каждый день – это подарок», «Удивляемся и радуемся вместе!», «Право на счастливое детство», «Как хорошо, что все мы разные»; квест «Бухта приключений», родительские мастер-классы «Все профессии нужны». В условиях совместной деятельности взрослые вводят ребёнка в систему взаимоотношений, формируют умения выстраивать взаимодействие с окружающими на основе диалога, уважения, сотрудничества и

взаимопонимания, бесконфликтного общения, готовности принимать других людей, независимо от их особенностей и различий.

Таким образом, целенаправленная системная работа, охватывающая все категории участников образовательного пространства, в рамках Недели «Сотрудничество», разноплановые мероприятия, атмосфера доброжелательного взаимодействия и поддержки способствуют развитию ценностных установок по отношению к детям с особенностями психофизического развития, позитивному взгляду на совместное обучение и воспитание детей с разными образовательными потребностями, созданию инклюзивного образовательного пространства.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ РАЗРЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

С. А. Валенчак, Н. Ю. Чудинова

*Воркутинский филиал государственного профессионального
образовательного учреждения «Сыктывкарский гуманитарно-
педагогический колледж имени И. А. Куратова», г. Сыктывкар, Россия*

В современном российском обществе конфликт становится естественным состоянием в жизни каждого человека и общества в целом. Сложные конфликтные ситуации сопровождаются как пассивностью, бездействием человека, так и агрессивностью, насильственными действиями с его стороны. Проблема сильного и слабого, жертвы и агрессора актуальна при разрешении конфликта.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) (приказ Минобрнауки от 13.10.2013г №1155, изменения от 08.11.2022г №955) и Федеральной образовательной программе дошкольного образования (приказ Министерства просвещения РФ

от 25 ноября 2022 г. N 1028) в требованиях к результатам освоения на этапе завершения дошкольного образования выделено: «ребёнок соблюдает элементарные социальные нормы и правила поведения во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками; ребёнок владеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками; способен понимать и учитывать интересы и чувства других; договариваться и дружить со сверстниками; старается разрешать возникающие конфликты конструктивными способами; ребёнок способен понимать свои переживания и причины их возникновения, регулировать свое поведение и осуществлять выбор социально одобряемых действий в конкретных ситуациях, обосновывать свои ценностные ориентации» [4]. Таким образом, задача формирования у детей установки на позитивное разрешение конфликта является одной из важнейших и актуальных.

Трудности дошкольников во взаимодействии со сверстниками, также, как и у взрослых, могут быть связаны с агрессией в поведении или внутренней неуверенностью, замкнутостью ребенка, которая, в свою очередь может быть следствием нарушенного развития, обусловленного недоразвитием речи. Неполноценная по тем или иным причинам коммуникативная деятельность оказывает негативное влияние на формирование психической сферы ребенка и становление его личностных качеств.

В первую очередь дефекты речевой функции приводят к нарушенному или задержанному развитию высших психических функций, опосредованных речью. Это отражается как на продуктивности мыслительных операций, так и на темпе развития познавательной деятельности. Кроме того, речевой дефект накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка, затрудняет его общение с взрослыми и сверстниками.

К особенностям эмоциональной сферы детей с нарушениями речи исследователи относят повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности; неуверенность в себе, собственных силах, которая способствует

тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке. В то же время у детей можно наблюдать агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают препятствия.

Фиксация на речевом дефекте часто порождает у ребенка чувство неуверенности, а это, в свою очередь, делает специфичным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива, что в свою очередь часто приводит к повышенному уровню конфликтности во всех сферах жизнедеятельности детей [8].

Игровая деятельность детей с речевой патологией складывается только при непосредственном воздействии направляющего слова взрослого и обязательного повседневного руководства ею.

Таким образом, целевые ориентиры и требования ФГОС ДО, особенности эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с недоразвитием речи и опасность дальнейшего патологического развития личности ребенка делает проблему формирования навыков позитивного разрешения конфликтов у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи актуальной на теоретическом уровне.

На практическом уровне актуальность проблемы подтверждается собственным педагогическим опытом взаимодействия с детьми с нарушениями речи в дошкольных образовательных организациях.

Студенты колледжа проходят практику в различных дошкольных образовательных организациях города, в том числе в МБДОУ «Детский сад №11 комбинированного вида «Катюша», в группах логопедической направленности. Во время прохождения практики студенты наблюдали за детьми в различных видах деятельности и отметили, что большая часть воспитанников не склонна разрешать возникающие в общении затруднительные ситуации и конфликты мирно, не умеют договариваться, уступать друг другу.

Поэтому была спланирована работа по формированию умений позитивного разрешения конфликтов у детей старшего дошкольного возраста

с нарушениями речи. А так как ведущей деятельностью детей этой возрастной группы является игра, то было решено использовать творческие игры детей в качестве педагогического средства формирования необходимых навыков.

На первом этапе работы были получены рекомендации от специалистов, работающих с детьми.

Логопедом были рекомендованы приемы работы с детьми по следующим направлениям: автоматизация поставленных звуков на уровне фразы (через использование чистоговорок и скороговорок, стихов, пословиц, поговорок); развитие мелкой моторики (через включение в игры пальчиковой гимнастики); развитие лексической стороны речи (обогащение словаря в ходе придумывания новых игр); формирование и развитие связной речи (через вовлечение детей в игровые диалоги).

Психолог порекомендовала методики для констатирующего эксперимента и дальнейшей оценки результативности работы. Также она посоветовала включать в игры кинезиологические упражнения для активизации психических процессов и интеллектуальной деятельности; мимические и пантомимические этюды для развития эмоциональной сферы детей.

На втором этапе был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого выявлено, что 20% из 27 обследованных детей плохо знают способы позитивного разрешения конфликтной ситуации.

34% не готовы использовать эти способы в ситуациях взаимодействия со сверстниками, а более половины обследованных детей (52%) часто являются инициаторами конфликтов, не склонны к уступкам и агрессивно отстаивают свои интересы, не заботясь об интересах партнера по общению.

20% детей, в конфликтах выбирают стратегию сотрудничества, 30% детей, выбирают стратегию соперничества, а 50% детей выбирают стратегию избегания конфликта. Никто из детей не выбрал стратегию компромисса. Это может означать, что дети экспериментальной группы не умеют уступать друг

другу, что говорит о высокой конфликтности детей экспериментальной группы.

В ходе наблюдения выяснилось, что большая часть конфликтов в самостоятельной игровой деятельности детей возникала из-за разрушения игры (30%), что не соответствует возрасту детей, т.к. эта причина должна преобладать в среднем возрасте. Также, было достаточно много конфликтов из-за игрушек (21%) и по поводу состава участников игры (20%). Результаты эксперимента также подтвердили актуальность исследуемой проблемы.

На третьем этапе работы, в ходе бесед с детьми, были определены интересы и предпочтения детей для определения тематики игр. Составлен список из десяти тем для разработки творческих игр.

К творческим играм детей традиционно относятся сюжетно-ролевые игры, режиссерские, театрализованные, строительно-конструктивные и игры-придумывания или игры-фантазии.

Совместная игра - придумывание развивает воображение, творчество, обогащает эмоциональную жизнь детей. В такой игре необходимо уметь комбинировать разнообразные события, согласовывая в общем сюжете индивидуальные замыслы [5]. Причем придумывание, развертывание общего сюжета не замаскировано здесь для детей предметными и ролевыми действиями, открывается для них как бы в «чистом» виде, что, конечно, с одной стороны не просто для детей с нарушениями речи, а с другой стороны побуждает их к речевому общению в интересной для них форме – форме игры.

Совместную игру с детьми следует начинать не с придумывания совершенно новых сюжетов, а с частичного изменения — «расшатывания» уже известных; постепенно взрослый переводит детей к все более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового.

Воспитателю нужно напоминать детям, что сказку придумываем вместе, по кусочку, по очереди. В такой игре, кроме активизации воображения ребенка, возникает еще очень важный момент: он начинает понимать, что

замыслы его партнеров могут сильно отличаться от его собственного, оказывается перед необходимостью объяснить свой замысел, изменить его в соответствии с предложениями других участников, т. е. учиться понимать других людей, договариваться с ними, строить совместную деятельность [1, С.109].

Воспитатель помогает детям избежать ссоры и перейти к содержательному обсуждению событий, если один из участников стремится навязать свой замысел, отвергая предложения других.

В такой игре дети в процессе придумывания учатся дружескому, бесконфликтному взаимодействию, а затем, уже в самой игре разыгрывают ситуации, требующие навыков конструктивного взаимодействия. Таким образом, игра – придумывание является наиболее эффективным средством формирования навыков позитивного разрешения конфликтов у детей старшего дошкольного возраста. Поэтому было принято решение создать сборник игр-придумываний для формирования умений самостоятельно и позитивно разрешать конфликты у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. В каждую игру, для преодоления речевых недостатков детей, включены чистоговорки и скороговорки, пластические и мимические этюды, пальчиковая гимнастика, кинезиологические упражнения. Например, игра «Колючка». Задачи данной игры состоят в том, чтобы: развивать у детей способность к умению решать спорные вопросы, без конфликтов, развивать социальные чувства; воспитывать в детях умение по-настоящему дружить, внимательно и с уважением относиться друг к другу, подводить к пониманию того, что, дружба является одним из важнейших качеств во взаимоотношениях между людьми. В этой игре детям предлагается сюжет, в котором среди прекрасных цветов появляется колючка. Она не похожа на остальные цветы и поэтому одинока. Одиночество вызывало конфликты с другими цветами. Детям предлагается придумать, как можно разрешить эту ситуацию, а потом разыграть придуманный сюжет. В ходе придумывания и разыгрывания

сюжета, дети приходят к выводу, что можно быть разными, но дружить со всеми.

Все игры, включенные в сборник, новые, авторские, разработаны участниками проекта. Ознакомиться со сборником игр можно перейдя по ссылке

https://docs.google.com/document/d/1b3r14AXa3DXWZi8um3SHc3hPpS39p_K-/edit?usp=share_link&oid=107997392690591367237&rtpof=true&sd=true

Все игры, включенные в сборник, были апробированы студентами выпускного курса в ходе работы с детьми на преддипломной практике. Подводя итог проделанной работе, студенты отметили, что у детей повысился уровень знаний и умений конфликтные ситуации позитивно; увеличилось количество детей, выбирающих конструктивные стратегии поведения в конфликте (сотрудничество и компромисс); нивелировались склонности детей к созданию конфликтных ситуаций. И, в целом, произошло снижение уровня конфликтности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Следует отметить, что конфликты в детском коллективе легче предупредить, чем разрешить. Наиболее перспективно, предупреждение конфликтов на ранних стадиях и, прежде всего, на стадии их зарождения. Постоянной и системной работой по организации и проведению творческих игр, направленных на формирование готовности детей к позитивному разрешению конфликтов, можно обеспечить не только устранение конфликтности, но и предотвращение ее возникновения в целом. Для детей с нарушениями речи в игры нужно включать специальные средства, улучшающие их речь и коммуникативные навыки и умения. Постоянная и системная работа по организации и проведению творческих игр, направленных на формирование готовности детей к позитивному разрешению конфликтов, может обеспечить не только устранение конфликтности, но и предотвращение ее возникновения в целом.

Список литературы:

1. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. — М. : Аркти, 2016. — 144 с.
2. Зедгенидзе, В. Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников / В. Я. Зедгенидзе. — М. : Айрис-пресс, 2016. — 112 с.
3. Зеркин, Д. П. Основы конфликтологии / Д. П. Зеркин. — М. ; Ростов н/Д : Феникс, 2015. — 408 с.
4. Об утверждении ФГОС ДО : приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 [Электронный ресурс] // Электронная версия газеты «Российская газета». — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. — Режим доступа: 02.02.2023.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
РЕЧИ ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ) ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ В
ТЕХНИКЕ БУМАГОПЛАСТИКИ**

А. Е. Зозулькина,

Н. Ф. Черножукова, руководитель

Воркутинский филиал ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени А. И. Куратова», г. Воркута, Россия

Речевое развитие дошкольников определяется как основная базисная характеристика личности ребенка. Речь сопровождает все виды деятельности ребенка, поэтому от качества речи, умения пользоваться ею в игре, совместной деятельности зависит успешность ребенка, его принятие сверстниками, авторитет. Поэтому в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одной из приоритетных образовательных областей выступает «Речевое развитие», которая включает в себя овладение речью как средством общения и культуры [7, с.4].

В современном мире наблюдается тенденция увеличения числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Эта наиболее уязвимая категория детей, имеющих различные отклонения психического или физического плана. Такие отклонения обуславливают нарушения общего развития, в том числе и речевого развития. Все это не позволяет детям вести полноценную жизнь, успешно социализироваться. Поэтому дошкольники с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в особых педагогических подходах и специальных образовательных условиях.

Согласно Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ст. 79 инклюзивное образование рассматривается как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». [8, с.93]

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что в традиционной практике дошкольного образования накоплен положительный опыт работы по развитию речи у детей с ограниченными возможностями здоровья, таких специалистов как дефектологов, логопедов специализированных детских садов. Однако данная проблема недостаточно раскрыта и изучена с точки зрения инклюзивного образования, для групп смешанных компенсирующей направленности, материал по данной проблеме разрознен и требует дальнейшего углубленного исследования.

Недостаточная разработанность данной проблемы и ее несомненная актуальность для социокультурного развития личности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья обусловили необходимость исследования. Поэтому целью исследования стало определение психолого-педагогических условий развития речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе теоретического исследования нами были изучены следующие труды ведущих педагогов, психологов в области исследования развития речи дошкольников: Л.С. Выготского, О.С. Ушаковой, Струниной Е.М., Ф.А.

Сохина и многих других. Раскрывая особенности развития речи детей с ограниченными возможностями здоровья, мы опирались на труды Е. А. Стребелевой, Л.С. Выготского, И.Ю. Левченко, Приходько О.В, которые выделили ряд закономерностей и особенностей развития речи у детей с ограниченными возможностями здоровья:

- у большинства таких детей отмечаются отклонения в сроках становления речи и своеобразие этого процесса;
- различные нарушения в развитии речи у данных детей встречаются чаще, чем у здоровых сверстников;
- число детей с речевыми нарушениями, в том числе и со сложными формами, постоянно растет. [2]

По мнению Е. А. Стребелевой, отставание в развитии речи начинается у таких детей с младенчества и продолжает накапливаться в раннем детстве. Нарушения речевой деятельности возникают при разных видах отклонений: при умственной отсталости, при задержке психического развития, при детском церебральном параличе, при нарушениях слуха, зрения, социально-психологической запущенности, эмоциональной депривации [5, с.7].

Статистика показывает, что значительное место среди детей с ограниченными возможностями здоровья 30% занимают дети с нарушениями функции опорно-двигательного аппарата. Поэтому в настоящее время дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата все больше интегрируются в общеобразовательную среду. Дошкольники с НОДА испытывают особые образовательные потребности, обусловленные недостатками в их физическом развитии, в соответствии с индивидуальными возможностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью выраженности.

Ученые И.М. Сеченов, И.П. Павлов, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, Л.А. Бенгер, Ж. Пиаже, Н.А. Бернштейн утверждали, что движения, практическая деятельность детей имеют чрезвычайно важное значение в развитии ряда высших корковых функций, пространственных отношений, познавательной деятельности и речи. Поэтому

различные нарушения в развитии речи у данных детей встречаются чаще, чем у здоровых сверстников; число детей с речевыми нарушениями, в том числе и со сложными формами, постоянно растет.

Исследователи указывают, что у большинства детей с ОВЗ речевые отклонения являются доминирующими, так как у них нарушается способность к приему и переработке информации.

Одновременно с речевыми нарушениями в той или иной мере страдает личность ребенка. Ученые отмечают, что нарушение речевой деятельности при дефектах развития детей является общей закономерностью их психического развития в том случае, если не осуществляются необходимые коррекционные воздействия. Бездействие педагогов и родителей приводит к деформации речевого общения и взаимодействия ребенка с социальной средой, к ограничению круга представлений об окружающем мире и нарушению способности к приему и переработке информации.

Работа над развитием речи дошкольника, имеющего ограниченные возможности здоровья, достаточно сложна и требует комплексной целенаправленной работы, с участием разных специалистов, в связи с семьей. Владение речью происходит именно в процессе общения и в деятельности. Взрослый организует и языковую, и развивающую среду, увлекает детей в совместную деятельность и сам выступает как образец, как бы живой носитель тех способностей, которыми ребенку предстоит только овладеть. Поэтому главной формой обучения естественная жизнь детской группы.

Анализ источников привел нас к пониманию о необходимости создания особых условий в развитии речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата с использованием **инновационных методов. Одним из которых является мультипликация**, основой которого является совместная деятельность детей и взрослого по созданию мультфильма.

На наш взгляд **мультипликация** в технике бумагопластики выступает как многоцелевой инструмент, так как способствуют развитию мелкой

моторики пальцев рук при создании героев и декорации, что положительно влияет на речевые центры коры головного мозга; способствует развитию мышления. [6, с.7].

Для решения второй задачи исследования, на основе методики О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, и разработок Акименко В.М., ее адаптированной диагностической методики логопедического исследования детей с речевыми нарушениями была проведена эмпирическая часть.

Педагогическое исследование проходило в старшей компенсирующей группе комбинированного детского сада г. Воркуты. В эксперименте участвовали воспитанники с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Количественный и качественный анализ результатов эмпирической части исследования, позволил выявить следующие:

У 60% детей отмечен *средний уровень* развития речи, из них минимальное количество баллов 1,7 отмечено у 40%. У этих детей на среднем уровне словарный запас. Дети понимают многозначность 2-3 слов, умеют подбирать к прилагательным по 1 – 2 существительному, могут составлять предложения из 2 - 3 слов, но чаще ограничиваться словосочетаниями. Отмечены сложности при решении вербальной ситуации, не умеют замечать собственные речевые ошибки. Состояние звукопроизношения ниже среднего, имеются нарушения в звукопроизношении шипящих и сонорных звуков. Дети не дифференцируют шипящие, плохо различают твердые и мягкие звуки. При составлении связного высказывания об объекте используют простые предложения, нарушена логика изложения описания

40% детей имеют *низкий уровень* сформированности. У этих детей отмечен низкий уровень сформированности словарного запаса, дошкольники не понимают многозначность слов, испытывают трудности в подборе к прилагательным существительных, ограничиваясь перечислением. Речь не четкая, отсутствуют навыки в изменении темпа речи, регулировки силы голоса. Отмечается низкий уровень развития фонематического слуха, не

дифференцируют свистящие и шипящие. При составлении связного высказывания об объекте ограничиваются перечислением признаков.

Детей с высоким уровнем развития речи не выявлено.

Обобщенные результаты уровня владения речевыми умениями и навыками по разным сторонам речевого развития у детей 5-6 лет с нарушениями органов опорно-двигательного аппарата, в процентном соотношении представлены в диаграмме (рис. 1)



Рис. 1. Обобщенный уровень сформированности речи у детей 5-6 лет с нарушениями органов опорно-двигательного аппарата

Таким образом, на основании результатов констатирующего эксперимента было выявлено преобладание среднего и низкого уровня развития, определены следующие нарушения речевого развития:

- низкий словарных запас активных слов: прилагательных, обобщающих
- трудности в овладении смыслового значения слова (многозначности, антонимов, синонимов)
- отмечен низкий уровень в построении грамматически правильных сложных предложений;
- низкий уровень развития фонематического восприятия, дифференциации шипящих и сонорных звуков;
- присутствует нечеткость в произношении шипящих звуков.

Эти данные свидетельствуют, что проблема развития речи актуальна, следовательно, необходима разработка содержания педагогической работы и

определения, эффективных психолого-педагогических по преодолению трудностей у этих детей. Полученные данные послужили одним из оснований разработки методических рекомендаций.

Методические рекомендации включают в себя принципы работы, задачи с учетом ФГОС ДО и примерной общеобразовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы и полученных результатов диагностики. Рекомендации содержат поэтапную образовательную работу с детьми через организацию творческой мастерской по созданию мультфильма

Каждый этап содержит особенности организации индивидуальной помощи, рекомендации руководства речевой и продуктивной деятельностью детей с использованием особых методических приемов направленных на развитие всех сторон речи, в связи с развитием мелкой моторики рук. Использование репродуктивных методов воздействия к методам, способствующим проявления инициативности в творческой речевой деятельности, где дети демонстрируют свои достижения в речи в процессе озвучивания мультфильма.

Таким образом, продуманное содержание работы с помощью инновационного метода мультипликации обладает эффективностью коррекционного воздействия. Работа даёт возможность ребёнку с ОВЗ проявить себя как творческая личность, способствует развитию всех сторон речи, формирует у детей интегративные качества личности необходимые для социализации и полноценной подготовке к школьному обучению.

Список литературы:

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 2019. — 400 с.

2. Особенности детей с ОВЗ с различными нарушениями [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://dvpion.ru>. — Дата доступа: 02.02.2023.

3. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — 6-е изд., перераб. — М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021. — 352 с.

4. Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие / Е. А. Стребелева [и др.] ; под ред. Е. А. Стребелевой. — М. : Издательский центр «Академия», 2019. — 312 с.

5. Стребелева, Е. Инклюзия : риски и перспективы образования детей дошкольного возраста, помощь семье / Е. Стребелева // Дошкольное воспитание. — 2017. — № 11. — С. 4—10.

6. Тупичкина, Е. А. Мультфильмы и первичная социализация дошкольника / Тупичкина Е. А., Семенова С. И. // Дошкольное воспитание. — 2022. — № 3. — С. 7—16.

7. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом Минобрнауки Российской Федерации от 17 окт. 2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. — М., 2013.

8. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. Закон, 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : в ред. Федер. закона от 17 февр. 2023 г. // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2023.

9. Яматина, Д. В. Создание анимационного фильма в технике перекладки [Электронный ресурс] / Д. В. Яматина. — Режим доступа: <https://school-science.ru/7/4/40953>. — Дата доступа: 02.02.2023.

СТИЛИ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Ю. В. Курец

ГУДО «Детский сад № 39 г. Бреста», г. Брест, Беларусь

На современном этапе в условиях нестабильности брака и семьи, ориентации на материальное благополучия, негативных тенденций в области родительства на первый план выходят проблемы семейного воспитания. Семья является тем пространством, где формируется личность ребенка и его психологическое здоровье. Родители своими усилиями и определёнными действиями вносят вклад в становление человека, способного адаптироваться к жизни.

Характер семейного воспитания определяют различные факторы – социальное положение, материальная обеспеченность, уклад жизни, здоровье членов семьи, особенности личности родителей, возраст и пол ребенка и др. Реализуемые методы и приемы семейного воспитания так или иначе зависят от индивидуальных особенностей ребенка.

Особый интерес представляет изучение особенностей воспитания детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР). Появление таких детей в семье порождает ряд социально-психологических трудностей, чувство отчаяния и беспомощности. Часто родители не обладают знаниями о том, как воспитывать таких детей, резко меняют методы воспитания, эмоционально не принимают ребенка. Ведь у детей с ОПФР часто отстаёт развитие в психологическом и физическом плане. Однако, дети с ОПФР, как и обычные дети, могут успешно развиваться при условии оказания им психологической помощи, направленной на коррекцию семейного воспитания. Ведь именно в семье формируется личность ребенка, его благополучие. Создание здоровой атмосферы в семье, обусловленное

использованием конструктивных стилей семейного воспитания, позволит устранить негативное влияние на развитие личности ребенка с ОПФР

Цель настоящего исследования заключалась в изучении стилей семейного воспитания нормотипичных детей и детей с ОПФР. В исследовании приняли участие мамы (n=30), воспитывающие нормотипичных детей и мамы (n=30), воспитывающие детей с ОПФР (возраст детей от 3 до 6 лет).

Для выявления стилей семейного воспитания нормотипичных детей и детей с ОПФР был использован тест «Стратегия семейного воспитания» Н.М. Рухленко. Анализ первичных данных теста, представленных на рисунке 1, показал, что авторитетный стиль семейного воспитания склонны использовать 46,7% матерей нормотипичных детей и 26,7% матерей детей с ОПФР. Эти матери берут на себя ответственность за воспитательные функции, признают право ребенка на саморазвитие, обсуждают с ним границы допустимого поведения, поощряют его самостоятельность, чутко относятся к его потребностям, гибко реагируют на его действия.

Авторитарный стиль семейного воспитания склонны использовать 20% матерей нормотипичных детей и 26,7% матерей детей с ОПФР. Эти матери склонны ограничивать самостоятельность ребенка, предъявлять высокие требования, выдвигать строгие запреты и наказывать за непослушание, осуществлять чрезмерный контроль. Они отличаются закрытостью от общения, неприятием инициативы ребенка.

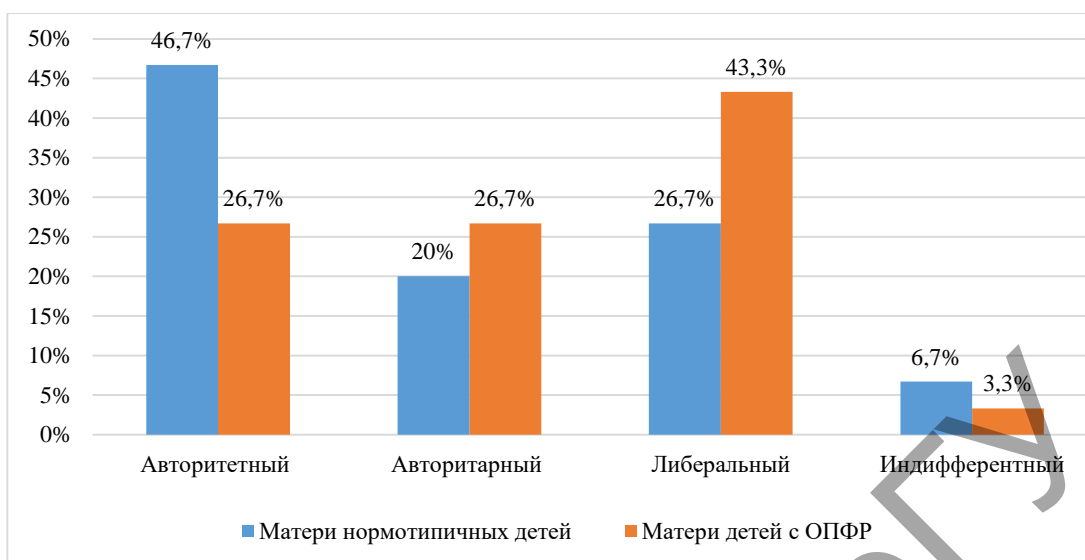


Рис. 1. Стили семейного воспитания нормотипичных детей и детей с ОПФР

Либеральный стиль семейного воспитания склонны использовать 26,7% матерей нормотипичных детей и 43,3% матерей детей с ОПФР. Для них характерно ценить своего ребенка, продуктивно общаться с ним, доверять ему, давать свободу действий, не требовать выполнения каких-либо обязанностей. При этом, матери не склонны что-либо запрещать ребенку, устанавливать некие правила поведения.

Индиферентный стиль семейного воспитания склонны использовать 6,7% матерей нормотипичных детей и 3,3% матерей детей с ОПФР. Эти матери демонстрируют безразличное отношение к ребенку, стремление не устанавливать правила поведения, не ограничивать их самостоятельность. Их отличает низкая ориентация на сотрудничество, закрытость для общения.

Для выявления значимых различий между показателями семейного воспитания нормотипичных детей и детей с ОПФР был использован критерий U-Манна-Уитни (таблица 1).

Таблица 1. Оценка значимых различий между показателями семейного воспитания нормотипичных детей и детей с ОПФР

Шкалы	Среднее значение в группе матерей нормотипичных детей	Среднее значение в группе матерей детей с ОПФР	Uэм п	Уровень значимости
Авторитетный	3,6	2,3	322	p≤0,05
Авторитарный	2,4	2,7	433,5	p>0,05
Либеральный	2,6	3,7	290,5	p≤0,05
Индифферентный	1,3	1,2	449	p>0,05

Сравнительный анализ данных, представленных в таблице 1, показал, что существуют достоверные различия между показателями семейного воспитания нормотипичных детей и детей с ОПФР:

– показатели по авторитетному стилю выше в группе матерей нормотипичных детей (U=318; p≤0,05). Так, у матерей нормотипичных детей более выражена склонность проявлять семейное воспитание, предполагающее признание права ребенка на саморазвитие, обсуждения с ним рамок допустимого поведения, поощрение его самостоятельности, чуткое отношение к его потребностям, гибкость реагирования, чем у матерей детей с ОПФР;

– показатели по либеральному стилю выше в группе матерей детей с ОПФР (U=233,5; p≤0,05). Это говорит о том, что у матерей детей с ОПФР более выражена склонность проявлять семейное воспитание, предполагающее стремление ценить своего ребенка, продуктивно общаться с ним, доверять ему, давать свободу действий, не требовать выполнения каких-либо обязанностей, чем у матерей нормотипичных детей.

Это говорит о том, что у матерей нормотипичных детей на достоверном уровне более выражен авторитетный стиль семейного воспитания, а у матерей детей с ОПФР – либеральный стиль воспитания.

Для выявления родительского отношения матерей к нормотипичным детям и детям с ОПФР был использован тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин.

Анализ данных, представленных на рисунке 2, показал, что по параметру «принятие – отвержение ребенка» у матерей нормотипичных детей выявлен высокий показатель (31,2). У них ярко выражено положительное отношение к ребенку, склонность принимать его во всех проявлениях, одобрять желания и поддерживать любые начинания, много взаимодействовать с ним. У матерей детей с ОПФР выявлен средний показатель, отражающий неполное принятие ребенка и его недостатков, наличие некоторых отрицательных чувств к нему (досады, раздражения), недостаточно высокую оценку его личности (21,8).

По параметру «кооперация» у матерей нормотипичных детей выявлен средний показатель (5,8). Это указывает на умеренную склонность матерей проявлять интерес к внутреннему миру ребенка, оценивать его способности, поощрять автономность и инициативность, выстраивать равноправные отношения. У матерей детей с ОПФР выявлен низкий показатель, отражающий склонность матерей занимать доминирующую позицию, не признавать его самостоятельность (2,2).

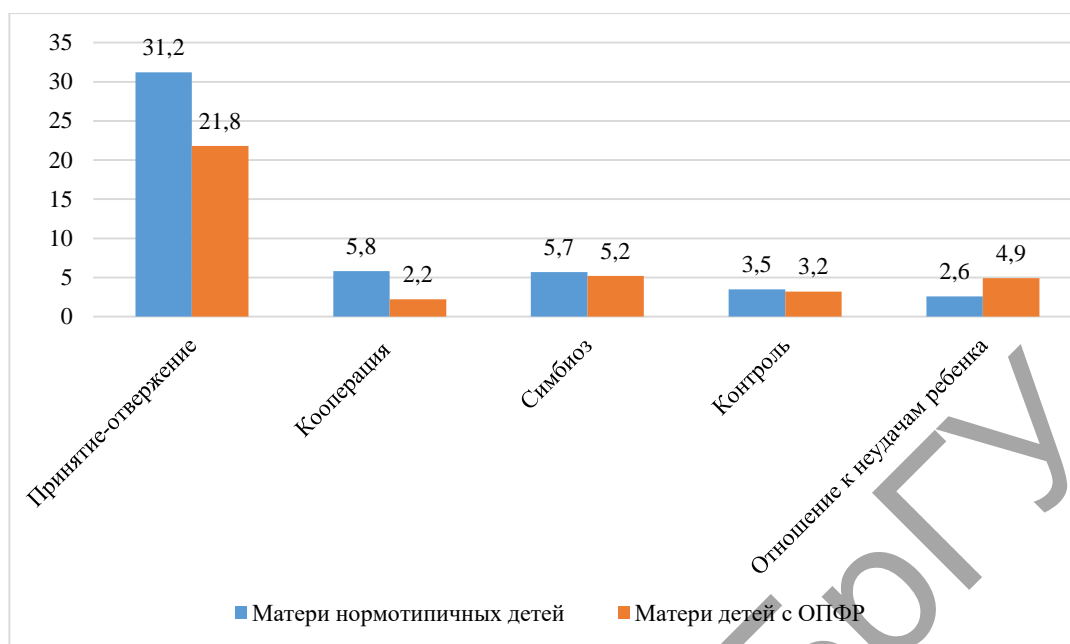


Рис. 2.2. Показатели родительского отношения матерей к нормотипичным детям и детям с ОПФР (среднее значение)

По параметру «симбиоз» в обеих группах матерей выявлены средние показатели (5,7 и 5,2 соответственно). Так, матери нормотипичных детей и матери детей с ОПФР проявляют умеренную склонность не устанавливать дистанцию с ребенком, поддерживать близкие отношения, удовлетворять его потребности.

По параметру «контроль» в обеих группах матерей выявлены средние показатели (3,5 и 3,2 соответственно). Матери нормотипичных детей и матери детей с ОПФР предъявляют умеренные требования к ребенку, ожидают от него соблюдения дисциплины, осуществляют достаточный контроль над его поведением.

По параметру «отношение к неудачам ребенка» у матерей нормотипичных детей выявлен низкий показатель (2,6). Это указывает на адекватное отношение к неудачам ребенка, убежденность в их случайности и временном характере. У матерей детей с ОПФР выявлен средний показатель, отражающий убежденность матерей в том, что ребенок является неудачником, недостаточно разумным (4,9).

Для выявления значимых различий между показателями родительского отношения матерей к нормотипичным детям и детям с ОПФР был использован критерий U-Манна-Уитни (таблица 2).

Таблица 2. Оценка значимых различий между показателями родительского отношения матерей к нормотипичным детям и детям с ОПФР

Параметры	Среднее значение в группе матерей нормотипичных детей	Среднее значение в группе матерей детей с ОПФР	Uэмп	Уровень значимости
Принятие-отвержение ребенка	31,2	21,8	119	$p \leq 0,05$
Кооперация	5,8	2,2	46,5	$p \leq 0,05$
Симбиоз	5,7	5,2	361	$p > 0,05$
Контроль	3,5	3,2	400,5	$p > 0,05$
Отношение к неудачам ребенка	2,6	4,9	54	$p \leq 0,05$

Сравнительный анализ показал, что существуют достоверные различия между показателями родительского отношения матерей к нормотипичным детям и детям с ОПФР:

– принятие ребенка выше в группе матерей нормотипичных детей ($U=119$ $p \leq 0,05$). Так, у матерей нормотипичных детей более выражено положительное отношение к ребенку, склонность принимать его во всех проявлениях, одобрять желания и поддерживать любые начинания, много взаимодействовать с ним, чем у матерей детей с ОПФР;

– кооперация выше в группе матерей нормотипичных детей ($U=46,5$; $p \leq 0,05$). Так, у матерей нормотипичных детей более выражена склонность матерей проявлять интерес к внутреннему миру ребенка, оценивать его способности, поощрять автономность и инициативность, выстраивать равноправные отношения, чем у матерей детей с ОПФР;

– негативное отношение к неудачам ребенка выше в группе матерей детей с ОПФР ($U=54$; $p \leq 0,05$). У матерей детей с ОПФР более выражена убежденность в том, что ребенок является неудачником, недостаточно умным, по сравнению с нормотипичными детьми.

Таким образом, у матерей нормотипичных детей на достоверном уровне более выражено принятие ребенка и кооперация, а у матерей детей с ОПФР – негативное отношение к неудачам ребенка.

Результаты проведенного исследования позволили установить, что большая часть матерей нормотипичных детей склонна использовать авторитетный стиль семейной воспитания, что предполагает признание права ребенка на саморазвитие, обсуждение с ним рамок допустимого поведения, поощрение его самостоятельности, чуткое отношение к его потребностям, гибкость реагирования. Мама нормотипичных детей проявляют положительное отношение к ребенку, склонны принимать его во всех проявлениях, одобрять желания и поддерживать любые начинания, готовы много взаимодействовать с ним. Они демонстрируют умеренную склонность к кооперации, контролю и симбиозу с ребенком.

Для матерей детей с ОПФР характерно применять либеральный стиль воспитания, подразумевающий умение ценить своего ребенка, продуктивно общаться с ним, доверять ему, давать свободу действий, не требовать выполнения каких-либо обязанностей. При этом, мамы детей с ОПФР занимают доминирующую позицию по отношению к ребенку и не готовы признать его самостоятельность. Они не в полной мере принимают ребенка, проявляют умеренный контроль и тенденцию к симбиозу. Это свидетельствует о необходимости организации и проведения

профилактических и коррекционно-развивающих мероприятий для родителей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития, направленных на формирование установки использования авторитетного стиля семейного воспитания, адекватного отношения к неудачам ребенка, а также преодоление страхов, связанных с возможной его утратой.

ЦЕНТР «СЕМЬЯ» КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ ДЕТЕЙ-СИРОТ С ОВЗ

Фахриева З. У., магистрант

Исламова З. И., профессор, кандидат педагогических наук

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа, Республика Башкортостан

Воспитание ребенка, особенно ребенка-сироты с нарушением в развитии является тяжелым испытанием для любой семьи. Отсутствие или недостаток возможностей для получения семьей психолого-педагогической поддержки приводит к тому, что ребенок лишается шанса стать полноценным участником жизни общества, а семья приобретает и закрепляет черты «инвалидного стиля жизни», который проявляется в ограничении жизненного пространства (дом, больница), ограничении круга общения, ограничении жизненного опыта своего и ребенка, в высокой степени зависимости от специалистов, жизнь проходит в условиях дефицита (поддержки, разрядки, информации, свободного времени и др.) [6, С.16].

Решить эти проблемы самостоятельно без квалифицированной помощи психологов, педагогов, дефектологов, логопедов бывает практически невозможно. Деятельность специалистов с приемной семьей – это

целенаправленная деятельность по созданию необходимых условий для оптимального функционирования приемной семьи и развития детей [4, с.50].

Именно с этой целью постановлением главы Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан от 4 февраля 2008 года № 487 по инициативе Управления по опеке и попечительству Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан было создано Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Семья» городского округа город Уфа Республики Башкортостан (МБОУДО ЦППМСП «Семья» г. Уфы). Для начала важно подчеркнуть, что в него принимаются все приемные семьи города Уфы, состоящие на учете Управления по опеке и попечительству Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан. В настоящее время на сопровождении МБОУДО ЦППМСП «Семья» г. Уфы находится 254 приемные семьи г. Уфы, в которых воспитываются 328 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Комплексное сопровождение приемных семей включает в себя оказание социально-педагогической, психологической и юридической помощи. В рамках социально-педагогического сопровождения приемной семьи прежде всего заключается договор о взаимодействии, на основании которого центр и приемные родители берут на себя определенные обязательства в интересах ребенка. А чтобы обязанности сторон исполнялись в полном объеме, работа начинается с разработки индивидуального плана работы на год, который включает разделы: здоровье, решение юридических вопросов, психологическое состояние, образование.

На начальном этапе социально-педагогического сопровождения важно обеспечить взаимодействие социального педагога с Управлением по опеке организацию следующих этапов:

- прохождение ребенком мониторинга актуального состояния у психолога, по необходимости логопеда, дефектолога,

- обследование в республиканской психолого-медико-педагогической комиссии,
- посещение приемной семьи по месту жительства и составление акта проверки условий жизни несовершеннолетнего подопечного, соблюдения опекуном его прав и законных интересов,
- подготовка и направление информационных писем в образовательные и медицинские учреждения, за которыми закреплен ребенок с целью принятия ребенка на особый контроль [3, с. 29].

Наряду с посещениями, специалистами организуется общение с родителями по телефону, индивидуальные беседы и консультации с детьми и родителями, встречи с ними. Также применяются групповые методы работы с семьями, которые дают возможность родителям обмениваться друг с другом опытом, задавать вопросы, получить поддержку и одобрение в группе.

В рамках межведомственного взаимодействия образовательные учреждения информируют сопровождающих специалистов о возникающих проблемах в ходе обучения: поведение, успеваемость, отношения с одноклассниками, педагогами. Далее проблемная ситуация решается вместе с классным руководителем, приемным родителем и специалистами [3, с. 43].

Приемные родители 2 раза в год предоставляют специалистам Центра справки из образовательного учреждения, а также 1 раз в год характеристику на ребенка.

Для определения образовательного маршрута и установления размера денежных выплат приемному родителю МБОУДО ЦППМСП «Семья» г. Уфы заключен договор с Республиканской психолого-медико-педагогической комиссией г. Уфа (далее – РПМПК). В соответствии с договором ежемесячно (по предварительной записи, с предоставлением необходимого пакета документов) направляются на комиссию дети, подлежащие обследованию.

После прохождения ребенком РПМПК контролируется выполнение приемным родителем рекомендаций комиссии; при необходимости, подбор образовательного учреждения ребенку или возможности обучения ребенка по

установленной комиссией адаптированной образовательной программе.

В соответствии с нормативными документами Министерства здравоохранения Российской Федерации специалистами организуется совместная работа с медицинскими учреждениями по диспансеризации детей данной категории.

В рамках психолого-педагогического сопровождения приемных семей особую роль играют психологи, регулярно организующие мониторинг актуального состояния детей в приемных семьях с целью отслеживания динамики его развития и адаптации к новой семье. Мы считаем абсолютно правомерным, что по результатам психолого-педагогического обследования семьи распределяются по 3 уровням сопровождения: базовый, кризисный, экстренный.

При этом, на базовом уровне находятся семьи, самостоятельно справляющиеся со своими проблемами. У нас таких 243 семьи.

На данном уровне организованная нами работа направлена на предупреждение кризиса, углубление знаний приемных родителей в области развития и воспитания детей, адаптации семьи. Этому способствуют семинары и тренинги для родителей, которые позволяют получать поддержку друг от друга в процессе общения и обмена опытом успешного воспитания детей. Для детей организованы индивидуальные и групповые занятия, реализуются дополнительные общеобразовательные программы.

На кризисном уровне сопровождения находится 11 семей. Наши наблюдения показывают, что этому уровню соответствуют семьи:

- находящиеся в ситуации затяжного конфликта, с которым не могут справиться самостоятельно;
- с приемным ребенком (детьми) с особыми нуждами (дети с ОВЗ, дети-инвалиды);
- с братьями и сестрами (на этапе вхождения в семью);
- с детьми подросткового возраста;
- в ситуации нормативного кризиса замещающей семьи;

– переведенные с экстренного уровня сопровождения.

С нашей точки зрения, выбор мероприятий по выведению семьи из кризиса зависит от причин возникновения проблемы. Работа ведется со всеми членами семьи, частота встреч со специалистами возрастает, часто для помощи семье привлекаются узкопрофильные специалисты: психотерапевт, невролог, психиатр и др. Обязательно прорабатывается прошлое ребенка, делается карта перемещений и составляется «Книга жизни» ребенка, оказывается помощь в переживании процесса адаптации детей и родителей в семье, вырабатываются новые семейные правила и традиции, строятся совместные планы.

По результатам оценки динамики изменений семья переводится либо на базовый, либо на экстренный уровень сопровождения.

На экстренный уровень сопровождения переводятся семьи на грани отказа от воспитания приемного ребенка. Родитель чувствует, что не в состоянии справиться с нарушенным поведением ребенка, испытывает растерянность и глубокие сомнения в отношении своей компетентности. С одной стороны, он хотел бы отказаться от воспитания ребенка, с другой – ждет от специалистов помощи в управлении его трудным поведением.

Цель сопровождения – предотвращение отказа от приемного ребенка. Если это невозможно, то уменьшение для ребенка травматических последствий его вывода из семьи.

Работа направлена на поиск внутренних ресурсов родителя для дальнейшей помощи себе и ребенку, повышение родительских навыков; коррекцию проблемного поведения ребенка.

Большой эффект приносит работа в детско-родительской группе, где каждый родитель приходит со своим ребенком и вместе с ним отрабатывает каждое упражнение. Совместная работа помогает улучшить взаимопонимание, научиться доверять друг другу и сплачивает семью. Коррекционные занятия педагогов-дефектологов, логопедов, психологов помогают ребенку в развитии учебных навыков, внимания, памяти. Родителям

даются рекомендации, разрабатываются программы организации совместной деятельности с ребенком. Благодаря такой системной, планомерной работе в течение года у 3-5 детей снимается диагноз «ограниченные возможности здоровья».

Таким образом, целенаправленно организованная проводимые в Центре тренинги, семинары для родителей подростков играют большую роль в преодолении трудностей подросткового возраста, но, все-таки, важной в этом направлении остается индивидуальная работа специалистов с конкретной ситуацией, в конкретной семье.

Список литературы:

1. Модель психолого-педагогической помощи детям школьного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями развития / С. И. Аратмоненкова [и др.] ; под ред. А. В. Рязановой, Д. В. Ермолаева. — М. : Теревинф, 2011. — 80 с.
2. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы : от индивидуальных занятий к обучению в классе / Т. А. Бондарь [и др.]. — М. : Теревинф, 2011. — 280 с.
3. Комплексное сопровождение приемных семей : метод. пособие. — Уфа : Инеш. — 2017. — 182 с.
4. Методическое пособие для замещающих родителей. — Уфа : Инеш, 2013. — Ч. 1. — 172 с.
5. Я могу – я справлюсь : метод. пособие для родителей.— Уфа : Инеш, 2017. — 116 с.
6. Услуга «Организация группы поддержки для родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья». Кн. 19 / под ред. М. О. Егоровой. — М. : Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2013. — 112 с.

2 СЕКЦИЯ. ОБЩЕЕ СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНКЛЮЗИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ МОДЕЛЕЙ ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРАКТИК В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Е. А. Крысенко,
ГУСО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Пинска», г. Пинск, Беларусь

Инклюзивное образование сегодня становится повседневностью нашей жизни и все больше охватывает образовательное пространство. При этом оно порождает все новые и новые вопросы: готовы ли родители к тому, чтобы их ребенок учился в инклюзивном классе? Готов ли учитель к тому, что у него в классе окажутся разные по возможностям и способностям дети? Какие формы работы и взаимодействия с родителями и с детьми сегодня являются эффективными и как их использовать? Ряд этих вопросов можно продолжать и продолжать [1, с.3].

Инклюзивное образование, как образование «для всех и для каждого» подразумевает обеспечение доступности, адаптацию образовательной системы в целом и каждого учреждения образования к разнообразию особенностей и специфике образовательных потребностей любого ребенка. Речь идет о создании наименее ограничивающего, наиболее комфортного образовательного пространства (психологического, физического (архитектурного), педагогического) каждого учреждения образования и в целом единого инклюзивного образовательного пространства. Эффективность будет зависеть от принятия принципов и ценностей, осознания его социальной значимости [1, с.6].

Расширение образовательного инклюзивного пространства стало актуальным и для нашего города. В городе Пинске функционируют 56 учреждений общего среднего, дошкольного, специального и дополнительного образования. На сегодняшний день в 46 учреждениях образования, а это в 28 детских садах, 14 средних школах, 3 специальных учреждениях образования создана адаптивная образовательная среда для детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР).

В городском банке данных о детях с ОПФР состоит 2081 ребенок, из них детей дошкольного возраста – 1331, школьного – 750, детей с инвалидностью – 325.

Все дети получают специальную и коррекционно-педагогическую помощь в структурах специального образования города, охват составляет 100%.

Государственное учреждение специального образования «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Пинска» (далее – центр) является координатором системы специального образования и обеспечивает создание комплексной системы психолого-медико-педагогической помощи лицам с особенностями психофизического развития. На сегодняшний день в центре получают помощь 170 детей с рождения до 18 лет.

Деятельность учреждений образования города Пинска рассматривается как целостный многомерный объект, состоящий из совокупности взаимодействующего множества инклюзивных компонентов. Применяемые современные технологии и стратегии управления позволяют культивировать идею включающего образования.

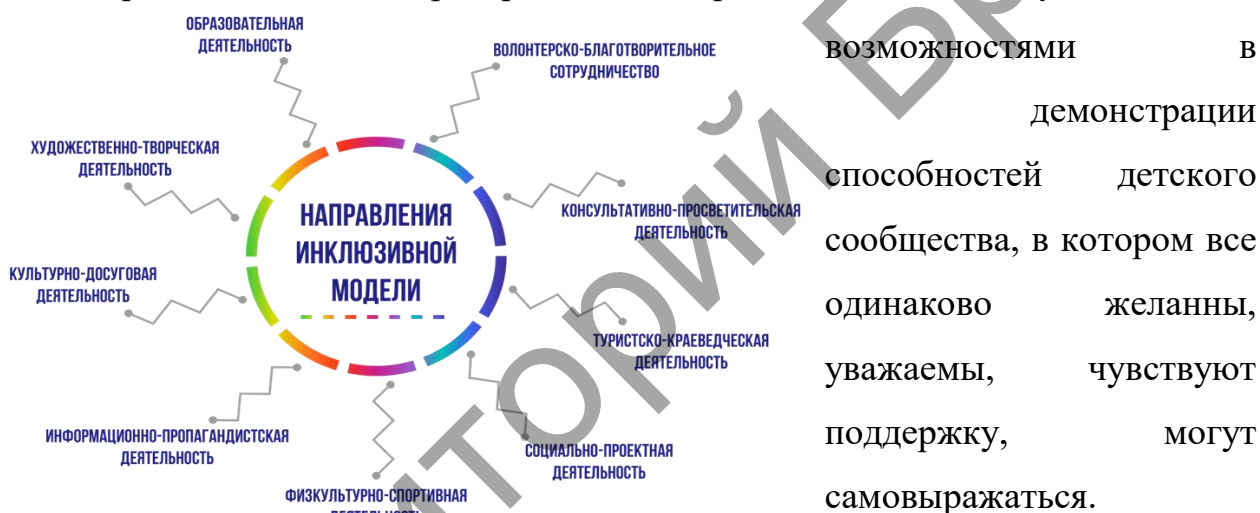
Функциональная модель образовательной и социальной инклюзии города Пинска представлена рядом направлений.

Рис. 1. Функциональная модель образовательной и социальной инклюзии [2, с.212].

Реализовывать данные направления помогает системно выстроена работа центра с учреждениями образования города по формированию инклюзивной культуры.

Опыт работы показал, что успешному внедрению инклюзии в любом учреждении и в образовательном пространстве в целом способствуют разноформатные инклюзивные мероприятия.

Организация инклюзивных мероприятий и практик в социокультурном и образовательном пространстве города обладает уникальными



Культурно-досуговая деятельность. Среди инклюзивных практик этого направления можно отметить ежегодный инклюзивный творческий фестиваль «Мир один для всех», цель которого – расширение социального взаимодействия между детьми посредством включения в творческую деятельность. Фестиваль проводился уже в седьмой раз и объединяет на одной площадке более 470 детей, их педагогов, родителей и всех желающих. Участники представляли своё творчество в жанре музыкально-исполнительского и танцевального искусства. На организованной площадке «Со-Действие» интерактив осуществляли волонтеры и аниматоры благотворительного общественного объединения «С добротой по миру».

Это и областной инклюзивный фестиваль «Вместе мы сможем больше», в котором ежегодно принимают участие обучающиеся центра, также

праздничные мероприятия, приуроченные к международному женскому дню, дню матери, новому году с участием волонтеров Пинского педагогического колледжа, Полесского университета, учащихся школ; инклюзивные театральные постановки сказок.

Для удовлетворения основных социальных потребностей (потребность в коммуникациях и самореализации, оздоровлении) на базе центра ежегодно функционирует инклюзивный лагерь «Радуга», который обеспечивает культурно-досуговую деятельность детей с ОПФР в летний период. Организуют досуг не только педагоги центра, но и волонтеры, аниматоры, учащиеся школ.

Художественно-творческая деятельность. Огромными возможностями в реализации творческих задатков детей с ОПФР обладает художественно – творческая деятельность. Обучающиеся центра активно участвуют в различных городских и областных выставках-конкурсах декоративно-прикладного творчества, фестивале искусств, конкурсе инклюзивных рекламных постеров.

Областные выставки-конкурсы декоративно-прикладного творчества: «Школа моей мечты» (творческая работа «Школа, в которой сбываются мечты», похвальный отзыв главного управления по образованию Брестского облисполкома); «Дружат дети на планете» (творческая работа «Дружба без границ», дипломом II степени главного управления по образованию Брестского облисполкома); «Мой особенный мир» (творческая работа «В ожидании чуда», диплом II степени главного управления по образованию Брестского облисполкома).

Мы принимаем участие в различных мероприятиях, таких как: открытый фестиваль искусств для детей с ОПФР «Радуга талантов» и как результат – диплом в номинации «За яркое выступление» в жанре «Декоративное искусство»; республиканский конкурс рисунков «Олимпийский огонь зажигает сердца» - диплом Национального Олимпийского комитета в номинации «Огонь дружбы»; городская инклюзивная площадка «Палитра

возможностей» (развлекательное мероприятие с участием учащихся ГУО «Средняя школа № 8 г.Пинска» и педагогов ГУ «Центра дополнительного образования детей и молодежи»).

Творческая мастерская «Волшебный мир», организованная благотворительным общественным объединением «С добротой по миру», функционирует на базе центра на протяжении 4 лет, помогает само реализовываться не только детям, но и их родителям.

Физкультурно-спортивная деятельность. Физкультурно-спортивное направление реализуется через проведение спортивного инклюзивного фестиваля, спартакиад, соревнований, в разной форме (эстафеты, веселые старты, квесты и т.п.).

Ежегодный городской инклюзивный спортивный фестиваль «Вместе мы сможем больше!» объединяет более 150 участников. Это обучающиеся центра, учащиеся с ОПФР и их обычно развивающиеся сверстники школ, волонтерский отряд ПолесГУ, общественность города.

Спортивные мероприятия «Веселые старты», «Большие гонки», спортивные эстафеты, квест «Путешествие в страну здоровья» с участием волонтеров ПолесГУ.

В этих соревнованиях не бывает проигравших: все участники получают яркие эмоции и радость командной игры! Конкурентная спортивная борьба на равных – отличный мотиватор повышения двигательной и социальной активности, привлечения к ЗОЖ, а также возможность взаимодействия в единой комфортной среде для детей вне зависимости от их физических и психологических особенностей.

Социально-проектная деятельность. Осуществляемая проектная деятельность – результативное средство в решении конкретных социально-значимых проблем.

Реализуемый в ГУСО «ЦКРОиР г. Пинска» (2019-2021г.г.) социальный проект «PUFICSPACE. Инклюзивная площадка для активного отдыха и развлечений» конечной целью имеет создание инклюзивной специально

адаптированной детской игровой площадки на безбарьерной дворовой территории. На данный момент уже установлены игровые комплексы и качели для детей с инвалидностью. Проект является четверть финалистом республиканского конкурса социальных проектов SocialWeekend).

Для повышения социальной активности и социокультурной адаптации семей и их детей с инвалидностью было принято решение разработать и реализовать социальный проект «ЭКспоBel». Целью которого является социальная реабилитация детей с инвалидностью и их семей посредством проведения совместных экскурсий по территории Республики Беларусь. В рамках проекта разработаны экскурсионные маршруты и культурно-досуговая программа совместных мероприятий для детей с инвалидностью и их семей с учетом наличия безбарьерной среды на социально-значимых объектах.

Проект позволит не только социализировать детей с инвалидностью, но и приобщить их семьи, в которых они воспитываются, к традициям православной культуры, духовно-нравственным и патриотическим ценностям; оказывать психологическую и эмоциональную поддержку. Проект завоевал диплом I степени управления по образованию Пинского горисполкома в городском конкурсе социальных проектов.

В рамках международного дня инвалидов и недели толерантности в центре реализовывался социокультурный проект «Стань инклюзивным».

Были проведены разноформатные инклюзивные мероприятия с участием учащихся школ, педагогического колледжа, Полесского университета: флэшмоб «Движение без границ» с участием волонтерского отряда Пинского педагогического колледжа; День инклюзивного танца «Зажги себе звезду!» с участием учащихся ГУО «Гимназия № 2 г. Пинска»; творческая мастерская по созданию символа толерантности «Ладонь дружбы и добра»; День инклюзивного творчества «Не просто мастерим» с участием учащихся ГУО «Средняя школа № 8 г. Пинска».

Волонтерско-благотворительное сотрудничество. Данное инклюзивное направление реализуется через сотрудничество и

взаимодействие с организациями, предприятиями и общественностью города в рамках участия в инклюзивных мероприятиях и благотворительных акциях. В них участвуют ежегодно более 40 организаций, предприятий, общественных объединений, а также учреждений образования города. Например, благотворительная акция «В школу с добрым сердцем», приуроченная ко дню знаний; ежегодное новогоднее мероприятие и благотворительная акция в рамках республиканской акции «Наши дети». Эта акция стала одной из самых масштабных акций, границы которой ежегодно расширяются.

Благотворительная акция в рамках городского инклюзивного спортивного фестиваля «Вместе мы сможем больше!».

Ярмарка народных мастеров в рамках фестиваля талантливой молодёжи Полесья «Сиреневая ласточка».

Консультативно-просветительская деятельность. Информация о достижениях в творческой инклюзии, события с инклюзивных мероприятий постоянно освещаются в периодической печати («Пинский вестник», ТРК «Пинск», «Варяг»).

Привлечение средств массовой информации к освещению всех инклюзивных событий в городе – важный элемент формирования инклюзивной культуры общества. Поэтому повышение качества образовательной и социальной инклюзии невозможно без консультативно-просветительской деятельности, которая реализуется через создание единого информационного поля. Это проведение акций к международному Дню распространения информации о проблеме аутизма, синдроме Дауна, о проблеме людей с нарушением слуха. Это проведение серии психологических тренингов «Будь толерантным» для учащихся школ, педагогического колледжа, проведение учебно-методического объединения директоров учреждений общего среднего, дополнительного и специального образования по теме «Инклюзия – общество равных возможностей», семинара для заместителей заведующих по основной деятельности дошкольных

учреждений «Инклюзивная компетентность, как составляющая профессиональной культуры педагогических работников».

Анализируя имеющийся опыт, можно сказать, что устойчивая и качественно выстроенная региональная модель инклюзии носит системный, взаимодополняющий и поддерживающий характер, создает психологически комфортное и социально адаптирующее пространство, которое постепенно становится механизмом изменения ситуации социального отчуждения.

Важность реализации данной модели заключается в достижении детьми с ОПФР определенного общественного статуса и утверждении своей социальной значимости. Несомненный факт в том, что инклюзия является ресурсом взаимного обогащения, в котором можно выделить следующие направления:

дети с особенностями развития быстрее овладевают академическими навыками и коммуникативными компетенциями; получают позитивные эмоции от участия в совместных мероприятиях и творческих делах, признание со стороны других детей. Снижается уровень тревожности, повышается самооценка, самостоятельность, усиливается желание и стремление к самореализации и развитию;

для других детей важным является изменение представления о людях с особенностями развития, формирование установок принимающего отношения, проявления терпимости и сострадания – качеств необходимых современному обществу. Повышается активность в учебной деятельности, улучшается эмоциональная атмосфера в классе или дошкольной группе;

родители, сопровождающие детей с особенностями развития, получают поддержку и новый опыт общения; повышается уровень воспитательных компетенций, усиливается активная жизненная позиция;

для педагогических работников инклюзия способствует смене парадигмы в отношении людей с инвалидностью, развитию профессиональных компетенций, личностному развитию.

Перспективы деятельности в данном направлении предполагают расширение круга внешнего социального партнерства путем взаимодействия с учреждениями образования и организациями города; включение новых направлений в уже существующую разновекторную модель инклюзивных практик [2, с.218].

Список литературы:

1. Хитрюк В. В. Инклюзивное образование : тренинги в работе с родителями / В. В. Хитрюк. — Минск : БГПУ, 2018. — 112 с.
2. Волонтерские инклюзивные практики : реалии и перспективы: коллективная монография / С. Т. Кохан [и др.] ; Забайкальский гос. ун-т. — Чита : ЗабГУ, 2021. — 241 с.

ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. В. Лущицкая, О. П. Избицкая

ГУО «Молотковичская средняя школа» Пинский район, Беларусь

На сегодняшний день в нашей стране актуален вопрос о переходе от интеграции лиц с особенными потребностями в образовании к их инклюзии. О включении людей с особыми потребностями в общество задумывались многие исследователи в области педагогики и психологии. Так многие сходились во мнении, что нахождение человека в обществе, а не в изоляции, способствует быстрому выздоровлению, повышается результативность коррекции нарушенного развития, отмечаются качественные изменения в психическом и физическом развитии.

Л.С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он отмечал, что при всех достоинствах наша специальная (коррекционная) школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника в узкий круг специфичного школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором всё приспособлено к дефекту ребенка, всё фиксирует его внимание на своём недостатке и не вводит его в настоящую жизнь [1]. Л.С. Выготский одним из первых обосновал идею интегрированного обучения.

В Республике Беларусь немало внимания уделяется вопросам образования лиц с особенностями психофизического развития (далее - ОПФР). С 1999 года ведётся и ежегодно обновляется банк данных о детях с особенностями психофизического развития. По данным статистики, отмечается рост количества детей с особенностями, и возрастание количества детей отдельных категорий, которые ранее не были в центре внимания (например, дети с расстройствами аутистического спектра. Далее - РАС).

Увеличение количества детей с особыми образовательными потребностями и возросшее разнообразие этих особенностей развития требуют определенных условий и вариантов для получения ими образования. В системе общего среднего образования Республики Беларусь не один год широко используется модель интегрированного обучения. Тем не менее, по мере развития и расширения интегрированных классов выявилась недостаточность простого присутствия в обычном классе со сверстниками ребенка с особыми потребностями. Инклюзивное образование, являясь логическим продолжением системы интегрированного образования, предлагает новые, более совершенные и гибкие подходы к организации образовательного процесса и взаимодействия с каждым ребенком. В Беларуси инклюзивная образовательная практика ограничена, хотя и подкреплена нормативной правовой базой, закрепляющей права и обязанности участников образовательного процесса. Министерством образования утверждена

Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития [2]. В инструктивно-методическом письме Министерства образования Республики Беларусь «Об организации в 2022/2023 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования» отдельное место уделяется реализации принципа инклюзии. Наиболее актуальна на данный момент реализация принципа инклюзии для учреждений общего среднего образования в отношении учащихся с ОПФР, которые осваивают содержание образовательных программ общего среднего образования в классах совместного обучения и воспитания. Современные тенденции при организации образовательного процесса, предполагающие реализацию принципа инклюзии, позволяют реализовывать данный принцип и в интегрированных классах обучения и воспитания. Реализация ценностей и убеждений, учёт особенностей инклюзивного образования будут способствовать в организации совместной деятельности учащихся с разными образовательными потребностями.

Решение ряда вопросов в учреждении общего среднего образования предполагает создание внешних и внутренних факторов для успешности совместной деятельности учащихся. К таким факторам можно отнести:

- создание «безбарьерной среды» в учебных заведениях;
- решение кадрового обеспечения;
- изменения в профессиональном мышлении преподавателей и сознания родителей;
- преодоление препятствий социального характера, заключающимися в распространенных установках, стереотипах и предрассудках;
- формирование инклюзивной культуры у субъектов образовательных отношений.

В Республике Беларусь наработан определенный опыт, позволяющий говорить о совместном обучении как о гуманной и прогрессивной форме

обучения на современном этапе. Следует отметить, что это сложный и трудоемкий процесс, требующий не только переосмысления подходов в образовании, но, прежде всего, переосмысления каждым педагогом значения и роли учителя в становлении и развитии личности каждого конкретного ребенка, в формировании его индивидуальности с присущими общечеловеческими ценностями.

Учителю такого класса важно понимать и принимать всех детей, учитывать их индивидуальные особенности. В каждом ребенке нужно, прежде всего, видеть личность, которую можно воспитать и развить в ней положительные человеческие качества. Как показывает практика, при совместном обучении ученический состав класса представляет собой нетипичную разнородность, которая основывается не только на разных образовательных потребностях и возможностях, но, прежде всего, строится на нетипичной системе отношений, когда затрагиваются не только познавательный, но и эмоциональный и поведенческий аспекты. Можно говорить и о том, что именно выстраивание системы отношений в классе влечет за собой изменение уклада жизни ученического коллектива. Становится особо востребованным не сообщение знаний, а управление учебной деятельностью каждого ребенка, направление его на овладение этой деятельностью. Важным фактором является создание таких условий, чтобы все дети могли контактировать друг с другом, чтобы все учащиеся класса были вовлечены в коллективную деятельность, чтобы каждый ученик по мере своих способностей был включен в общий образовательный процесс.

Включение в процесс взаимодействия может быть, как прямым целенаправленным, так и опосредованным, и имеет место не только при проведении учебных занятий, но и в большей мере при организации воспитательных мероприятий. Также важен охват детей с особыми образовательными потребностями дополнительным образованием.

Особое внимание необходимо уделять на начальном этапе организации совместного обучения, так опыт взаимодействия всех субъектов

образовательного процесса отсутствует. Задача педагогов ориентировать деятельность детей на согласованность, взаимовыручку, поддержку, совместное принятие решений, что способствует формированию качеств личности, умеющей сотрудничать и взаимодействовать в команде, что является немаловажным значением для людей новой формации.

Взаимодействие особенных детей наравне с классом создает условия успешности ребенка. Такими примерами могут быть: участие особых учащихся в подготовке класса к празднику, привлечение их в качестве болельщиков к проводимым спортивным и культурно-массовым мероприятиям, включение в постановку инсценировки, незначительное задание по обслуживанию проводимых мероприятий. Исполнение разных ролей в социуме дает неоценимый опыт взаимодействия и коммуникации, благоприятно сказывается на их общем развитии.

Создание успешности совместной деятельности на учебных занятиях – многогранный процесс, который требует от педагога высокого педагогического мастерства. Решению этих задач способствуют групповые формы обучения и оказание индивидуальной помощи. Организация взаимодействия в парах, группах, на уроках предоставляет возможности разнообразного включения: группы или пары формируются по-разному. Так весь состав класса постепенно приобретёт опыт взаимодействия с особым учеником. На первых порах учителем отмечается и одобряется не столько сам результат, сколько согласованность, сплоченность, умение сотрудничать и т. д. После этого можно организовывать работу в парах и по иным принципам. Различные виды работы в парах являются предпосылкой успешного социального взаимодействия, способствуют безбарьерному включению детей в обычный детский коллектив. Немаловажным фактором выступает адаптация учебного материала и дифференциация заданий, которые являются особыми для каждого конкретного случая. Кроме этого, обеспечению успешности совместного обучения способствуют применение современных педагогических технологий таких как игровая технология, технология

визуализации, технология развивающего обучения и другие эффективные методы организации образовательной деятельности школьников.

В зависимости от возраста учащихся будут применяться разные методы и формы работы по организации совместной деятельности учащихся и педагога. Например, чем младше школьники, тем больше используется игровых моментов и ситуаций по включению их во взаимодействие. Если на первом – втором году обучения включение особого учащегося происходит целенаправленно, то через несколько лет совместного обучения учащиеся приобретают опыт взаимодействия и могут организовывать взаимодействие самостоятельно. С течением времени при правильно организованном взаимодействии учащиеся успешно овладевают ролью обучаемого и обучающегося, учащиеся с особенными возможностями учатся взаимодействовать с разными детьми, приобретают опыт сотрудничества и общения. За годы совместного обучения меняются и обычные дети, ведь только в процессе совместной систематической работы вырабатывается такой механизм отношений, как терпимость, толерантность, уважение к другому мнению. Многолетнее включение особенных учеников во взаимодействие способствует выработке у всех школьников механизма отношений на равных, несмотря на то, что в овладении учебным материалом особые школьники продолжают нуждаться в индивидуальной помощи, консультациях, направляющих их учебную деятельность в нужное русло. Налаживание отношений при таком подходе не является актуальным для класса.

Совместная деятельность в условиях инклюзивного образования будет успешной, если будут созданы психологические и педагогические условия по включению особенных учащихся в ученический коллектив, адаптирована образовательная среда в соответствии с разными запросами и потребностями учащихся.

Успешности совместной работе способствовать будет мастерство и опыт педагога. Для этого требуется обучение педагогов работе с учащимися с особенными образовательными потребностями. Приобрести педагогам новые

знания возможно путем повышения квалификации. Тесное сотрудничество с ЦКРОиР, сетевые сотрудничества помогают наладить методическое сопровождение педагогов, работающих в классах инклюзивного и интегрированного обучения. Имеющиеся проблемы включения учащихся с ОПФР, РАС в образовательный процесс в учреждениях общего среднего образования заставляют педагогов самостоятельно искать подходы в работе с данной категорией учащихся. Возникшие проблемы решаются посредством оказания целенаправленной консалтинговой помощи педагогам со стороны специалистов.

Удачным фактором успешности совместной деятельности в условиях инклюзивного образования является республиканский проект «Родительский университет». Не секрет, что не все родители положительно воспринимают присутствие особенных детей в классе. Совместные мероприятия, беседы, тренинги со специалистами могут стать успешной формой в осознании важности проводимой работы педагогами с учащимися всех категорий, наладят микроклимат взаимоотношений в классе и учреждении образования. Вопросы решения кадрового обеспечения и изменения в профессиональном мышлении преподавателей и сознания родителей при таком взаимодействии не будут стоять перед общественностью.

Инклюзивное образование в нашем обществе – свершившийся факт. Всем нам придется принять культуру инклюзии, и если каждый человек станет участником инклюзивного процесса, пропустит ее через себя, то общество постепенно начнет меняться, а каждый ребенок будет чувствовать себя комфортно и сможет развиваться в своем темпе.

Список литературы:

1. Денисенко, Л. И. Инклюзивное образование [Электронный ресурс] / Л. И. Денисенко. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/blog/shkola/korreksionnayapedagogika/all/2013/06/04/inklyuzivnoe-obrazovanie>. — Дата доступа: 10.02.2023

2. Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://iio.bspu.by/respublikanskii-resursnyi-centr-inklyuzivnogo-obrazovaniya/normativnye-pravovye-dokumenty>.

— Дата доступа: 24.01.2023

ИНКЛЮЗИВНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

И. А. Мельничук

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест, Беларусь

Инклюзивное образование является логическим продолжением интегрированного обучения и воспитания, предусматривает гибкие подходы к организации воспитательного процесса. Инклюзивное воспитание трактуется как управление индивидуальным развитием личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (личностная инклюзия) в воспитательном пространстве, среде, воспитательной системе учреждения образования [1].

Как показывает анализ психолого-педагогических исследований (И. А. Корепанова, Н. М. Назарова, А. Н. Ходусов, Г. В. Чиркина и др.), ценностно-ориентационную и организационную основу инклюзивного воспитания составляют следующие идеи:

цель инклюзивного образования и воспитания – создать образовательное пространство, обеспечивающее каждому ребенку интеллектуальное, социальное, личностное и духовное развитие, универсальную безбарьерную образовательно-воспитательную среду;

создание социально-педагогических условий для того, чтобы бытие ребенка стало максимально самостоятельным, независимым, и он мог

реализовать себя в обществе, занимая активную и ответственную жизненную позицию;

стратегия инклюзивного воспитания – полное включение детей с ограниченными возможностями здоровья как субъектов воспитания в систему жизни учреждения образования;

признание уникальных особенностей, способностей, учебных и духовных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья и удовлетворения этих потребностей;

психолого-педагогическое сопровождение ребенка осуществляется с учетом зоны ближайшего развития (Л. С. Выготский); важно учитывать, что ребенок может в сотрудничестве с педагогами, родителями

Методологическую основу инклюзивного воспитания составляют подходы (системный, аксиологический, социально-феноменологический, деятельностный и др.), концепции (концепция развития субъектности ребенка, концепция развития личностного ресурса ребенка, ассоциативно-рефлекторная концепция и др.), теория личности, теория деятельности, теория развивающего и воспитывающего обучения и др. В контексте основных методологических подходов, концепций, теорий особую значимость приобретает реализация личностно ориентированного подхода. Ученые (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, Е. Н. Степанов, А. В. Хуторской и др.) рассматривают данный подход как методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности. Личностно ориентированный подход реализуется в воспитательном процессе на основе следующих принципов: самоактуализации (необходимо поддерживать стремление учащихся к проявлению и развитию своих возможностей), индивидуальности (учитывать индивидуальные особенности ребенка и содействовать их дальнейшему развитию), субъектности (помогать ребенку стать субъектом

жизнедеятельности, способствовать формированию и обогащению его субъектного опыта), выбора (целенаправленно создавать условия выбора цели, содержания, способов организации деятельности, поведения), творчества и успеха (содействовать развитию позитивной Я-концепции личности учащегося, стимулировать процесс самосовершенствования), доверия и поддержки (учитывать, что внутренняя мотивация определяет успех обучения и воспитания учащихся).

Стратегия инклюзивного воспитания предполагает реализацию личностной модели взаимодействия взрослых (педагогов, родителей) и детей с ограниченными возможностями здоровья. Основу модели составляют смыслы и ценности, связанные с ребенком как субъектом воспитания. При этом определяющую роль играют отношения сотрудничества, сотворчества, имеющие межличностный характер. Эффективность реализации личностной модели взаимодействия в значительной степени обусловлена воспитательной деятельностью, которая предполагает целенаправленную организацию жизнедеятельности детей и взрослых, содействующую созданию условий для полноценного развития личности ребенка. В педагогических исследованиях (Л. В. Байбородова, М. И. Рожков, Н. Е. Щуркова и др.) воспитательная деятельность рассматривается как единство организаторской деятельности (обеспечивает организацию жизнедеятельности воспитанников) и духовно-практической (обращена к духовной сфере жизни ребенка, направлена на формирование у него ценностей, субъект-субъектных отношений, позитивно влияющих на способы жизнедеятельности). Структура воспитательной деятельности включает такие компоненты, как целевой (воспитание у учащихся доброжелательности, сопереживания, эмпатии к другому-иному в процессе совместной деятельности; установление субъект-субъектных отношений участников воспитательного процесса), содержательный (определение концепции, основных направлений воспитательной деятельности, реализация которых обеспечит достижение целей), операционно-деятельностный (систематизация методов, форм, средств,

технологий, содействующих реализации содержания и достижения цели воспитания), аналитико-рефлексивный (предполагает анализ качества организации процесса воспитания).

Реализация воспитательной деятельности как целостной системы предусматривает целенаправленное использование технологий воспитания, сущность которых определяется как упорядоченное взаимодействие воспитателя и воспитанников, способствующее достижению поставленных учителем и принятых учащимися целей воспитания (ценностные отношения к миру, людям, к себе) [2]. В контексте инклюзивного воспитания младших школьников приоритетны технология коллективного воспитания (И. П. Иванов), технология индивидуальной педагогической поддержки в воспитании (О. С. Газман), технология создания ситуации успеха и др. Данные технологии содействуют включению учащихся, их родителей в совместную деятельность, основанную на взаимном уважении, доверии, позитивных взаимоотношениях. При этом в процессе воспитательных занятий важно обеспечить учащимся продуктивное взаимодействие посредством организации деятельности (познавательной, трудовой и т. п.) в паре, в малой группе; предоставить возможность выбора задания, способа его выполнения; целенаправленно моделировать воспитательные ситуации, способствующие развитию доброжелательных отношений между учащимися; включать детей в коллективную деятельность, направленную на выполнение общего задания.

Результативность инклюзивного воспитания младших школьников зависит от соблюдения педагогических условий:

осуществление воспитания как управления развитием личности ребенка; создание развивающей среды для учащихся, имеющих разные образовательные потребности;

гуманизация межличностных отношений: субъект-субъектные отношения между учащимися, педагогами, родителями; благоприятный психологический климат; ориентация на личностную модель взаимодействия;

индивидуализация организации процесса воспитания на основе учета индивидуально-типологических особенностей личности воспитанника;

психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями; содействие активизации внутренних ресурсов семьи; включение родителей в коррекционно-педагогический процесс, в социальную жизнь учреждения образования.

Список литературы:

1. Ходусов, А. Н. Педагогика воспитания : теория, методология, технология, методика / А. Н. Ходусов. — М. : ИФРА-М, 2017. — 405 с.
2. Левитес, Д. Г. Педагогические технологии / Д. Г. Левитес. — М. : ИНФРА-М, 2017. — 403 с.

МЕНЕДЖМЕНТ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В СВЕТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. Ю. Бычек

*Волковысский колледж УО «ГрГУ имени Янки Купалы», г. Волковыск,
Беларусь*

В настоящее время в Республике Беларусь создана модель инклюзивного образования, что является значительным достижением по сравнению с предыдущей моделью сегрегированного образования, когда ребенок с инвалидностью не имел возможности обучаться со своими сверстниками в детском саду или школе. Однако с развитием и расширением интегрированных классов и групп в учебных заведениях стало очевидно, что недостаточно просто открыть двери учебного заведения для ребенка с

особыми потребностями и поместить его в обычный класс со сверстниками. Но необходимо признать, что все же инклюзивное образование, являющееся логическим продолжением интегрированной системы образования, предлагает новые, более качественные и гибкие подходы к организации образовательного процесса и взаимодействию с каждым ребенком.

Целью системы инклюзивного образования в Республике Беларусь стало создание безбарьерной среды для обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья. Эта система включает как техническое оснащение учебных заведений, так и разработку специальных учебных курсов для учителей и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями. Кроме того, система включает специальные программы, облегчающие процесс адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных учреждениях.

Однако следует учитывать, что необходимым условием для реализации инклюзивного образования является специальная образовательная среда, включающая в себя

- 1) наличие педагогических кадров со специальным образованием, владеющих инновационными методами и информационно-коммуникационными образовательными технологиями;
- 2) набор индивидуальных учебных программ, планов занятий, учебных материалов и литературы;
- 3) создание соответствующих внешних условий (необходимый уровень комфорта, специализированные средства передвижения и организации адаптивных учебных пространств, средства дистанционного обучения) и т.д. [1, с. 850-851].

В Республике Беларусь также создана необходимая нормативно-методическая база, регулирующая деятельность учреждений образования, осуществляющих образовательную интеграцию:

- 1) Кодекс Республики Беларусь «Об образовании»: Закон Республики Беларусь от 14 января 2022 г. № 154-З [5];

2) образовательный стандарт специального образования (Основные нормативы и требования), утвержденный постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 11.06.2010 № 60;

3) инструкция о порядке создания специальных групп, групп интегрированного обучения и воспитания, специальных классов, классов интегрированного обучения и воспитания и организации образовательного процесса в них, утвержденная постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 25.07.2011 № 136;

4) учебные планы специального образования, утвержденные постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 26.08.2011 № 242 [2, с. 2-3].

Организация управления общеобразовательным учреждением в условиях инклюзивного образования имеет следующие характеристики:

1) образовательный процесс осуществляется с учетом требований, предъявляемых нормативными правовыми документами к начальному или общему среднему образованию и специальному образованию;

2) обучение детей, не имеющих особых потребностей в физическом и/или психическом развитии, осуществляется в соответствии с типовыми учебными планами и учебными программами общеобразовательных средних школ;

3) образование детей с особенностями физического и (или) психического развития осуществляется в соответствии с учебными планами и программами специального образования при условии создания специальных условий для их обучения и воспитания;

4) в общеобразовательном учебном заведении утверждаются новые качественные характеристики отношений между участниками образовательного процесса при объединении учащихся с разными познавательными способностями и потребностями.

Особенности управления в образовательных учреждениях обусловлены:

1) особенностью отношений субъектов;

2) определенной долей стандартизированного и ненормированного рабочего времени;

3) особенностями стимулирования труда

4) изменением роли экономических, организационных, педагогических и психологических методов управления системой образования.

В целом, методическая работа в образовательном учреждении в условиях инклюзивного образования включает следующие направления:

1) Создание инновационной направленности в деятельности педагогического коллектива школы и систематическое изучение, обобщение и распространение педагогического опыта;

2) Повышение уровня теоретической и психолого-педагогической подготовки учителей;

3) Обогащение новых педагогических технологий, форм и методов обучения и воспитания.

4) Организация изучения новых нормативных документов, руководств и методических материалов и оказание профессиональной и методической помощи учителям дифференцированно: молодым учителям, учителям-предметникам, классным руководителям, учителям, испытывающим затруднения в педагогической деятельности, и др;

5) Оказание консультативной помощи учителям в организации педагогического саморазвития;

6) Повышение общего уровня профессиональной и педагогической культуры.

Однако практика инклюзивного образования в Республике Беларусь довольно ограничена, во многом экспериментальна и нестабильна. Это связано с тем, что система инклюзивного образования в стране все еще находится на стадии формирования. Более половины детей с особыми потребностями по-прежнему обучаются в специальных школах-интернатах. Для сравнения, в странах Западной и Центральной Европы такие школы посещают 3-4% детей, большинство из которых имеют серьезные отклонения

в здоровье и развитии. Другие категории детей с ограниченными возможностями посещают общеобразовательные школы и живут с родителями в семьях.

Основное отличие управления инклюзивным образованием от других сфер образования заключается в том, что интеграция детей с особыми образовательными потребностями в давно сложившуюся систему нормативного массового образования, которая с трудом принимает нововведения, не может быть безболезненной и безразличной к этой системе (организационно, содержательно, нормативно, дидактически, экономически, психологически).

Еще одна проблема, препятствующая внедрению интегрированных форм инклюзивного образования, связана с кадровыми проблемами. Такое обучение требует подготовки соответствующих специалистов. На сегодняшний день в региональных государственных институтах повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования открыты курсы переподготовки специалистов по инклюзивному образованию, а на факультетах специального образования (дефектологических факультетах) читается специальный курс по инклюзивному образованию.

Однако существуют кадровые проблемы. Во-первых, учебные заведения еще не полностью готовы к приему большого количества учеников в интегрированных классах и группах из-за нехватки подходящих специалистов (учителей, ассистентов).

Во-вторых, подготовка учителей общеобразовательных предметов в настоящее время недостаточна для реализации инклюзивного подхода. Ситуация осложняется отсутствием специальных учебно-методических материалов, пособий, учебных пособий и программ обучения.

Развитие управления инклюзивной практикой в образовании требует системных институциональных изменений, но наиболее сложными являются изменения в профессиональном сознании учителей и в сознании родителей.

Реализация инклюзивного образования сталкивается не только с проблемой создания «безбарьерной среды», но и с социальными барьерами в виде широко распространенных взглядов, стереотипов и предрассудков, включая готовность или отказ родителей детей с инвалидностью и без нее принять новые принципы образования.

Учитывая выявленные проблемы, необходимо сделать вывод о том, что система образования в Беларуси нуждается.

1) принять систему правил и рекомендаций, четко регламентирующих механизм реализации инклюзивного образования на практике (включая механизм создания дополнительных условий) в отношении различных групп ограничений в зависимости от характера и степени инвалидности;

2) создать и установить порядок работы центров для учащихся с нарушениями развития, которые обучаются в общеобразовательных школах. Это должны быть центры, оказывающие индивидуальную, профессиональную и информационную помощь учащимся и их педагогам, которую они не могут получить в общеобразовательных учреждениях, развивающие механизм, с помощью которого родители учащихся с ограниченными возможностями могут участвовать в выборе образовательного учреждения для своего ребенка, в формировании и оценке создаваемых для него дополнительных условий.

Список литературы:

1. Дитяткина, Е. Развитие инклюзивного образования в профессиональном образовательном учреждении / Е. Дитяткина // Сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. О. Ю. Бухаренкова, И. А. Телина, Т. В. Тимохина. — Орехово-Зуево : Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. — 955 с.

2. Жук, О. Беларусь: инклюзивное образование и требования к компетенциям учителей по осуществлению инклюзивной педагогической деятельности [Электронный ресурс] / О. Жук. — Режим доступа:

<https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/148122/1/.pdf>. — Дата доступа: 02.02.2023.

3. Ермолович, М. М. Менеджмент системы образования : курс лекций [Электронный ресурс] / М. М. Ермолович. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/40716/1/%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%20%D0%9C%D0%A1%D0%9E.pdf>. — Дата доступа: 01.02.2023.

4. Инклюзия в Беларуси. Опыт инклюзивного образования в России, Республике Беларусь и США. Сроки реализации концепции [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://artrucharity.ru/inklyuziya-v-belarusi-opyt-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-rossii-respublike.html>. — Дата доступа: 02.02.2023.

5. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закон Респ. Беларусь от 14 января 2022 г. № 154-3 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2022.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Н. П. Давыдовская

***УО «Лоевский государственный педагогический колледж», г. п. Лоев,
Беларусь***

Аннотация: В статье обоснована необходимость специальной подготовки учителей начальных классов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Выявлены профессиональные компетенции для успешной педагогической деятельности. Раскрыта сущность

инклюзивной компетентности и ее структурные компоненты. Отмечена важность формирования у будущих педагогов компонентов инклюзивной компетентности в процессе профессиональной подготовки учителей начальных классов.

Современные изменения в мире и в Республике Беларусь обусловили необходимость проведения преобразований во всех сферах деятельности общества, в том числе в образовательной сфере. Это выражается, в первую очередь, в изменении отношения общества к проблемам людей с ограниченными возможностями здоровья и более широкой их интеграции в образовательный процесс. Попытки к совместному обучению детей с особенностями вместе с детьми нормотипичного развития предпринимались очень давно. Однако, такие случаи имели не совсем удачный опыт, так как учителя школ не владели основами дидактики специального образования.

Одним из первых обосновал идею включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общество является Л. С. Выготский. Он отмечал необходимость создания такой среды обучения, в которой ребенок с особенностями в развитии не будет исключаться из общества, а наоборот включается в него «для успешной практики социальной компенсации имеющегося у ребенка физического дефекта» [1, с. 39].

Инклюзивное, или по-другому включённое, образование подразумевает собой создание специальных условий по включению каждого ребенка в образовательный процесс школы для получения им полноценного образования и обеспечения равных возможностей детям с особенностями в развитии. И целью такого образования будет являться создание особых образовательных потребностей для адекватного образования личности с учетом особенностей психофизического развития.

В настоящее время наблюдается острая нехватка специалистов, которые смогли бы работать с разными категориями учащихся. Общемировой подход к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья заключается во включении их в обычные общеобразовательные классы. В связи с этим

возникает проблема подготовки будущих специалистов, которые будут способны осуществлять образовательную деятельность в условиях инклюзивного образования. Прежде всего, это касается учителей начальных классов, которые первые сталкиваются с организацией инклюзивного обучения. Поэтому у них должны быть сформированы определенные профессиональные качества и компетенции, позволяющими осуществлять успешную педагогическую деятельность.

Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь, утвержденная 22.07.2015г., определяет инклюзивное образование как «обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся. С разными образовательными потребностями, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, посредством создания условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся» [2, с 71-78].

Основу инклюзивного образования составляет идеология, исключаящую любую дискриминацию детей. Она обеспечивает равное отношение ко всем людям, создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Каждый ребенок имеет право реализовать свои возможности и приносить пользу своими делами обществу.

Подготовка будущего учителя к работе со школьниками с особыми образовательными потребностями становится одной из важных задач педагогических учреждений образования и педагогического образования в целом. Исследования показывают, что будущие педагоги имеют недостаточную подготовку к работе с детьми, имеющими особенности психофизического развития, налаживанию сотрудничеству с семьей. В педагогической подготовке современного учителя имеются серьезные недостатки (непонимание сути инклюзивного образования, слабое осознание личной воспитательной роли в обучении детей с особыми потребностями,

низкая диагностическая культура, устаревшие психолого-педагогические методики и др.). [3, с 9].

Интенсивное развитие начального образования, существование различных альтернативных программ, совершенствование педагогического процесса – все это выдвигает на первый план проблему качественной перестройки личности учителя, его роли и деятельности в образовательном процессе. На сегодняшний день актуальной задачей является подготовка нового типа учителя начальных классов.

Учитель начальной школы – специалист по обучению, воспитанию и развитию детей 6-10 лет. Специфика инклюзивного образования расширяет социальную структуру детей этого возраста, включая в него такие категории детей как: дети с нарушением слуха, с нарушением зрения, детским церебральным параличом (ДЦП), умственной отсталостью, задержкой психического развития (ЗПР), расстройствами аутистического спектра и др. [4, с. 100].

Исходя из этого особое значение приобретает проблема формирования инклюзивной компетентности учителей как составляющей их профессиональной компетентности.

Профессиональная компетенция педагога – это наличие определенного запаса знаний, позволяющих действовать самостоятельно при решении педагогических проблем, способность применять определенные профессиональные педагогические умения при решении нестандартных проблем, единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, интеграция опыта, теоретических знаний и практических умений, наличие общей культуры личности, а также значимых для педагога личностных качеств [3, с. 9].

Формирование у будущих педагогов «инклюзивной компетентности», которая является составляющей профессиональной компетентности, включает ключевые содержательные и функциональные компетентности. В структуру инклюзивной компетентности кандидат педагогических наук

И.Н. Хафизуллина включает мотивационный, когнитивный, рефлексивный и операционный компоненты [5].

Мотивационный компонент инклюзивной компетентности учителя включает мотивационную компетенцию, характеризующуюся глубокой личностной заинтересованностью, положительной направленностью на осуществление педагогической деятельности в условиях включения детей с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников, совокупность мотивов (социальных, познавательных, профессиональных, личностного развития и самоутверждения, собственного благополучия и пр.) [5].

Когнитивный компонент инклюзивной компетентности учителя включает когнитивную компетенцию, которая определяется как способность педагогически мыслить на основе системы знаний и опыта познавательной деятельности, необходимых для осуществления инклюзивного образования, способность воспринимать, перерабатывать в сознании, сохранять в памяти и воспроизводить в нужный момент информацию, важную для решения теоретических и практических задач инклюзивного образования [5].

Рефлексивный компонент инклюзивной компетентности учителя включает рефлексивную компетенцию, проявляющуюся в способности к рефлексии деятельности в условиях подготовки и осуществления инклюзивного образования [5].

Операционный компонент инклюзивной компетентности учителя включает операционные компетенции, которые определяются как способность выполнения конкретных профессиональных задач в педагогическом процессе и представляют собой освоенные способы и опыт педагогической деятельности, необходимые для успешного осуществления инклюзивного образования, разрешения возникающих педагогических ситуаций, приёмов самостоятельного и мобильного решения педагогических задач, осуществления поисково-исследовательской деятельности [5].

Кроме того, директор Института инклюзивного образования БГПУ им. М. Танка, доктор педагогических наук, профессор Хитрюк В.В. разработала и реализовала модель формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования [6]. По мнению автора, академические компетенции, подразумевают владение методологией и терминологией в области инклюзии, а также способность использовать это в решении практических задач. Профессиональная компетенция предусматривает готовность и способность действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации. Социально-личностная компетенция включает совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, взаимодействию личности с другими людьми, группой, обществом [6].

Согласно приказу Министерства образования Республики Беларусь от 22.08.2022 № 517, с 1 сентября 2022 года, на базе учреждения образования «Лоевский государственный педагогический колледж» осуществляется инновационная деятельность по проекту «Внедрение модели адаптивной образовательной среды для реализации образовательных программ среднего специального образования в условиях инклюзии (2022-2025)».

Учащиеся 2 и 3 курса при прохождении практики психолого-педагогической, «Пробные уроки» в школах г. п. Лоев сталкиваются с проблемой организации образовательного процесса - учащимися, имеющими особенности в развитии.

Анализируя научно-теоретическую и методическую литературу, мы решили провести исследование, цель которого – изучить и проанализировать уровень культуры, инклюзивной компетентности учащихся 3 курса (выпускные группы) учреждения образования «Лоевский государственный педагогический колледж».

В ходе изучения практических и методических пособий был определен ряд методик, который позволил выявить уровень инклюзивной культуры и педагогической готовности учащихся 3 курса к реализации инклюзивного

образования после окончания колледжа в учреждениях образования Республики Беларусь:

- 1) Анкета «Моё отношение к инклюзии»;
- 2) Анкета « Я и инклюзивное образование»;
- 3) Хитрюк В.В. Основы инклюзивного образования;
- 4) Основы инклюзивного образования. Практикум, Хитрюк В.В.

Изучения уровня педагогической культуры, инклюзивной компетенции, особенностей понимания и личностного отношения учащихся к инклюзивному образованию проводилось на основании анкеты «Моё отношение к инклюзии».

По результатам исследования было выявлено (в исследовании принимали участие 70 учащихся 3 курса), что 57 учащихся (81%) в своей повседневной жизни, на улице, в школе на практике, в детских оздоровительных лагерях сталкивались с людьми, которые имеют ограниченные возможности здоровья.

К сожалению, анализ анкеты, где отражены вопросы теоретического характера «что такое инклюзия, инклюзивное образование?» показал, что только 39 учащихся (55%) знакомы с терминами «инклюзия и инклюзивное образование», остальные имеют ограниченные представления об инклюзии.

Хочется отметить, что ценностное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивному образованию в частности проявили 60% учащихся (42 человек). При ответе на вопрос о возможном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (различных категорий) в общеобразовательных учреждениях (массовых школах) респонденты отвечали следующее: «Очень важно предоставить всем детям равные права и возможности в получении образования»; «Данная форма обучения позволяет формировать у детей толерантное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья». Такие ответы свидетельствуют о понимании данными учащимися ценности получения разностороннего социального опыта работы с детьми с нормальным и нарушенным развитием;

необходимости формирования позитивного общественного мнения к лицам с ограниченными возможностями здоровья; социальной значимости инклюзивного образования.

28 учащихся (40 %) не смогли полноценно высказаться и обосновать свои ответы на поставленные вопросы анкеты, такая личностная позиция учащихся свидетельствует о том, что учащиеся не понимают основные принципы, задачи инклюзивного образования, а так же не видят ценностной значимости каждого ребёнка, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Анализируя данные, полученные в ходе проведения исследования, можно сделать вывод: в процессе формирования инклюзивной компетентности учителей начальной школы необходимо избежать стихийности и формальности, качественно построить инклюзивную образовательную среду, направленную на развитие всех учащихся. Инклюзивное образование - новая сфера профессиональной деятельности для будущих педагогов общеобразовательных школ. Соответственно, они должны быть готовы к этой деятельности.

Таким образом, формирование инклюзивной компетентности в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов необходимо для эффективной работы учителя начальных классов. Компетентностный подход будет способствовать овладению будущими учителями новыми формами и методами, подготовит их психологически к работе с детьми с особенностями и их родителями.

Список литературы:

1. Винникова, Е. А. Психологические условия открытия классов (групп) интегрированного (совместного) обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития в учреждениях образования / Е. А. Винникова // Кіраванне у адукацыі. — 2010. — № 7. — с. 20—27.

2. Хитрюк, В. В. Инклюзивное образовательное пространство: педагогическое сопровождение родителей / В. В. Хитрюк // Адукацыя і выхаванне. — 2015. — № 3. — С. 71—78.
3. Сманцер, А. П. Подготовка будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования на основе компетентного подхода / А. П. Сманцер // Вестник Полоцкого университета. Серия Е. Педагогические науки. — 2010. — № 11. — С. 8—12.
4. Феталиева, Л. П. Подготовка учителей начальных классов к профессиональной деятельности в инклюзивном классе / Л. П. Феталиева, З. А. Асланова. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-k-professionalnoy-deyatelnosti-v-inklyuzivnom-klasse>. — Дата доступа: 19.01.2023.
5. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Хафизуллина Ильмира Наильевна. — Астрахань, 2008. — 22 с.
6. Хитрюк В. В. Основы инклюзивного образования [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс / В. В. Хитрюк, Е. И. Пономарёва. — Барановичи : РИО БарГУ, 2014. — Режим доступа: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/15761/1/Хитрюк%20-%20УМК_Основы%20инклюзивного%20образования_54_2014.pdf. — Дата доступа: 19.01.2023.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

А. И. Королькова

*Горецкий педагогический колледж УО «МГУ имени А. А. Кулешова»,
Горецкий р-н, аг. Ленино, Беларусь*

Открытый взгляд, распахнутое сердце,
Душа как нежный аленький цветок,
Стучитесь к нам, и мы откроем дверцу,
Вам стоит лишь переступить порог.
Мы люди, значит, общего в нас много,
Возьмемся за руки, друзья,
Пусть впереди тернистая дорога,
Ее преодолеем ты и я.

Сейчас все больше и больше говорят об инклюзии. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – относительно новая область, которая предполагает обучение детей с различными образовательными потребностями и детей с ограниченными возможностями здоровья вместе. Инклюзивное образование предполагает, что дети с различными особенностями, как и любые другие дети должны быть включены в образовательный процесс и одинаковые виды деятельности, а учреждения образования – создать им для этого соответствующие условия. Дети с разными отклонениями в развитии требуют различных подходов и методик работы для приобретения навыков саморазвития, самосовершенствования, укрепления своего положения в социуме, что

предъявляет новые и более высокие требования ко всем педагогам, работающим в школе [1, с.73].

Учитель становится координатором инклюзивного процесса в классе в сотрудничестве со всеми участниками воспитательно-образовательного процесса: командой специалистов, администрацией, родителями и учащимися. Для учителя в инклюзивной образовательной среде важно владеть практикой и умениями творчески перерабатывать учебный план для конкретного класса, а также для конкретного ребенка и адаптировать свои методы обучения к особенностям учеников [2, с.9].

Математика является одним из основных предметов в усвоении образовательной программы средней школы, поэтому основные задачи преподавания математики заключаются в том, чтобы максимально использовать математические знания для повышения уровня общего развития детей и детей с ограниченными возможностями здоровья вместе. Необходимо создавать условия для повышения эффективности обучения детей с различными образовательными потребностями и детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. Составлять планирование отдельно – для всего класса и для ребенка с особыми образовательными потребностями.
2. Создавать общий план с включением в него блоков заданий для каждого ребенка, нуждающегося в силу особенностей развития в индивидуальном подходе, дополнительном внимании [3, с.136].

Хотелось бы отметить моменты, на которые следует обратить внимание, работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья на уроках математики:

1. При чтении задания необходимо помочь ребенку открыть учебник, найти нужную страницу, показать, где мы будем читать, во время чтения показать, где мы читаем (дети не могут удерживать внимание). Такие моменты встречаются в любом классе, но в этом случае ребенок может, но не хочет по каким-то причинам следить за ходом урока и заслуживает порицания. В

инклюзивном классе дети просто не могут следить за ходом урока, поэтому им необходима помощь.

2. В ходе урока, для детей с ограниченными возможностями здоровья приходится сокращать время на выполнение заданий и их количество (если это примеры – то решить можно 3, 4, так как дети очень быстро устают). Целесообразнее к этому номеру вернуться позднее.

3. При ответах на вопросы, отвечающему с ограниченными возможностями здоровья необходимо дать немного больше времени на обдумывание (реакция детей может быть замедлена).

4. Контрольные и самостоятельные работы, тесты занимают гораздо больше времени (необходима помощь учителя – найти тетрадь, открыть тетрадь, найти ручку и т.д.). При их решении некоторым детям разрешается пользоваться опорными алгоритмами [4, с.176].

Так же, для детей с ОВЗ особое внимание стоит уделять формулировке заданий:

во–первых, оно должно быть сформулировано как в устном, так и в письменном виде;

во–вторых, каждое задание должно быть кратким, конкретным, одним глаголом;

в–третьих, при формулировании заданий показывать конечный продукт (законченный номер, решение математической задачи, т.е. подготовить алгоритм решения или карточки-подсказки);

в–четвертых, формулировать задание, стоя рядом с ребенком (или с помощью ученика-консультанта) [5, с.11].

Для активизации деятельности учащихся с ОВЗ на уроках математики можно использовать следующие активные методы и приёмы обучения:

1. Использование сигнальных карточек при выполнении заданий.

С одной стороны, на ней изображен плюс, с другой – минус, числа от 1 до 10.

С использованием сигнальных карточек дети выполняют задание, либо оценивают его правильность. Карточки могут использоваться при изучении любой темы с целью проверки знаний учащихся, выявления пробелов в пройденном материале. Удобство и эффективность их заключается в том, что сразу видна работа каждого ребёнка. Так же сигнальные карточки можно использовать для того, чтобы ребёнок мог попросить помощи в затруднительной для него ситуации, не привлекая внимания других обучающихся.

2. Узелки на память. Данный приём важно использовать на протяжении всего урока. (Составление, запись и вывешивание на доску темы, цели, основных моментов). Детям с ОВЗ зачастую сложно удерживать в памяти цели, поставленные в начале урока, что необходимо для формулировки выводов, рефлексии. Плановая работа с «узелками» на уроке даёт возможность ребёнку, воспользовавшись опорой, сделать выводы самостоятельно.

3. Бланковая работа. Некоторые обучающиеся с ОВЗ имеют сложности с записью, правильным оформлением работ. Ребята работают медленно, тратя больше времени на запись, нежели на само задание. В таких случаях целесообразно давать детям подготовленный бланк, где ответ предполагается в более простой форме записи.

4. Восприятие материала с закрытыми глазами

Используется для развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия; для настроя детей на занятие после активной деятельности (после урока физкультуры), после выполнения задания повышенной трудности и т. д.

5. Активные методы рефлексии.

Данные виды рефлексии можно проводить как индивидуально, так и коллективно. При выборе того или иного вида рефлексии следует учитывать цель занятия, содержание и трудности учебного материала, тип занятия,

способы и методы обучения, возрастные и психологические особенности учащихся.

б. Разрезные картинки. Помогают мотивировать детей на выполнение заданий. Выполненное задание приносит ребёнку кусочек раскраски на интересующую его тему, по результатам урока картинку склеивают и раскрашивают [6, с.89].

Методы и приемы ориентированы на повышение восприятия математического материала и, как следствие, его понимания у детей с ОВЗ и у детей с низким уровнем успеваемости, а так же на повышение коммуникабельности, социального восприятия самого себя в обществе.

Все вышеперечисленные методы и приёмы организации обучения в той или иной степени стимулируют познавательную активность учащихся с ОВЗ.

Таким образом, применение активных методов и приёмов обучения повышает познавательную активность учащихся, развивает их творческие способности, активно вовлекает обучающихся в образовательный процесс, стимулирует самостоятельную деятельность учащихся, что в равной мере относится и к детям с ОВЗ [5, с.13].

Фрагмент урока математики в инклюзивном классе с применением, выше, изложенных педагогических методов и приемов.

Цель: выделить признаки понятия «выражение» и его значения.

Создание проблемной ситуации.

На доске и перед ребятами на парте следующие карточки.

$30 + 5$	$7 * 2$	15
$11 + 6 - 2$	35	14
30	$10 : 5$	$15 - 5 * 3$
0	$37 - 7$	2

- В паре обсудите и разделите данные записи на две группы.

Пока дети работают самостоятельно, учитель подходит к ребенку с ОВЗ, помогает ему, если нужна помощь, подобрать критерии для сравнения.

Одна пара из обучающихся выходит к доске и выкладывает карточки в два столбика.

$30 + 5$	30
$11 + 6 - 2$	0
$7 * 2$	35
$10 : 5$	15
$37 - 7$	14
$15 - 5 * 3$	2

- Объясните, почему именно так вы решили разделить карточки?
- В первый столбик попали действия с числами, а во второй одно число.
- Предположите, как можно назвать каждый столбик (Примеры и ответы).

Если дети затрудняются назвать, то нужно предложить им найти связь между карточками первого и второго столбика и расположить их напротив.

Ученики самостоятельно выкладывают напротив выражения его значение.

В это время, учитель помогает ребенку с ОВЗ:

- Посчитай, сколько получится, если к $30 + 5$. Верно, получится 35. Есть ли такое значение во втором столбике? Постарайся найти ответы к действиям первого столбика во втором.

На доске дети показывают связь между карточками.

$30 + 5$	35
$11 + 6 - 2$	15
$7 * 2$	14
$10 : 5$	2
$37 - 7$	30
$15 - 5 * 3$	0

- Что вы поместили в первый столбик? (арифметические действия).
- Только ли действия есть в этих записях? (есть еще числа).

- Как связаны между собой числа? (их связывают действия).
- Какие действия связывают числа? (сложение, вычитание, умножение, деление).
- С помощью, каких знаков обозначены действия? (с помощью знаков действий).
- Обобщите, какие записи размещены в первом столбике (в первом столбике размещены записи чисел, соединенных знаками действия).
- Такие записи называются выражениями. А как тогда, вы назовете вторую группу? (ответы).
- Во второй группе размещены значения выражений [4, с.108].

Примеры заданий для детей с нормой развития и детей с ОВЗ.

Тема: «Миллиметр»

Задания для детей с нормой развития:

1. Найди периметр треугольника со сторонами 3см, 4см и 5см. Ответ запиши в миллиметрах.

2. Переведи сантиметры в миллиметры и наоборот.

$$3\text{см} = \dots \text{мм} \quad 8\text{см} = \dots \text{мм}$$

$$40\text{мм} = \dots \text{см} \quad 60\text{мм} = \dots \text{см}$$

$$7\text{см} = \dots \text{мм} \quad 4\text{см} 7\text{мм} = \dots \text{мм}$$

$$50\text{мм} = \dots \text{см} \quad 5\text{см} 6\text{мм} = \dots \text{мм}$$

3. Реши задачу.

Миша нашел кусок ткани 9 см. Даше очень понравилась эта ткань и она попросила у него кусочек ткани кукле на платье. Миша отдал ей 5 см ткани.

Сколько см ткани осталось у Миши, ответ запиши в мм.

Задания для детей с ОВЗ:

1. Сравни.

Например: 4мм > 1мм

$$4\text{мм} \dots 3\text{мм} \quad 4\text{мм} \dots 2\text{мм}$$

$$5\text{мм} \dots 5\text{мм} \quad 7\text{мм} \dots 1\text{мм}$$

$$6\text{мм} \dots 9\text{мм} \quad 8\text{мм} \dots 8\text{мм}$$

2. Начерти отрезок 3см и найди его длину в миллиметрах.

Например: 4см = 40мм

3. Вычисли.

Например: 4мм + 1мм = 5мм

5мм + 2мм = 8мм – 2мм =

3мм + 1мм = 9мм – 3мм =

Тема: «Числа от 1 до 20»

На сегодняшний день педагоги работают над поиском наиболее эффективных способах организации обучения детей с инклюзией. В этом очень помогает использование современных педагогических технологий на доступном детям уровне. Обучающиеся овладевают навыками работы в группе, учатся слышать и учитывать разные мнения, осуществлять поиск информации с использованием Интернета и ресурса библиотек, проводить наблюдения и эксперименты под руководством учителя, делать самостоятельные выводы, заключения. Все это позволяет детям с инклюзией получить необходимый багаж знаний и подготовиться к жизни и деятельности в новых социально-экономических условиях [3, с.158].

Список литературы:

1. Дементьева, И. Ф. Инклюзивное образование : проблемы и перспективы / И. Ф. Дементьева, С. А. Сопыряева // Народное образование. — 2012. — № 4. — С. 182—185.

2. Загуменнов, Ю. Л. Развитие инклюзивного образования : сущность, проблемы, перспективы / Ю. Л. Загуменнов // Адукацыя і выхаванне. — 2009. — № 2. — С. 71—75.

3. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ : метод. пособие. — М. : Гуманитарный изд. центр Владос, 2011. — 167 с.

4. Коноплева, А.Н. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития : монография / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская. — Минск : НИО, 2003. — 232 с.

5. Кузеванова, С. В. Реализация идей инклюзивного образования детей в начальной школе / С. В. Кузеванова, Н. А. Гурьянова // Начальная школа. — 2015. — № 1. — С. 11—14.

6. Шевелева, Д. Е. Как помочь детям с особыми образовательными потребностями в массовой школе / Д. Е. Шевелева // Народное образование. — 2015. — № 9. — С. 88—89.

ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЙ НАВЫКА ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. Е. Левонюк

УО «БрГУ имени А.С. Пушкина», г. Брест, Беларусь

Нарушения чтения и письма (дислексия и дисграфия) являются самыми распространенными формами речевой патологии у младших школьников. Расстройства чтения и письма имеют одинаковую этиологию и сходные механизмы. Для дифференциальной диагностики нарушений письменной речи необходимо прежде всего уточнить представления о симптоматике и механизмах дислексии и дисграфии.

Дислексия – частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких и повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения [1, с. 10]. В данном определении подчеркиваются основные признаки дислексических ошибок, что дает возможность дифференцировать дислексию от иных нарушений чтения:

– ошибки чтения при дислексии являются стойкими, и без специальной коррекционной работы они могут сохраняться у ребенка в течение многих месяцев и лет. Это позволяет отличать дислексические ошибки от ошибок чтения, которые выступают как закономерности процесса овладения чтением и наблюдаются у всех детей на начальных этапах овладения навыком чтения. Ошибки чтения, закономерно встречающиеся у всех детей при овладении навыком чтения, не стойки и быстро исчезают по мере перехода от одного этапа овладения навыком чтения к другому;

– ошибки чтения при дислексии носят специфический характер. Это повторяющиеся, типические ошибки. Данный признак дислексических ошибок позволяет отличать их от случайных, вариативных ошибок, которые могут наблюдаться при утомлении, вследствие невнимательности, недостаточности процессов контроля при чтении;

– ошибки чтения при дислексии обусловлены несформированностью высших психических функций. Обеспечивающих процесс чтения в норме. Этот признак дает возможность отграничить дислексию от ошибок чтения, которые могут наблюдаться у детей вследствие педагогической запущенности, неправильной методики обучения, нарушений элементарных функций.

Так, замедленное овладение чтением и ошибки чтения могут наблюдаться у детей ленивых, с нарушением поведения, педагогически запущенных даже в тех случаях, когда у них в достаточной степени сформированы высшие психические функции, необходимые для овладения навыком чтения. В этом случае у ребенка имеются нарушения чтения иного характера, чем дислексия. Ошибки чтения могут иметь место и при неправильной методике обучения чтению (побуквенное чтение, методика целых слов и др.). Ошибки чтения могут наблюдаться у детей с плохим зрением из-за неразличения букв. Если эти ошибки не связаны с несформированностью зрительно-пространственных функций, а обусловлены лишь снижением зрения, они не классифицируются как дислексические ошибки и исчезают при коррекции нарушений остроты зрения. Таким образом, наличие ошибок

чтения само по себе еще не свидетельствует о наличии дислексии. О дислексии речь идет лишь в том случае, когда ошибки чтения обусловлены недоразвитием высших психических функций.

Проявления дислексии у детей младшего школьного возраста определяется по-разному в зависимости от понимания сущности этих нарушений. Ряд авторов (Ж. Ажуриагерра, М.Е. Хватцев и др.) определяя симптоматику дислексии, останавливаются лишь на проявлениях непосредственно нарушений чтения. Нарушения же устной речи, моторики и пространственных представлений, которые сопровождают дислексию, рассматриваются как патогенетические факторы дислексических нарушений. Другие авторы (К. Лонай, М. Куцем и др.) считают, что нарушения чтения не являются изолированным нарушением, а представляют собой только один из симптомов, с которым ассоциируются нарушения устной речи, моторики, пространственной ориентации. В основе всех этих нарушений, как указывает М. Куцем, лежит расстройство той области мозговой коры, где происходит синтез слуховых и зрительных возбуждений. К. Лонай предполагает, что при дислексии нарушаются практические и гностические процессы, слуховые и зрительные, преимущественно в речевой системе. Некоторые авторы, изучающие дислексию, включают в симптоматику и аффективные нарушения. Однако представляется более правильным определять симптоматику дислексии лишь как проявление непосредственно нарушений чтения, не включая тех расстройств, которые хоть часто и сопровождают дислексию, но представляют собой факторы патогенетического характера, т. е. механизм этого нарушения.

Дислексия проявляется в замедлении процесса овладения чтением, а также в замедлении темпа, скорости чтения (брадилексии). При дислексии у детей наблюдаются нарушения движения глаз в процессе чтения. У многих детей младшего школьного возраста движения глаз при чтении хаотические, беспорядочные, неравномерные, скачкообразные. Отмечается большое количество регрессий, излишняя длительность фиксаций. Гораздо более

значительными проявлениями дислексии являются стойкие и специфические ошибки чтения.

При дислексии наблюдаются следующие группы ошибок:

– замены и смешения звуков при чтении: замены и смешения фонетически близких звуков (звонких и глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, и др.), а также замены графически сходных букв (Х–Ж, П–Н, З–В и др.);

– побуквенное чтение – нарушение слияния звуков в слоги и слова. При побуквенном чтении буквы называются поочередно, нанизываются одна на другую (Р, А, М, А);

– искажения звуко-слоговой структуры слова, которые проявляются в разнообразных ошибках: а) пропусках согласных при стечении, б) пропусках согласных и гласных при отсутствии стечения, в) добавлениях звуков, г) перестановках звуков, д) пропусках, перестановках слогов и др.;

– нарушения понимания прочитанного проявляются на уровне отдельного слова, а также предложения и текста. Эта группа нарушений чтения выделяется в тех случаях, когда не наблюдается расстройства технической стороны процесса чтения;

– аграмматизмы при чтении. Эта группа ошибок проявляется на аналитико-синтетической и синтетической ступени овладения навыком чтения.

Отмечаются нарушения в падежных окончаниях, в согласованиях существительного и прилагательного, изменениях окончаний глаголов и др.

Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Несформированность какой-либо из указанных функций может вызвать нарушение процесса овладения письмом – дисграфию. Дисграфия

обусловлена недоразвитием (распадом) высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме. Для обозначения нарушений письма в основном используются термины: дисграфия, аграфия, дизорфография, эволюционная дисграфия (для обозначения нарушения процесса овладения письмом у детей).

В соответствии с определением термина «дисграфия» можно выделить следующие особенности ошибок при дисграфии:

1. Как и при дислексии, ошибки при дисграфии являются стойкими и специфическими, что позволяет отграничить эти ошибки от ошибок «роста», «физиологических» ошибок, закономерно встречающихся у детей при овладении письмом. При этом следует отметить, что ошибки при дисграфии по внешнему проявлению сходны с так называемыми физиологическими ошибками. Однако при дисграфии эти ошибки являются более многочисленными, повторяющимися и сохраняются длительное время.

2. Дисграфические ошибки связаны с несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма, дифференциации фонем на слух и в произношении, анализа предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи, оптико-пространственных функций. Нарушения элементарных функций (анализаторных) также могут приводить к нарушениям письма. Но эти нарушения письма не рассматриваются как дисграфия.

Нарушения письма у детей (например, при задержке психического развития) могут быть связаны с педагогической запущенностью, с нарушением внимания, контроля, которые дезорганизуют весь процесс письма как сложную речевую деятельность. Однако в этом случае ошибки, если они не связаны с несформированностью высших психических функций, носят не специфический, а вариативный характер и поэтому не являются дисграфическими.

3. Ошибки при дисграфии характеризуются нарушением фонетического принципа письма, т. е. ошибки наблюдаются в сильной

фонетической позиции (ЛОПАДА – вместо ЛОПАТА, ДМ – вместо ДОМ), в отличие от орфографических ошибок, которые наблюдаются лишь в слабой фонетической позиции (ВАДЯНОЙ – вместо ВОДЯНОЙ, ДАМА – вместо ДОМА).

4. Ошибки характеризуются как дисграфические в том случае, когда они наблюдаются у детей школьного возраста.

У детей дошкольного возраста письмо сопровождается многочисленными ошибками, сходными по характеру и проявлению с дисграфическими. Однако у них еще недостаточно сформированы многие психические функции, обеспечивающие процесс письма. Поэтому эти ошибки являются закономерными, «физиологическими».

Классификация дисграфии осуществляется на основе различных критериев: с учетом нарушенных анализаторов, психических функций, несформированности операций письма. Исследователь О.А. Токарева [2, с. 83] выделяет три вида дисграфии: акустическую, оптическую, моторную. При акустической дисграфии отмечается недифференцированность слухового восприятия, недостаточное развитие звукового анализа и синтеза. Частыми являются смешения и пропуски, замены букв, обозначающих звуки, сходные по артикуляции и звучанию, а также отражение неправильного звукопроизношения на письме. Оптическая дисграфия обусловлена неустойчивостью зрительных впечатлений и представлений. Отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с определенными звуками. В различные моменты буква воспринимается по-разному. Вследствие неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме. Наиболее часто наблюдаются смешения следующих рукописных букв: п-н, п-и, у-и, ц-щ, ш-и, м-л, б-д, п-т, н-к. В тяжелых случаях оптической дисграфии письмо слов невозможно. Ребенок пишет только отдельные буквы. В ряде случаев, особенно у левшей, имеет место зеркальное письмо, когда слова, буквы, элементы пишутся справа налево. Для моторной дисграфии характерны

трудности движения руки во время письма, нарушение связи моторных образов слов с их звуковыми и зрительными образами.

Основываясь на современных представлениях о сущности дисграфии, существенным критерием классификации дисграфии является несформированность той или иной психической функции. Наиболее обоснованной является классификация дисграфии, в основе которой лежит несформированность определенных операций процесса письма (разработана сотрудниками кафедры логопедии РГПИ им. А. И. Герцена). Выделяются следующие виды дисграфии: артикуляторно-акустическая, на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем), на почве нарушений языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфия.

1. Артикуляторно-акустическая дисграфия во многом сходна с выделенной М.Е. Хватцевым дисграфией на почве расстройств устной речи. Это, по терминологии М.Е. Хватцева, «косноязычие в письме». Ребенок пишет так, как произносит. В основе ее лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Опираясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, ребенок отражает свое дефектное произношение на письме. Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи.

2. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем). По традиционной терминологии – это акустическая дисграфия. Проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных («письмо», «лубит», «лижа»). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, например, о-у (туча – «точа»), е-и (лес – «лис»).

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В основе ее лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языков анализа является фонематический анализ. Вследствие этого особенно распространенными при этом виде дисграфии будут искажения звуко-буквенной структуры слова. Наиболее характерны следующие ошибки: пропуски согласных при их стечении (диктант – «дикат», школа – «кола»); пропуски гласных (собака – «сбака», дома – «дма»); перестановки букв (тропа – «прота»), окно – «коно»); добавление букв (таскали – «тасакали»); пропуски, добавления, перестановки слогов (комната – «кота», стакан – «ката»).

4. Аграмматическая дисграфия (охарактеризована в работах Р.Е. Левиной, И.К. Колповской, Р.И. Лалаевой, С.Б. Яковлева). Она связана с недоразвитием грамматического строя морфологических, синтаксических обобщений. Этот вид дисграфии может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является составной частью более широкого симптомокомплекса – лексико-грамматического недоразвития которое наблюдается у детей с дизартрией, алалией и у умственно отсталых.

5. Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях букв на письме. Чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы, состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (в-д, т-ш); включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами (и-ш, п-т, х-ж, л-м); зеркальное написание букв, пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент (ау-ау), лишние (ш-ии), и неправильно расположенные элементы (х-сс, т-пп).

При литеральной дисграфии наблюдается нарушение узнавания и воспроизведения даже изолированных букв. При вербальной дисграфии

изолированные буквы воспроизводятся правильно, однако при написании слова наблюдаются искажения, замены букв оптического характера. К оптической дисграфии относится и зеркальное письмо, которое иногда отмечается у левшей, а также при органических поражениях мозга.

Таким образом, причины дислексии и дисграфии могут быть органические и функциональные, биологические и социальные. Нарушения чтения и письма могут быть связаны с длительными соматическими заболеваниями детей в ранний период их развития, а также с неблагоприятными внешними факторами (неправильная речь окружающих, двуязычие, недостаточное внимание к развитию речи ребенка в семье, недостаточность речевых контактов, неблагоприятная семейная обстановка).

Список литературы:

1. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. — Ростов н/Д : Феникс ; СПб : Союз, 2004. — 224 с.
2. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / О. А. Токарева. — М. : Просвещение, 1999. — 159 с.
3. Хватцев, М. Е. Логопедическое пособие для студентов педагогических институтов и учителей специальных школ / М. Е. Хватцев. — М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФС, 1951. — 436 с.

АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К ШКОЛЕ

Рахимкулова М. М., студент

Юферова А. А., научный руководитель, преподаватель

***ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы Колледж, г. Уфа, Республика
Башкортостан***

Наше общество, несмотря на большое количество научных исследований, учебно-исследовательских работ, весьма противоречиво относится к детям с ограниченными возможностями здоровья. Диапазон перемен отношения к ним настолько велик, что кто-то приветлив, кто-то равнодушен, а кто-то и вовсе озлоблен на таких людей. В силу этого мы не можем не говорить об инклюзивном образовании, а оно в свою очередь занимает одно из центральных мест в государственной образовательной политике Российской Федерации.

О детях, имеющих отклонения в развитии, известно еще со времен Аристотеля. С совершенствованием медицины стали подниматься вопросы помощи таким детям. Большой вклад в развитие этого направления внесли Филипп Пинель и его ученик Жан-Этьен Доминик Эскироль, Жан Итар. Одним из основоположников отечественной коррекционной педагогики является Л.С. Выготский. Вопросами обучения и воспитания умственно отсталых детей, исследованиями в области психологии аномального детства, проблемами педагогической коррекции недостатков развития и поведения занимались такие выдающиеся ученые-педагоги, психологи, медики, как Е.К. Грачева, В.П. Кащенко, Г.И. Россолимо, Г.Я. Трошин, А.Ф. Лазурский, А.В. Владимирский, Н.В. Чехов и др. [5]

Инклюзивное образование в переводе с английского Inclusion означает «включение, включающее образование, совместное обучение» – это такая форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся

физических, социальных, эмоциональных, ментальных, языковых, интеллектуальных и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях [2]. При этом для людей с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) создаются специальные условия: перепланировка учебных помещений, новые методики обучения, адаптированный учебный план, изменённые методы оценки и другие. Инклюзию следует отличать от интеграции, при которой инвалиды, люди с ОВЗ или особыми образовательными потребностями обучаются в обычных учебных заведениях и адаптируются к системе образования, которая остаётся неизменной [2].

Однако, недостаточно просто понимать, что такое инклюзивное образование, важно создать комфортную психологическую обстановку для самих детей с ОВЗ, подготовить среду для их обучения, педагогов, родителей и непосредственно обучающихся этих обычных школ. Сформировать у детей толерантное отношение к одноклассникам с ОВЗ.

Мы должны осознавать, что сейчас почти в каждой школе и в каждом классе обучаются дети, имеющие различные отклонения в развитии. Причины их обучения в массовых школах бывают разные: у кого-то родители верят в то, что их ребёнок сможет благополучно учиться в обычном классе со здоровыми сверстниками, какие-то родители думают о том, чтобы в будущем их ребёнку было легче построить свои взаимоотношения с людьми, сохраняя в себе уверенность и чувство достоинства, воспитанные и перенесённые во взрослую жизнь со школьных годов. Есть и такие родители, что стремятся избежать огласки о том, что их ребёнок имеет ограничение возможностей здоровья. Очень много причин интеграции особенных детей с обычными и, соответственно, возникают некоторые трудности при её массовой реализации.

Эффективность инклюзивного образования зависит от «совместимости» ребёнка с ОВЗ с обстановкой в классе, а она в свою очередь начинается с классного руководителя и педагогического коллектива школы в целом. Они должны принять особенного ребёнка, научиться видеть в нём его сильные

качества и не замечать недостатков, наличие которых вовсе не зависит от него. Учителя должны помнить, что дети с ограниченными возможностями тоже имеют равные права со здоровыми.

Мы провели опрос среди учителей начальных классов и студентов специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах. Оказалось, что чаще всего в школах встречаются дети с умственной отсталостью - 45,2%, чуть реже - дети с задержкой психического развития – 38,7%, дети с нарушением зрения –12,9% и нарушением слуха –6,5%. Вместе с тем, 22,6 % всех опрошенных никогда не работали с подобными детьми. На вопрос, «Какие трудности возникали при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья» 74,2% ответили, что трудно было подобрать индивидуальный подход, а 22,6 % - что было сложно сплотить коллектив класса, варианты «сложно было найти контакт с родителями» и «не возникало трудностей» набрали равное количество голосов – 3,2%. Анализируя ответы, можно отметить, что самое сложное в работе с детьми с ОВЗ это найти индивидуальный подход к ним и сплотить коллектив класса, не обходя стороной особенного ребёнка. На вопрос, «Какие методы по адаптации ребёнка с ОВЗ Вы использовали», 61,3% опрошенных указали применение общеклассных дел, в которых ребёнок с ОВЗ принимал активное участие в силу своих возможностей; 58,1% - применение игр, в которых ребёнок с ОВЗ в полной мере мог реализовать свой потенциал. 35,5% ответили, что применяли беседы, классные часы, направленных на развитие чувств толерантности. Незначительная часть 3,2% отметили что применяли все 3 предложенных метода.

Хотелось более подробно остановиться на характеристиках детей с ОВЗ по ряду отклонений, с которыми чаще всего сталкиваются в работе педагоги.

Умственно отсталые — это дети, у которых в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных, процессов [7; с. 32]. Для таких детей характерно иметь некоторые отклонения в эмоциональной сфере:

повышенную возбудимость или, наоборот; также у таких детей часто встречаются трудности с формированием мотивации. Распространены и нарушения в физическом развитии среди умственно отсталых детей.

Задержка психического развития характеризуется недостаточным уровнем развития моторики, речи, внимания, памяти, мышления, регуляции и саморегуляции поведения, примитивностью и неустойчивостью эмоций, плохой успеваемостью в школе.

Стоит отметить, что несмотря на пугающие слова «Задержка психического развития», дети с её несложной формой могут быть успевающими учениками массовой школы, но их необходимо своевременно заметить в классе и осуществить по отношению к ним строго индивидуальный подход [6; с.38-39]. Также учителю необходимо иметь тесный контакт с педиатром и детским психоневрологом для консультации время от времени, наладить отношения с ребёнком и уметь правильно выстроить диалог с его родителями.

Детей с нарушением слуха следует различать по степени выраженности нарушения. Глухота, врождённая или приобретённая в доречевом периоде, лишает ребёнка возможности овладеть речью без специальных приёмов обучения, а если речь уже начала формироваться, то ранняя глухота может повести к распаду недостаточно упрочившихся речевых навыков. Соответственно, у позднооглохших детей степень сохранности речи зависит от времени наступления глухоты (чем позже произошла потеря слуха, тем дольше будет сохраняться речь даже при отсутствии коррекционной помощи) и от условий последующего развития ребёнка, в частности, от наличия (или отсутствия) специальной работы по сохранению и развитию речи [7; с.97].

Тем не менее потенциальные возможности детей с нарушениями слуха велики. У них так же развиты свои, особые компенсаторские способности, на которые учитель может опираться при обучении такого ребёнка у него в классе, к тому же медицина вышла на такой уровень, что с использованием

дополнительного оборудования ребёнок с нарушением слуха будет себя чувствовать максимально комфортно в массовой школе.

Когда дети приходят в первый класс – учителя начинают говорить об адаптации их к школе, но адаптация нужна не только детям при переходе в первый класс, в среднюю школу, она также актуальна и при появлении в классе ребёнка с ОВЗ, причём в этом случае она будет считаться успешно завершённой, когда и класс, и сам особенный ребёнок привыкнут друг к другу.

Что же такое адаптация? Адаптация (лат. Adaption -приспосаблию) - в биологии понимают приспособление строения и функций организмов и их групп к условиям существования. Она отражает уровень как врожденных, так и приобретенных в процессе жизни качеств индивида, то есть, говоря об адаптации мы говорим о некотором приспособлении кого-либо к жизни в каких-либо условиях [4; с.17].

Когда в классе появляется ребёнок с ОВЗ учитель должен, опираясь на особенности и сильные стороны этого ребёнка грамотно выстроить тактику его адаптации к условиям массовой школы.

Умственно отсталых детей не стоит привлекать класс к умственному труду. Ребёнок должен чувствовать себя полезным и нужным. В этом учителю поможет создание различных общеклассных задач, мероприятий, где он, конечно же, должен будет делать акцент на заслугах этого ребёнка. Также педагогу нужно обращать внимание на эмоциональную сферу жизни ребёнка.

В целом для успешной адаптации детей с ОВЗ необходимо не только провести профилактическую беседу с классом, родителями, но и выделить время для классных часов, направленных на принятие ребёнка в коллектив. Лучше всего это сделать в нестандартной игровой форме и обязательно исходить из особенностей этого ребёнка.

Игры по-прежнему не теряют своей привлекательности для детей в младшем школьном возрасте и занимают значительное место в жизнедеятельности, выступая, во-первых, как форма, в которой наиболее успешно может осваиваться содержание новой деятельности (учения); во-

вторых, как эмоциональная опора личности, облегчающая адаптацию к школьным условиям и обеспечивающая психологический комфорт; в-третьих, как элемент творческого самовыражения, проявления самостоятельности и активности школьника в среде сверстников (О.О. Газман, 1985) [4; с. 199].

Какие же игры можно использовать? Те, которые, в первую очередь, подчеркнут сложности, испытываемые ежедневно детьми с ОВЗ или, же заострят внимание на их достоинствах. Так, дети с нарушением зрения имеют хороший слух, а дети с нарушением слуха – замечательное зрение. Значит, на этом и стоит делать акцент. Если учителю необходимо вызвать сочувствие, показать, как тяжело ребёнку с ОВЗ он может дать игру, в которой будет подчеркиваться отсутствие какого-либо способа восприятия информации. Например, если в классе есть ребёнок с нарушением слуха, то учитель говорит всему классу о чём-то, а ученик в это время находится за дверью, затем его приглашают, и он по жестам должен догадаться о чём шла речь. В таком случае ученик поймёт, как сложно ребёнку с нарушением слуха.

Анализ исследований, а также результаты проведённого опроса позволяют сделать вывод, что большинство встречающихся детей с ОВЗ в школах – это дети с умственной отсталостью и с ЗПР, а трудности, что возникают при работе с ними – сложность подобрать индивидуальный контакт и только затем идёт сплочение коллектива класса, включая особенного ребёнка. Наиболее часто используемыми методами по работе над адаптацией ребёнка с ОВЗ к обычной школе являются применение общеклассных дел (направлены в основном на сплочение коллектива и принятие ребёнка) и игры, в которых особенный ребёнок может в полной мере раскрыться и показать свои самые сильные стороны, чем, как раз, может и привлечь к себе внимание и уважение других ребят.

Таким образом, совместная деятельность детей с ОВЗ и здоровыми детьми, учащимися в одном классе, является необходимым условием социализации, воспитания гуманизма, нравственных качеств для всех участников образовательного процесса. Учитель должен внимательно следить

за тем, как между ними складываются отношения и стремиться сплотить класс хорошим отношением к ребёнку с ОВЗ и с помощью различных общеклассных мероприятий, направленных на это.

Список литературы:

1. Задержка психического развития (ЗПР) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/children/mental-retardation>. — Дата доступа: 02.02.2023.
2. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Инклюзивное_образование. — Дата доступа: 05.02.2023.
3. Кукушкин, В. С. Педагогика начального образования / В. С. Кукушкин, А. В. Болдырева-Вараксина ; под общ. ред. В. С. Кукушкина. — М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. — 592 с. (Педагогическое образование).
4. Коррекционная педагогика в начальном образовании : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. Ф. Кумарина [и др.] ; под ред. Г. Ф. Кумариной. — М. : Издательский центр «Академия», 2003. — 320 с.
5. Неваров, А. А. К истории становления отечественной коррекционной педагогики / А. А. Неваров, Е. А. Колыданова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2010. — № 4 (15). — С. 364-366. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/15/1457/>. — Дата доступа: 08.02.2023.
6. Дефектология : словарь-справочник / авт.-сост. С. С. Степанов ; под ред. Б. П. Пузанова. — М. : Новая школа, 1996. — 77, [2] с.
7. Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие / Е. А. Стребелева [и др.] ; под ред. Е. А. Стребелевой. — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 312 с.

8. Шевцова, И. В. Совершенствование системы специального образования в регионе и удовлетворение потребности детей с ограниченными возможностями / И. В. Шевцова. — Екатеринбург, 1999. — 198 с.

ТВОРЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СЕМЬЕ

И. И. Стеценко, студент

**Н. Ф. Черножукова, научный руководитель, преподаватель
Воркутинский филиал ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени А. И. Куратова», г. Воркута, Россия**

Дети ограниченными возможностями в здоровье одна из наиболее уязвимых категорий детей. Получение этими детьми образования является их неотъемлемым законодательно закреплённым правом и основополагающим условием успешной социализации. Согласно Закону РФ «Об образовании» эти дети обладают дополнительными образовательными правами, на особые педагогические подходы и специальные образовательные условия, посредством включения в разные виды социально значимой и творческой деятельности. [4]

Современные социальные исследователи считают, что наряду с образованием, творчество является одной из наиболее эффективных форм вовлечения детей с ОВЗ в нормальную общественную жизнь. Именно творчество, являясь великолепным стимулом, позволяет повысить самооценку и развить физические и умственные способности, положительно влияет на становление личности и социализацию индивидуума.

Мы считаем, что на сегодняшний день все эти вопросы важны и заслуживают пристального внимания. Создание социокультурного пространства как в образовательном процессе, так и в семье актуально, и может представлять большой интерес.

Актуальность выбранной темы состоит в том, что на сегодняшний день родители детей, имеющих особенности в развитии часто ограничены в средствах, так как большая часть затрат идет на восстановление и реабилитацию физических возможностей детей, а использование методов творческой реабилитации не для всех семей представляется финансово доступной, хотя является одной из самых необходимых и эффективных.

Одним из видов творчества выступает театрализованная деятельность, именно она способствует эмоциональному раскрепощению ребенка, снятию зажатости, обучение чувствованию и художественному воображению. Сама природа ребенка дает возможность развернуть театр, как уникальную развивающую модель. Организация домашнего театра представляет широкие возможности для творческой реабилитации детей в семьях с разным достатком.

Цель проекта: привлечении внимания родителей к проблеме творческой реабилитации ребенка средствами организации домашнего театра через создание информационного буклета

Задачи: 1. Изучить информационные источники по данной теме.

2. Определить виды творческой реабилитации и значение театрализованной деятельности для развития детей с ограниченными возможностями здоровья

3. Провести опрос среди родителей по выявлению особенностей организации театрализованной деятельности в семье

4. Составить информационный буклет с рекомендациями " Домашний театр как средство творческой реабилитации ребенка "

Исходя из поставленной цели и определенных выше задач исследования, в работе использовались методы теоретического исследования (анализ информационных источников, обобщение и синтез изученной информации) и методы эмпирического исследования (анкетирование, измерение), моделирование продукта проектной деятельности.

В ходе теоретического исследования нами были рассмотрены основные понятия реабилитация, творчество. Методологической основой в решении данного вопроса являются научные разработки ведущих психологов в области развития творческих способностей, творческого мышления и воображение личности С. А. Рубинштейна, Ю. Б. Гатанова, Л. А Венгер, В. В. Холмовского и др. Ученые отмечают, что важным условием успешной самореализации личности, позволяющее проявить себя в современном мире в разнообразных жизненных ситуациях выступает творчество. «Человек, сделавший что-нибудь значительное, становится в известном смысле другим человеком», как высказывался С.Л. Рубинштейн.[5]

Опыт работы многих педагогов доказывает, что развитие творческих способностей у детей - инвалидов не зависит от деформации в его развитии. Творческая абилитация ребёнка, имеющего проблемы со здоровьем, выступает как процесс обретения самоидентичности в ценностно-смысловом пространстве культуры, формирования условий индивидуального развития, возможностей самореализации.[2]

Ребёнок с ОВЗ, участвуя в творческой деятельности, может пройти путь от интереса, через приобретение конкретных навыков, к профессиональному самоопределению, что так же важно для успешной социализации.

На сегодняшний день существует достаточное разнообразие видов творческой реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями среди них особое место отводится театрализованной деятельности. Исследования педагогов и психологов доказывают, что театр для детей с отклонениями в здоровье обеспечивает ребенку эмоциональную защиту и психологический комфорт.

Семейный театра, занимает особое место в творческой реабилитации ребенка. Театральные семейные постановки помогает справиться с внутренними трудностями, позволяют ребенку выйти из состояния зажатости, негативными переживаниями и формируют у него ощущение собственной личностной ценности и значимости в семье, возникает чувство внутреннего

контроля и порядка. Результатом реализации творческого потенциала в театрализованной деятельности является не столько проявление талантливости, сколько способности трудиться, упорно добиваться достижения нужного результата.

В практической части исследования, нами было проведено анкетирование родителей детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья на базе дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида. Опрошено 14 родителей. Общие вопросы позволили выявить что все семьи посещают с детьми театральные постановки в кукольном театре. Спектакли вызывают у детей эмоциональный отклик, они делятся своими впечатлениями об увиденном, дома пытаются повторить увиденное в самостоятельной игре.

На вопрос «Устраиваете ли Вы дома театрализованные игры и представления?» только 14% участников опроса ответили утвердительно. Однако эти родители предпочитают организовывать с детьми только настольные театрализованные игры, театральные семейных представлений избегают.

Данные опроса позволили сделать вывод, что родители понимают значение театра в развитии личности ребенка, и считают, что он помогает в эмоциональном развитии малыша, делают мир его ярче. Однако, театрализованную деятельность в семье не рассматривают как средство творческой реабилитации ребенка с ОВЗ.

С учетом выявленных проблем нами был разработан буклет «Домашний театр как средство творческой реабилитации ребенка». В процессе разработке буклета мы методические пособия и рекомендации по организации театрализованной деятельности детей дома Бартковского А.И., Лыковой И.А. и Коржа Ю.

В буклете родителям представлена информация о важности и актуальности организации домашнего театра как средства творческой реабилитации ребенка. Разворот буклета содержит полезные советы

организации домашнего театра, не требующего дополнительных материальных затрат, так как предполагает изготовление из бросового подручного материала. Родителям предлагается три вида театра: куколки на пальчик, магнитный театр и костюмированный. Каждый вид театра, выполняет свою ключевую роль в развитии творческой личности ребенка.

Таким образом, в нашем исследовании теоретически обосновано значение творческой реабилитации для развития личности ребенка с ограниченными возможностями в здоровье, обеспечивающие его успешную социализацию; эмпирически доказано, что современные родители недооценивают возможности организации домашнего театра с участием ребенка, как важного средства творческой реабилитации.

Практическая значимость нашего проекта заключается в том, что в доступной форме представлена информация для родителей о важности и актуальности организации домашнего театра как средство творческой реабилитации ребенка и сформулированы советы по организации его.

Список литературы:

1. Бартковский, А. И. Кукольный театр в детском саду, начальной школе и семье : учеб.-метод. пособие / А. И. Бартковский, И. А. Лыкова. — М. : Издательский дом «Цветной мир», 2019. — 144 с.
2. Борисова, Т. Творчество как метод социальной реабилитации детей [Электронный ресурс] / Т. Борисова. — Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijsad/tvorchestvo>. — Дата доступа: 05.02.2023.
3. Корж, Ю. Домашний театр : зачем он нужен и как организовать. [Электронный ресурс] / Ю. Корж. — Режим доступа: <https://урок.рф/library/organizatciya>. — Дата доступа: 06.02.2023.
4. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. Закон, 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : в ред. Федер. закона от 17 февр. 2023 г. // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2023.

5. Шадрина, Т. В. Проблемы организации развития творческого потенциала у детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Т. В. Шадрина, В. В. Юсупова. — Режим доступа: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library>. — Дата доступа: 02.02.2023.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Стогова А. С., магистрант БГПУ им. М. Акмуллы

Стогова Н. С., магистрант БГПУ им. М. Акмуллы

Научный руководитель: Шабаева Г. Ф., канд. пед. н., доцент

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа, Республика Башкортостан

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования информационных технологий в инклюзивном образовании, дается определение информационных образовательных технологий и анализируются их преимущества в работе с учащимися с ОВЗ.

Ключевые слова: информационные технологии, ИКТ, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, учителя.

В настоящее время приобретают особую значимость вопросы использования информационных технологий в инклюзивном образовании. Если учебно-познавательная деятельность обучающихся с особыми образовательными потребностями не всегда возможна и эффективна при использовании традиционных средств, именно информационные технологии позволяют обеспечить необходимое качество образования, интегрировать учащихся с особыми возможностями здоровья в образовательный процесс в условиях инклюзии.

Актуальность данной проблемы состоит в том, что ее изучение позволит определить не только преимущества, достигаемые посредством внедрения таких технологий в образовательный процесс современной школы, но и

выявить наиболее значимые трудности, возникающие у учителей в связи с использованием информационных технологий в образовании лиц с особыми возможностями здоровья. Это, в свою очередь, позволит определить действия, которые необходимо предпринимать для того, чтобы сделать наиболее эффективным процесс их применения, способствующим повышению качества образования в целом.

На сегодняшний день многочисленные психолого-педагогические исследования посвящены различным аспектам проблемы использования информационных технологий в инклюзивном образовании основными направлениями которых являются понятие и особенности информационных технологий в образовании (Г. А. Абумова, Т. П. Гордиенко, В.А. Кудинов, Е. И. Ярославлева); сущность процессов цифровой трансформации образования (О. Б. Акимова, А. С. Вавилова, Я.В. Корякина, В. С. Москалюк, Е. А. Цветкова); специфика использования информационных технологий в инклюзивном образовании (Г. И. Аксенова, Н. Н. Дементьева, Л. Т. Зембатова, Ч. М. Миркаримова, Е. В. Руденко, Ф. Р. Хайбуллаева).

Современные исследования позволяют определить информационные образовательные технологии как технологии, обеспечивающие процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации в образовательном взаимодействии между педагогом и обучающимися, а также способы осуществления таких процессов и методов [4, с. 985].

В настоящее время использование информационных технологий требует разрешения ряда противоречий, связанных с неготовностью педагогов к их применению в образовательном процессе. В результате внедрения информационных технологий в образовательную систему происходит цифровая трансформация образования, которая понимается как внедрение в образовательный процесс механизмов автоматизации на всех его этапах [1, с. 12].

Цифровизация образования создает основу для подготовки будущих специалистов, свободно владеющих информационно-коммуникационными технологиями и ориентированных на непрерывное образование [5, с. 142]. Одним из преимуществ цифровой трансформации образования становится доступность обучения для различных категорий обучающихся, в том числе и для тех из них, кто имеет особые образовательные потребности и возможности. По исследования Шабяевой Г.Ф., Яшиной В.И. на современном этапе развития образования проводится интерактивная подготовка педагогов по новым требованиям, разрабатываются цифровые инструменты [7]. Применение информационных технологий в работе с учащимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью не только позволяет организовать образовательный процесс таким образом, что он приобретет одинаковую эффективность в отношении всех категорий обучающихся, но и играет важную роль для коррекции и компенсации недостатков развития детей, относящихся к категории учащихся с ОВЗ [2, с. 104].

Применение информационных технологий в инклюзивном образовании позволяет сформировать познавательную активность детей в соответствии с деятельностным подходом к педагогическому процессу; индивидуализировать образовательный процесс при сохранении его целостности; создать возможность построения открытой системы образования; организовать эффективную систему управления информационно-методическим обеспечением инклюзивного образования [3, с. 340].

Использование информационных технологий в инклюзивном образовании также позволяет совершенствовать методы и технологии отбора и формирования содержания образования; вводить и развивать новые специализированные предметные области, учебные предметы, направления коррекционных занятий; повышать эффективность процесс обучения за счет его большей индивидуализации и дифференциации, использования

дополнительных мотивационных рычагов учебной деятельности; организовывать качественно новые формы взаимодействия между педагогом и обучающимися; изменять содержание и характер деятельности педагогов и учащихся [6; 7].

Для того чтобы информационные технологии, используемые в инклюзивном образовании, обеспечивали коррекционно-развивающий характер образовательного процесса, следует учитывать требования, предъявляемые к их разработке и применению [3, с. 341]:

- требование педагогической функциональности информационных технологий, основанное на значимости, полноте охвата направлений образовательного процесса, возможности его индивидуализации и дифференциации;

- требование адаптивности, состоящее в приспособлении образовательных информационных технологий к индивидуально-личностным и возрастным особенностям обучающихся;

- требование обеспечения коррекционной направленности информационных технологий, предполагающее возможность выполнения с их помощью обучающих заданий и упражнений, позволяющих решать коррекционно-образовательные и коррекционно-развивающие задачи;

- требование исключения эффекта насыщения в работе с информационными технологиями и чередования видов заданий и упражнений с различной сенсорной нагрузкой, поддерживающих работоспособность и повышающих продуктивность деятельности обучающихся.

Таким образом, использование информационных технологий в педагогической деятельности дает учителю преимущества в условиях осуществления инклюзивного образования, так как возможности, предоставляемые современными ИКТ, позволяют создать новые возможности для обучения детей с ОВЗ посредством использования доступных для их восприятия способов познания окружающей действительности, коррекции поведения и деятельности учащихся, составления индивидуальных

образовательных маршрутов и осуществления педагогической деятельности с учетом потребностей и возможностей всех субъектов образовательного процесса.

Список литературы:

1. Александров, Д. А. Специфика цифровизации в сфере образования / Д. А. Александров // Будущее российских корпораций: стратегическое развитие и эффективное управление. — 2018. — С. 12—13.
2. Гончарова, Н. А. Информационные и коммуникационные технологии в развитии инклюзивного образования в новых социально-экономических условиях / Н. А. Гончарова, М. А. Гончарова, Д. А. Фандеева // Научный альманах. — 2015. — № 11-2. — С. 104—107.
3. Загурский, А. В. Методологические аспекты внедрения ИКТ в инклюзивном образовании / А. В. Загурский // Цифровая трансформация образования. — 2018. — С. 339—343.
4. Казыханов, А. А. К вопросу об информационных технологиях в образовании / А. А. Казыханов, Ф. Т. Байрушин // Аллея науки. — 2017. — № 16. — С. 985—986.
5. Корякина, Я. В. Саморегулируемое обучение в условиях цифровизации образования / Я. В. Корякина, Т. Н. Ломтева, М. В. Каменский // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета. — 2019. — № 2. — С. 141—148.
6. Минахметова, А. З. Личность учителя в условиях инновационных изменений / А. З. Минахметова // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 4. — Ч. 2. — С. 356—360.
7. Минахметова, А. З. Готовность студентов к использованию информационных технологий / А. З. Минахметова, О. Н. Нураева //

Современные наукоемкие технологии. — 2013. — № 7. — Ч. 2. — С. 216—217.

8. Шабаета, Г. Ф. Интерактивные инструменты педагога нового поколения на базе мастерской и технопарка по речевому развитию дошкольников в полилингвальной среде / Г. Ф. Шабаета, В. И. Яшина // Цифровизация современного дошкольного образования: основные подходы, проблемы и перспективы развития : материалы Всероссийской науч.-практ. конф., Липецк, 09 декабря 2022 года. — Липецк : ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. — 247 с.

Репозиторий БРГА

СЕКЦИЯ 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНКЛЮЗИЯ

ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК АСПЕКТ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ ЧЕРЕЗ ПРИКЛАДНЫЕ ВИДЫ ИСКУССТВ

Старцева А. Н.,

*ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.
А. Куратова», г. Сыктывкар, Россия*

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» на федеральном и региональном уровне создаются условия для лиц с инвалидностью и ОВЗ.

В 2021 г. в ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова» был осуществлен набор в отдельную группу лиц с инвалидностью за счет средств республиканского бюджета по профессии 54.01.20 Графический дизайнер. Обучающиеся, лица с инвалидностью, получающие образовательные услуги – студенты имеют нарушениями слуха, опорно-двигательного аппарата и др. заболевания. Для обучения лиц с инвалидностью была разработана Адаптированная образовательная Программа подготовки квалифицированных рабочих и служащих на 2021-2025 годы (по профессии 54.01.20 Графический дизайнер).

Методическую основу разработки адаптированной образовательной программы составляют:

Федеральные нормативные документы, определяющие образовательные процесс по программам СПО, Государственная программа Российской

Федерации «Доступная среда», Требования и методические рекомендации к организации образовательного процесса для обучения инвалидов.

Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 - 2015 годы, утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 17 марта 2011 г. № 175;

- Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса (письмо Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 марта 2014 г. № 06-281);

- Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированных образовательных программ среднего профессионального образования (письмо Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 апреля 2015 г. № 06-830вн).

Учебный план (по профессии СПО 54.01.20 Графический дизайнер (для лиц с инвалидностью) на 2021- 2025 гг.) на 1-2 курсе в соответствии с ФГОС включает Общеобразовательный цикл. Для обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья образовательная в соответствии с ФГОС определен особый порядок освоения дисциплины "Физическая культура" с учетом состояния здоровья обучающихся.

С 1 по 4 курс осуществляется обучение по учебным дисциплинам Общепрофессионального цикла, которые включают обязательную и вариативную часть, например, с учетом регионального компонента введена дисциплина «Культура и история Коми края».

Со 2 курса студенты будут изучать профессиональные модули и осваивать профессиональные компетенции с учетом будущей профессиональной деятельности.

На 3 курсе предусмотрена учебная практика, которая будет проходить с учетом индивидуальных особенностей здоровья, на 4 курсе - производственная практика.

Для организации воспитательного направления для лиц с инвалидностью разработана и реализуется Рабочая программа по воспитательной работе (на период 2021 – 2025 гг. по профессии 54.01.20 Графический дизайнер).

При реализации образовательной программы образовательная организация вправе применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии.

В соответствии с этим для обучения студентов с инвалидностью осуществляется смешанное обучение, позволяющее педагогу осуществлять одновременно урок со студентами в очном формате и онлайн с обучающимися, находящимися дома или в больнице на лечении.

В соответствии с учебным планом на 1 курсе осуществляется учебная дисциплина учебная дисциплина «Введение в профессию графический дизайнер» по 5 часов в неделю, из них 1 лекция и 4 практические занятия. В рамках этой дисциплины в 1 семестре студенты изучают основы рисунка, основы живописи и основы композиции. Основы рисунка является базой изобразительного искусства, без которой невозможно научиться рисовать. Главная задача этого курса – научиться правильно видеть и чувствовать объемы и формы предметов, уметь изобразить их на бумаге соблюдая пропорции. На основах живописи студенты работают с цветом, учатся понимать взаимодействие цветов, они рисуют акварелью и гуашью. На основах композиции студенты законами и правилами композиционных приемов, такими как симметрия-асимметрия, статика-динамика, золотое сечение и т.д. Также в рамках этого предмета студенты знакомятся с основами

цветоведения, тут они разбирают цветовой круг и учатся подбирать по нему цвета

В рамках 2 семестра студенты изучают: Основы компьютерной графики, основы бумажной пластики и шрифты. При работе с бумажной практикой у ребят возникают трудности с мелкой моторикой, но в связи с тем, что группа небольшая, преподавателям удается обеспечить индивидуальный подход и эти проблемы решаемы. Все студенты, посещающие занятия, справляются с заданием.

Выпускники, успешно освоившие Основную образовательную программу среднего профессионального образования по профессии 54.01.20 Графический дизайнер могут работать:

1. графическими дизайнерами;
2. дизайнерами печатной продукции;
3. дизайнерами упаковки;
4. художниками-дизайнерами;
5. графическими и мультимедийными дизайнерами;
6. художественными редакторами;
7. художниками компьютерной графики;
8. художниками-оформителями на предприятиях и в организациях.

Студенты обучающиеся по профессии 54.01.20 Графический дизайнер с инвалидностью и ОВЗ регулярно участвуют в творческих конкурсах разного уровня, что позволяет им развить их креативное мышление, воспитать внимательность, улучшить навыки рисования и работы в графических редакторах.

В марте 2022 г. ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова» впервые стал площадкой для проведения регионального чемпионата «Абилимпикс» Республики Коми – 2022 по компетенции "Дизайн плаката". В нем приняли участие 4 участника из ГПОУ «Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова». В рамках конкурсного задания по компетенции "Дизайн плаката"

участники разработали эскиз плаката для медовой ярмарки. Студентка 1 курса заняла 2 место, а студентка 3 курса стала победителем регионального чемпионата «Абилимпикс» Республики Коми – 2022.

В сентябре 2022 г. Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова стал площадкой для проведения подготовительного этапа объединённого национального чемпионата «Абилимпикс» по компетенции «Дизайн плаката», который прошёл в очно-дистанционном формате, в нём приняла участие студентка ставшая победителем регионального этапа чемпионата.

По традиции на отделении музыкального образования, дизайна и сервиса в ГПОУ «Сыктывкарском гуманитарно-педагогическом колледже имени И.А. Куратова» проводятся выставки студенческих работ, приуроченные к праздничным датам. В этом, 2023 году выставка творческих работ посвящается Году педагога и наставника.

Различные виды искусства, в том числе и дизайн имеют большие воспитательные возможности для развития творческих способностей и креативного воспитания обучающегося с ОВЗ и инвалидностью.

ВЛИЯНИЕ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ НА РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. В. Корженевич

Пинский колледж УО «БрГУ им. А.С. Пушкина», г. Пинск, Беларусь

Потенциал любого государства определяют не только экономическая ситуация, производственные возможности, технологии и инфраструктура, но и в значительной степени состояние и динамика народонаселения, его количественные и качественные характеристики. Сложность современной демографической ситуации, решение задач демографической безопасности

требуют комплексного подхода к изучению особенностей населения Республики Беларусь, и прежде всего региональных. Дальнейшее устойчивое социально-экономическое развитие Республики Беларусь требует детальной экономико-географической оценки демографической ситуации в стране с целью уменьшения негативных тенденций, выработке направлений ее оптимизации [1]. Демографические процессы оказывают влияние на все сферы жизни общества – на экономику, здравоохранение, образование, в том числе и инклюзивное. Поэтому анализ демографического развития Республики Беларусь в контексте воздействия на образовательную составляющую является важным аспектом научных исследований.

Кризисные явления в экономическом, политическом и экологическом развитии Республики Беларусь в 1990-х гг. XX века сопровождались обострением демографической ситуации. Рост населения сменился его сокращением, деформировалась половозрастная структура. К сожалению, в начале третьего десятилетия XXI века демографическая ситуация в Республике Беларусь имеет тенденцию к обострению. Это, прежде всего, проявляется в уменьшении показателей рождаемости, увеличение показателей смертности населения, снижение количества браков, увеличение числа разводов, нестабильные показатели миграционного оборота. По данным Национального статистического комитета Республики Беларусь численность населения страны на 1 января 2022 года составила 9 255,5 тыс. человек, что более чем на 94 000 человек меньше по сравнению с данными статистики на 1 января 2021 года [2].

Изучение демографической динамики Республики Беларусь позволило установить ряд причин, прямо или косвенно повлиявших и влияющие на изменение численности населения страны на рубеже второго и третьего десятилетий. К ним относятся:

1. Влияние демографических волн на показатели рождаемости и смертности, в том числе и на показатели младенческой смертности
2. Прямое и косвенное воздействие пандемии COVID-19.

3. Резкое изменение геополитической ситуации в регионе.

4. Трансформация брачного поведения населения (чайлдфри, увеличение числа родившихся вне брака, возраста вступления в брак), нивелирование ценностных ориентаций семьи как основы общества.

Анализируя демографическую ситуацию в Республике Беларусь, можно выявить основную причину, повлиявшей на данный процесс – эффект «демографических волн», которые сформировались в результате последствий Второй мировой войны. Например, увеличение показателей рождаемости во втором десятилетии XXI века связано с влиянием компенсаторной волны, когда в репродуктивном возрасте оказалось относительно многочисленное поколение восьмидесятых годов. Устойчивость данной положительной демографической тенденции оказалась верифицирована, когда в детородный возраст вышли малочисленные поколения 1990-х гг., что и повлияло на снижение рождаемости. На демографическую ситуацию в Беларуси оказывают влияние нарушения в половозрастной структуре населения страны – доля мужчин в фертильном возрасте меньше, чем в аналогичном женском. В этой связи уменьшение числа родившихся в третьем десятилетии XXI века прямо и косвенно будет оказывать влияние на образовательную составляющую, в том числе и в системе инклюзивного образования – уменьшится количество обучающихся, снизится потребность в педагогических кадрах (в первую очередь это коснется детских дошкольных учреждений, а также учителей начальных классов).

Рассматривая тенденцию процессов смертности в Беларуси, следует отметить не только усиление негативных характеристик – омоложение смертности, уменьшение продолжительности жизни мужчин, увеличение количества умерших в трудоспособном возрасте, а также и уменьшение показателей коэффициента младенческой смертности [3, с. 3]. Старение многочисленного поколения, родившегося после окончания Второй мировой войны (вторая половина 1940-х гг. – начало 1960-х гг.), будет способствовать усилению депопуляционных процессов в стране. Таким образом, динамику

численности населения в третьем десятилетии XXI в. в основном будет определять естественное движение населения, если на данную тенденцию не повлияет значительное изменение миграционных процессов, прогнозировать которые довольно сложно. Особое внимание при изучении процессов смертности уделяется коэффициенту детской смертности, то есть показателю отношения числа умерших в возрасте до одного года на 1000 родившихся. В целом по Брестской области за период с 1980 по 2019 гг. детская смертность снизилась почти в 2,5 раза (с 14,7 до 2,5 ‰). Данный показатель в 2019 году в Республике Беларусь составил 2,3 ‰. Четко прослеживается закономерность между уменьшением показателей младенческой смертности и увеличением обучающихся, нуждающихся в инклюзивном образовании.

Важной тенденцией в демографическом развитии стран является изменение брачного поведения населения, которое привело к расширению форм совместной жизни, в частности к росту числа браков, не зарегистрированных органами ЗАГС. Незарегистрированным браком является лишь такой союз, в котором совместно проживающие мужчина и женщина считают друг друга мужем и женой и признаются таковыми окружающими. В последнее время все большее распространение получают формы сожительства, которые далеко не всегда можно считать незарегистрированным браком: если пары не имеют своего домохозяйства, а лишь встречаются время от времени и не планируют обзаводиться детьми [4, с. 353]. Высокая эффективность планирования семьи, сосредоточение на самореализации человека находит отражение в более позднем возрасте вступления в брак, позднем деторождении, что является одной из причин уменьшения показателей рождаемости и отражает общемировые тенденции [5, с. 138-139]. При этом данные показатели характерны как для женщин, так и для мужчин. Немаловажную роль в брачных процессах играет феминизация, когда наблюдается изменение роли и места женщины в современном обществе – карьера, нежелание иметь детей, финансовая независимость. Это всё, в

конечном итоге, влияет на развитие института семьи, а также на развитие образовательной составляющей.

Необходимость поддержания демографического потенциала страны обусловило разработки и реализации новой демографической политики государства. Реализация Государственной программы «Здоровье народа и демографическая безопасность» на 2021–2025 годы, несомненно, стала предпосылкой обеспечения демографического развития республики [6]. Таким образом, проведенная оценка демографической ситуации в Беларуси, позволила выявить ее влияние на развитие инклюзивного образования.

Список литературы:

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г. / Нац. комис. по устойчивому развитию Респ. Беларусь ; редкол.: Л. М. Александрович [и др.]. — Минск : Юнипак, 2004. — 202 с.

2. Официальная статистика [Электронный ресурс]. — Минск, 2022. — Режим доступа: <https://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/soialnaya-sfera/naselenie-i-migratsiya/>. — Дата доступа: 01.04.2022.

3. Регионы Республики Беларусь : статистический сборник : в 2 т. / Министерство статистики и анализа Республики Беларусь ; редкол.: И. В. Медведева [и др.]. — Минск, 2018. — Т. 1. — 803 с.

4. Демография и статистика населения : учебник / И. И. Елисеева [и др.] ; под ред. И. И. Елисеевой. — М. : Финансы и статистика, 2006. — 688 с.

5. Вишневский, А. Г. Демографическая революция / А. Г. Вишневский. — М. : Статистика, 1976. — 240 с.

6. О Государственной программе «Здоровье народа и демографическая безопасность» на 2021—2025 годы [Электронный ресурс]. — Минск, 2021. — Режим доступа: <https://etalonline.by/document/?regnum=c22100028>. — Дата доступа: 01.04.2022.

7. Корженевич, С. В. Географические закономерности трансформации населения Белорусского Полесья : монография / С. В. Корженевич. — Пинск : ПолесГУ, 2014. — 125 с.

**РОЛЬ БИБЛИОТЕКИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ
УЧАЩИХСЯ ПИНСКОГО КОЛЛЕДЖА
УО «БрГУ ИМЕНИ А. С. ПУШКИНА»**

Е. Н. Горячёва

Пинский колледж УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Беларусь

Если бы люди понимали, что они живут не одной своей жизнью, а жизнью всех, то они знали бы, что, делая добро другим, они делают его себе.

Л. Н. Толстой

Библиотека колледжа является структурным подразделением учебного заведения, призванным содействовать процессу обучения и воспитания учащихся.

Инклюзивная среда в равной степени нужна как людям с ограниченными возможностями здоровья, так и здоровым людям. Инклюзия позволяет быстро и творчески находить пути понимания и восприятия друг друга за счет реального взаимодействия.

Смысл инклюзивного библиотечного обслуживания заключается в том, что создается библиотечная среда, ограниченная по минимуму и включающая по максимуму, дружественная по отношению к людям с инвалидностью [1].

Целью работы библиотеки в данном направлении является наше стремление сделать библиотеку центром общения также и для людей с ограниченными возможностями здоровья, где они могут отдохнуть, найти друзей и единомышленников, интересно и с пользой провести время, получить необходимую информационную поддержку, местом, где будут созданы

условия для приобщения к полноценной социальной, культурной и духовной жизни [3]. Эта цель подвигает меня как библиотекаря не останавливаться на достигнутых результатах, а искать новые возможности для организации эффективного библиотечного обслуживания данных групп людей и максимального их вовлечения в социальную жизнь общества.

Необходимо помнить, что библиотека должна рассматривать учащегося с инвалидностью как равного и полноценного участника образовательного процесса. Но, в то же время, нуждающегося в повышенном внимании к нему со стороны персонала. Для включения библиотеки в процесс оказания помощи своим читателям – учащимся с ОВЗ, необходимо подходить к решению вопросов библиотечно-информационного обслуживания таких людей комплексно, а главное не формально [2].

В 2022 году абонемент библиотеки был модернизирован в соответствии с современными тенденциями дизайна библиотечного пространства. У нас создано современное комфортное функциональное пространство для всех категорий пользователей, вне зависимости от возможностей здоровья, с зонами для отдыха, доступом к современным информационным ресурсам. Книги и периодика удобно расположены в открытом доступе. Каждый желающий может взять интересующую книгу, газету, журнал и расположиться в удобном для него месте: за столом, в мягком кресле или на диване.

Модернизация библиотеки позволила осуществить переход на качественно новую ступень развития и позволила сформировать позитивный образ библиотеки как значимой организационной структуры колледжа, способной не только качественно сопровождать учебный процесс новой информацией, но и создавать участникам учебного процесса возможности для познания и саморазвития.

В библиотеке созданы условия для самообразования и саморазвития личности посредством информационно-образовательной среды библиотеки и непрерывного ее совершенствования. Так, на сегодняшний день мы имеем:

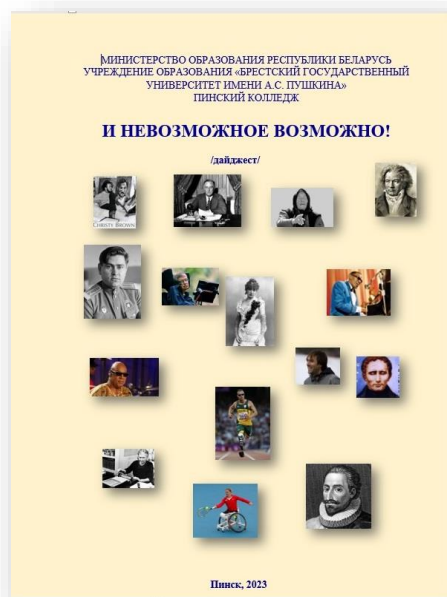
внедрение новых информационных технологий; самостоятельный доступ пользователей к информационным ресурсам: на абонементе установлены 3 ноутбука и компьютер с выходом в Интернет (планируется еще закупить ноутбуки); имеется возможность работы с традиционными и электронным каталогами, картотеками и электронными учебными материалами.

Остановимся более подробно на некоторых формах работы с пользователями библиотеки.

В текущем году стартовал цикл библиотечных мероприятий «Добру и пониманию путь открыт». Его цель - сформировать представление о жизни и возможностях людей с физическими недостатками, дать понятие о том, какие бывают инвалиды, как они живут, и кем могут работать, с какими трудностями и проблемами сталкиваются в семье, в обществе. Показать здоровым людям, что инвалид – такой же человек, как все, различие лишь в том, что при необходимости он вынужден затрачивать усилий и времени больше, чем здоровые люди, но он имеет равные права и возможности в реализации своих потребностей и поэтому ему необходима помощь и психологическая поддержка.

В рамках данного цикла будем знакомить учащихся с правилами и этикой общения с людьми с ОВЗ, также запланированы мероприятия о знаменитых людях, которые смогли побороть стереотипы и достигли значительных успехов в жизни: государственные деятели, писатели, спортсмены... Чтобы на их примере как здоровые, так и с проблемами здоровья учащиеся ставили перед собой цели и стремились к их осуществлению.

В рамках цикла текущем году уже подготовлены и выпущены следующие издания:

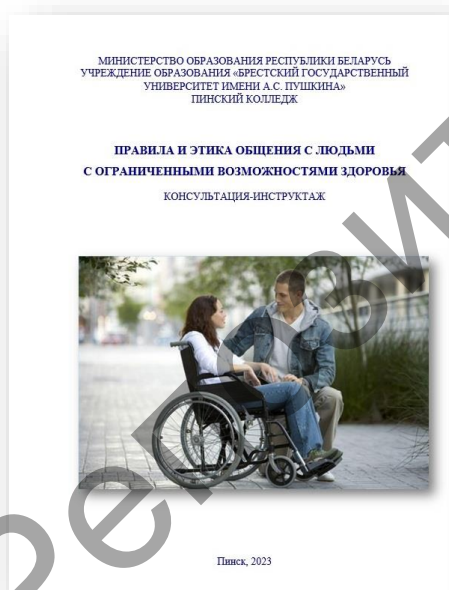


Дайджест «И НЕВОЗМОЖНОЕ ВОЗМОЖНО».

В нашей истории есть имена действительно сильных людей, которые несмотря на недуг, добились в жизни высот. Право на счастье и собственную реализацию имеет каждый!

Дайджест знакомит с биографиями знаменитых людей с ограниченными возможностями здоровья, которые добились успеха в жизни.

Даже физические недостатки не могут помешать человеку жить активной, полноценной жизнью, добиваться поставленных целей, творить, быть успешным.



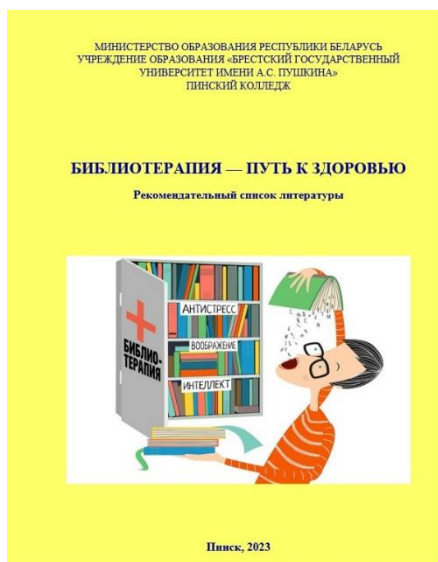
Консультация-инструктаж

«Правила и этика общения с людьми с ограниченными возможностями здоровья».

Как мало мы знаем о тех, кто совсем рядом с нами, но не может с нами общаться в силу своих особенностей. Мы все, окружающие, можем создать благоприятную среду, в которой люди с ограниченными возможностями здоровья

могут адаптироваться и с наибольшей полнотой проявить свои способности. Этические нормы общения необходимо знать всем людям, сталкивающимся с инвалидами для того, чтобы уметь наладить контакты с ними.

Также подготовлен ряд рекомендательных списков литературы.



Рекомендательный список литературы «Библиотерапия — путь к здоровью».

Книга в нашем сознании, это, прежде всего, хранительница знаний, передающая духовные традиции, культуру и искусство от поколения к поколению, соединяющая людей разных времен и народов посредством слова. Однако книга обладает еще одной уникальной способностью – врачевать людские души и тела.

Библиотерапия (от лат. *biblio* — книга и гр. *therapia* — лечение, уход за больным) — метод психотерапии, использующий художественную литературу как одну из форм лечения словом.

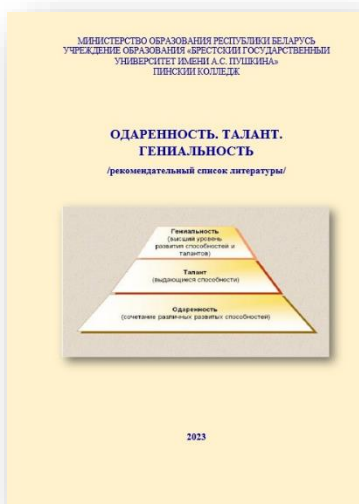
Представленный рекомендательный список литературы составлен на основе нашего библиотечного книжного фонда и опыта работы других библиотек, а также сайтов и порталов Интернета. Список не претендует на всю полноту охвата данной тематики.

Рекомендательный список литературы «Книги о тех, кто воспринимает мир иначе»

содержит подборку историй о людях с ментальной и физической инвалидностью, о тех, кто жил в детских домах, и тех, кому со всеми сложностями помогают справиться близкие люди. Всех героев объединяет внутренний свет — сила, которая позволяет им справляться с унынием и болью, страхами и препятствиями.

О каждой из этих книг можно написать примерно такую краткую рецензию: “Это очень непросто читать. Но это очень-очень нужно читать. Учишься понимать людей – совсем не таких, как ты. Учишься понимать мир,

который устроен, мягко говоря, не особо справедливо. Но любой человек в этом мире может стать для кого-то ценным, удивительным, любимым...”.
Надеюсь, что список будет востребован педагогами в помощь при работе с учащимися.



Рекомендательный список литературы «Одаренность. Талант. Гениальность».

Забота об одаренных детях сегодня - это забота о развитии науки, культуры и социальной жизни завтра. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарно мыслящих, творческих, активных, способных нестандартно решать поставленные задачи и формулировать новые, перспективные цели. В издании представлен рекомендательный список литературы, который поможет ответить на вопросы: способности являются врожденными или приобретенными? Что такое одаренность? Чем одаренность отличается от таланта? Кого в жизни ждет большой успех — одаренных или талантливых? Что такое гениальность? Данный список литературы адресован учителям, воспитателям, практическим психологам и тем, кто интересуется психологическими проблемами развития таланта.

Все издания подготовлены в pdf-формате и размещены на сайте нашего колледжа в рубрике “Библиотека”, подразбрика “Добру и пониманию путь открыт”.

Успех работы библиотеки в сфере досуга зависит, прежде всего, от выбора тем, действительно привлекательных для молодёжи, от формы их подачи.

Работа нашей библиотеки направлена на развитие интеллектуальных способностей учащихся, общей эрудиции, расширения кругозора. Так, например, мы проводим брейн-ринги, конкурсы, викторины, литературные

гостиные. Участвуют в них все категории наших пользователей. Живое общение на этих мероприятиях ориентирует наших читателей в выборе книг для чтения: к каждому мероприятию готовится книжная выставка, проводится обзор представленных материалов. Также на абонементе систематически оформляются тематические выставки художественной и научно-популярной литературы.

Воспитание творческой личности становится для современного общества насущной потребностью. Осознавая всю важность этой проблемы, мы пытаемся найти пути приобщения учащихся к чтению, учитывая возрастные, индивидуальные особенности. Способность творчески мыслить, решать нестандартные задачи - это признак настоящего профессионала и гражданина. А человек творческий - это обязательно человек читающий.

Огромное значение в деле развития талантов в библиотеке имеет общение библиотекаря с читателем и читателей – между собой. Это общение ситуативное, его подсказывает сама жизнь и те реальные условия, в которых происходит встреча интересных друг другу людей.

Задача библиотекаря - помочь, поддержать ту искорку интереса, которую зажёг преподаватель на уроке. А если учесть, что задатки таланта есть в каждом человеке, то очень важно относиться к каждому читателю как к будущему гению!

Музыка может изменить отношение человека к жизни, укрепить его силу воли, воспитать в нем благородство, доброту; под влиянием музыки в человеке может возрасти трудовая энергия. Прекрасная музыка может украсить жизнь, сделать человека лучше, добрее, разделить с ним и горе, и радость. Поэтому у нас в библиотеке звучит фоном музыка, чаще классические произведения, которые наши посетители с удовольствием слушают.

Библиотекарь не на словах, а на деле подает руку помощи своим особым читателям, способствует их информационной, нравственной, социальной и психологической реабилитации.

Список литературы:

1. Кочутина, М. И. Инклюзивное пространство библиотеки как среда успешного сотрудничества [Электронный ресурс] / М. И. Кочутина. — Режим доступа: https://mPininuIniver.ru/images/docs/vserossiiskii-seminar-inkluzivnoe/Кочутина_M.docx. — Дата доступа: 01.02.2023.
2. Лутченко, Н. В. Роль библиотеки в условиях системы инклюзивного образовательного пространства [Электронный ресурс] / Н. В. Лутченко // Современные тенденции развития библиотечно-информационных технологий : материалы VII региональной науч.-практ. конф., посв. 60-летию Тихоокеанского гос. ун-та, Хабаровск, 25—27 сент. 2018 г. Тихоокеанский гос. ун-т. — Хабаровск, 2018. — С. 184—192. — Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36519247_99159219.pdf . — Дата доступа: 01.02.2023.
3. Потехина, О. Ф. Инклюзивные формы работы библиотеки : содействие адаптации и интеграции в социум [Электронный ресурс] / О. Ф. Потехина // Вестник Дальневосточной государственной научной библиотеки. — 2022. — № 2 (95). — С. 133—138. — Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48699381_54428384.pdf. — Дата доступа: 01.02.2023.

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ВОЛОНТЕРСКУЮ РАБОТУ

Гребень Мария Яковлевна,

Пинский колледж УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Беларусь

В современном социуме достаточно актуальна тема активной жизненной позиции человека, как гражданина своей страны. В любом обществе есть определённая категория социально активных людей, которые в силу разных

обстоятельств готовы оказывать и оказывают бескорыстную помощь нуждающимся. Сегодня в мире волонтерская деятельность - один из самых распространенных видов добровольческого труда.

Волонтерство – это также один из самых эффективных факторов воспитания личности, так как его основное предназначение – подарить людям радость, надежду, смысл жизни.

Волонтерская деятельность в Пинском колледже учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С.Пушкина» осуществляется с 2002 года, когда был создан клуб волонтерской работы «Пралеска». Приоритетным направлением деятельности клуба «Пралеска» избрана организация досуговой деятельности детей с особенностями психофизического развития.

На протяжении многих лет работа клуба организуется в ГУСО «ЦКРОиР г. Пинска», ГУО «Социально-педагогический центр г. Пинска», по запросам – в ГУСО «Молотковичская специальная школа-интернат», в Центре дневного пребывания инвалидов, в Центре раннего вмешательства.

Участником волонтерского движения может стать любой учащийся, независимо от социального статуса, предшествующего опыта, способностей, интересов и привычек. Включаясь в волонтерскую деятельность, учащиеся чувствуют себя нужными, способными творить, нести добро. И это побуждает их к более активной работе над собой, активности во всех сферах жизнедеятельности, становится источником саморазвития.

Специфика современной ситуации, востребованность волонтерской помощи обуславливает особую актуальность формирования инклюзивных волонтерских компетенций.

В своем выступлении я хочу рассказать о некоторых формах, методах и приёмах, используемых в волонтерской работе, способствующих формированию инклюзивных компетенций учащихся.

Проанализировав волонтерское движение в нашем учебном заведении, мы выделяем основные направления деятельности клуба:

1. Организация игровых программ (квестов).
2. Организация праздников и развлечений.
3. Педагогическое сопровождение деятельности детей с ОПФР.
4. Участие в благотворительных акциях.

Организация волонтерской деятельности состоит из четырёх основных этапов: 1) организационный (планирование деятельности); 2) привлечение (набор) волонтеров; 3) обучение; 4) профессиональное сопровождение.

Работа клуба «Пралеска» строится в соответствии с программой дополнительного образования детей и молодежи, разработанной на основе программы Министерства образования Республики Беларусь в 2017 г.

Программа рассчитана на 80 часов и включает в себя модули, направленные как на освоение теоретических знаний в области проектирования игровых досуговых программ, организации игровой деятельности, психологии общения и коммуникации, так и на отработку практических навыков взаимодействия и коммуникации с детьми с особенностями психофизического развития, подготовку, репетицию и проведение праздников и развлечений.

Также реализация программы предусматривает участие в республиканских акциях, а в завершение программы — проведение круглого стола, создание игробанка, сборника сценариев игровых досуговых программ.

В процессе реализации Программы у волонтеров формируется ряд специальных компетенций, так необходимых им в деятельности. Это мотивационные, коммуникативные, психологические, нравственные, эмоциональные, культурные и физические компетенции [2, с.5].

Очень важны **мотивационные компетенции** для волонтеров. Ожидания волонтера от участия в волонтерской деятельности должны соответствовать его возможностям. Поскольку клуб «Пралеска» организует досуговую деятельность, то основная мотивация – привнести в жизнь детей праздник, радость, общение. Считаю, что мотивационная готовность к волонтерской деятельности у учащихся колледжа достаточно высокая. Об

этом свидетельствует тот факт, что ежегодно после презентации работы клуба учащиеся нового набора пополняют ряды членов клуба. Задача руководителя клуба – поддерживать и развивать мотивацию.

Ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что подготовка инклюзивных волонтеров должна включать формирование **коммуникативных компетенций**, основными компонентами которых являются этика и правила общения с детьми с особенностями психофизического развития различной этиологии. Владение навыками общения и знание этики взаимодействия снимает множество барьеров, позволяет избежать ошибок в общении и снижает риски негативного восприятия друг друга субъектами инклюзивной волонтерской деятельности.

Особенности психофизического развития (интеллектуальная недостаточность, задержка психического развития, нарушения речи, детские церебральные параличи, нарушения слуха и зрения и др.) влекут за собой вторичные нарушения: трудности в общении с родителями, сверстниками, нарушения эмоционально-волевой сферы и др. проблемы, и волонтеру надо уметь максимально облегчить общение: расположить собеседника, улыбнуться ему, давать своему собеседнику предмет прямо в «рабочие» пальцы, помочь удобнее повернуться, расположиться, например, за столом [1, с.57].

Репетиции в форме деловых и ролевых игр являются прообразами реальных ситуаций. Именно в таких играх решение заданных задач в специально созданных условиях способствует получению новых знаний, формированию умений и навыков будущей реальной профессиональной деятельности, развитию коммуникативных и рефлексивных умений.

Но, конечно, главное в нашей деятельности – это непосредственное общение с детьми с особенностями психофизического развития.

Важная составляющая подготовки — формирование **психологических компетенций**. Волонтер должен быть психологически настроен на конкретную социальную работу, быть готовым к встрече с трудностями,

реально взвешивать собственные возможности, уметь принять решение в самых разных ситуациях, возникающих в ходе деятельности. В процессе организации и проведения досуговой деятельности происходит развитие психологических способностей и свойств личности, формирование психических качеств личности:

- эмпатии — способности понимать эмоции, чувства, настроение другого человека;
- волевых процессов — инициативности, активности;
- организаторских способностей — лидерских и исполнительских качеств характера;
- познавательных процессов: памяти, внимания, наблюдательности, воображения, речи, мышления и др.

Данные компетенции могут формироваться на практических занятиях, при изучении, проведении и анализе разных видов игр: подвижных, игр-эстафет, творческих. Мы проигрываем ситуации, как привлечь внимание детей, собрать их на игру, сделать её успешной для каждого ребенка. Но отмечу, что эти же компетенции более успешно развиваются во время проведения игровых программ.

К **морально-нравственным компетенциям** волонтеров относится формирование профессиональной ответственности, сформированность системы нравственных ценностей, развитие чувства долга, патриотизма, товарищества, готовности к взаимопомощи. Данные качества формируются при подготовке и проведения мероприятий, посвященных Дню матери, 8 Марта, дню защитника Отечества, Дню Победы и др.

У **учащихся формируется активная социальная позиция** во время участия в социальных государственных акциях, например «Доброе сердце», «Наши дети» по сбору подарков для детей ГУО «Социально-педагогический центр г. Пинска», ГУСО «Молотковичская специальная школа-интернат», проведение совместных мероприятий с общественными объединениями, в том числе и ОО «БРСМ», «Белорусский союз женщин».

Участие в волонтерской деятельности помогает учащимся, будущим педагогам, понять и почувствовать каждодневные проблемы детей с особенностями психофизического развития, на личном опыте убедиться в том, что каждый человек является, безусловно, ценной личностью, независимо от степени его умственного и физического развития или состояния.

Эмоциональные и физические компетенции. Эмоциональный настрой, фон, на котором осуществляется волонтерская деятельность, должен быть комфортным, носить характер доброжелательности, ободрения и поддержки.

В центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, социально-педагогическом центре мы проводим много праздников и развлечений, посвященных бытовой и социальной тематике. Это – «Приключения в осеннем лесу», «Мамочка милая моя», Новогодний праздник, Международный день защиты детей.

При организации праздников мы подбираем игры, конкурсы, загадки, посильные для участников, и, главное, – интересные для них (на детских грузовиках перевозят кирпичики, чтобы построить дом, дети выбирают овощи и фрукты для супа и компота, помогают маме: «развешивают постиранное белье», подметают пол, соревнуются, чей корабль быстрее приплывёт и др.).

Детям нравятся занятия, связанные с ручным трудом, поэтому включаем изготовление поделок: зонтиков, лебединого озера, зайчиков и елочек, корзины цветов для мам и др.

В каждом развлечении мы проводим посильные для детей **физические** упражнения: попади мячом в корзину, перенеси кеглю, а также музыкально-ритмические игры. Не все дети самостоятельно могут в них участвовать, и здесь важна поддержка и помощь волонтеров, их уравновешенность, положительный эмоциональный настрой, умение учитывать физические и двигательные возможности детей.

Культурная компетентность Культурные компетенции включают осознание и овладение собственной национальной культурой, мировой

цивилизационной культурой. Работая над сценариями, мы используем художественные произведения разных народов и жанров. В гости к детям приходят Дед Мороз и Снегурочка, Леший и Баба Яга, Мальвина и Буратино, Пираты, Клоуны и Петрушки, и другие герои народных и авторских сказок.

На праздниках звучат стихи, песни, загадки, частушки, исполняются народные и современные танцы. Все это, во-первых, приобщает детей к культурным ценностям, а во-вторых, создаёт условия для формирования у волонтеров культурной компетентности.

Таким образом, формирование инклюзивных компетенций в процессе волонтерской работы с детьми с особенностями психофизического развития требует комплексной работы, включающей формирование специальных знаний, умений и отработки практических навыков. Такая организация работы позволяет повысить качество волонтерской инклюзивной деятельности.

Как показал представленный опыт, участие будущих педагогов в волонтерском движении является формой воспитания инклюзивной культуры и инклюзивных компетенций, поскольку предполагает формирование развития у них гуманистических ценностей, изменение психологических качеств, мотивацию на участие в общественно-полезной деятельности, утверждает отношение к себе и к окружающим людям.

Роль педагога, руководителя клуба, в формировании инклюзивных компетенций важна и многообразна. Он, как никто другой, должен обладать широким спектром направлений в работе, ориентированных на преодоление дистанции в общении, уважение личности ребёнка с особенностями психофизического развития, вовлечение его значимого окружения в процесс воспитания и социализации.

Список литературы:

1. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учеб. пособие для

студ. сред. пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько.
— М. : Академия, 2001. — 192 с.

2. Методические рекомендации по развитию волонтерских центров инклюзивного добровольчества / ред.-сост. Л. И. Быстрова, Л. В. Галиханова, Е. В. Крутицкая. — М. : Изд-во РГСУ, 2018.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ
СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ ПО ПРОФЕССИИ СПО
54.01.20 ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙНЕР В ГОСУДАРСТВЕННОМ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
«СЫКТЫВКАРСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
КОЛЛЕДЖ ИМЕНИ И.А. КУРАТОВА»**

А. В. Рожина

*заместитель директора, преподаватель ГПОУ «СГПК»,
магистрант ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина», г. Сыктывкар,
Россия*

О. М. Тарасенко

*научный руководитель, преподаватель ГПОУ «СГПК»,
магистрант ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина», г. Сыктывкар,
Россия*

Современное российское государство, общество и образование направлены на пересмотр отношения к лицам с инвалидностью: законодательство предусматривает налоговые льготы для стимулирования работодателей к трудоустройству инвалидов, создаются условия, позволяющие этим категориям получить равный доступ к образованию.

Возможности получения образования для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) отражены в нормативно-правовых актах Российской Федерации, принятых в 2012 – 2022 годах. В 43 статье Конституции Российской Федерации провозглашено право каждого на образование и гарантирована общедоступность и бесплатность среднего профессионального образования, наряду с дошкольным и основным общим образованием [3]. В соответствии с Конституцией России и Конвенцией о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г. (подписана Российской Федерацией в 2008 г., ратифицирована в 2012 г.) [2]. на Федеральном уровне принята *государственная программа Российской Федерации «Доступная среда»* (куратор Госпрограммы Голикова Татьяна Алексеевна, Заместитель Председателя Правительства Российской Федерации), которая определяет, что «необходимо обеспечить принятие надлежащих мер по обеспечению инвалидам наравне с другими гражданами доступа к физическому окружению, транспорту, информации и связи, а также к другим объектам и услугам, открытым или предоставляемым населению. Первый этап госпрограммы был реализован в 2011-2021 гг. В 2022-2030 гг. – реализация второго этап. В части прогноза развития в сфере реализации Программы определено «повышение уровня образования инвалидов, в том числе в условиях инклюзивного образования, уровня доступности объектов и услуг» [1, ст.1].

Государственная программа «Доступная среда» определяет цели:

1. «Формирование безбарьерной среды в Российской Федерации посредством повышения доли доступных для инвалидов и других маломобильных групп населения приоритетных объектов до 73,2 процента к 2030 году и обеспечения трансляции не менее 16 тысяч часов ежегодно скрытых субтитров телепрограмм общероссийских обязательных общедоступных телеканалов для глухих и слабослышащих граждан».

2. Повышение качества жизни инвалидов посредством обеспечения 98 процентов нуждающихся качественными реабилитационными услугами к 2030 году.

В этой связи определены Направления (подпрограммы):

1. Направление (подпрограмма) «Обеспечение условий доступности приоритетных объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения, а также информационной доступности».

2. Направление (подпрограмма) «Совершенствование системы комплексной реабилитации, абилитации инвалидов и медико-социальной экспертизы» [1, ст.1].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. (далее – 273-ФЗ), вступивший в силу с 1 сентября 2013 г., определил обеспечение равного доступа к образованию всех обучающихся с учетом разнообразия образовательных возможностей и индивидуальных потребностей, что стало приоритетной задачей государственной политики современной России [6].

Нормативно-правовую основу, регламентирующую обучение инвалидов и лиц с ОВЗ также составляют следующие федеральные нормативные документы: Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования», Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», ФГОС СПО, Требования и методические рекомендации к организации образовательного процесса для обучения инвалидов.

Правовое поле определило условия для обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ в образовательных организациях Российской Федерации. В настоящее время накоплен значительный опыт организации образовательного процесса с лицами с ОВЗ и инвалидностью по программам среднего профессионального образования (далее - СПО). Характеристика актуального состояния изученности вопроса отражена в исследованиях руководителей образовательных организаций и педагогов различных регионов России (Коновалов А.Ю., Коновалов Ю.Н., Романенкова Д.Ф., Рожина А.В.,

Тарасенко О.М., Шадчин И.В., Широкин П.Ю.) [8, с.76-82; 9, с. 151-161; 10, с.25–30; 11, с.158-165; 12, с.30-34; 13, с. 95–101].

В Республике Коми в соответствии с 273-ФЗ также создаются условия получения профессионального образования для лиц с инвалидностью и ОВЗ. В государственном профессиональном образовательном учреждении «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова» (далее - ГПОУ «СГПК») за период 2016-2021 гг. общая численность студентов с ОВЗ и инвалидностью увеличилась в 5 раз, примерно в 3 раза произошло увеличение численности студентов очной формы обучения, в 13 раз – заочной формы обучения. Студенты с ОВЗ и инвалидностью обучаются как в инклюзивных группах, так и в отдельных группах.

В 2021 г. ГПОУ «СГПК» был осуществлен набор в отдельную группу лиц с инвалидностью за счет средств республиканского бюджета для обучения по ФГОС СПО по профессии 54.01.20 Графический дизайнер (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.12.2016 г. № 1543) [6]. Обучающиеся имеют нарушения слуха, опорно-двигательного аппарата и другие заболевания. Для обучения лиц с инвалидностью по профессии 54.01.20 Графический дизайнер была разработана Адаптированная образовательная программа (далее - АОП) подготовки квалифицированных рабочих и служащих на 2021-2025 годы.

АОП ориентирована на создание в образовательной организации условий, необходимых для получения среднего профессионального образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья, их социализации и адаптации; повышение уровня доступности среднего профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья; повышение качества среднего профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья; возможность формирования индивидуальной образовательной траектории для обучающегося инвалида или обучающегося с

ограниченными возможностями здоровья; формирование в образовательной организации толерантной социокультурной среды [7, с. 4].

Цель АОП - обеспечение высокого уровня подготовки конкурентоспособных и компетентных специалистов, отвечающих требованиям рынка труда. АОП предназначена для методического обеспечения учебного процесса и предполагает формирование у студентов общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС СПО [7, с. 8].

АОП определяет требования к абитуриентам, характеристику профессиональной деятельности выпускника, требования к результатам освоения АОП, документы, регламентирующие содержание и организацию образовательного процесса, контроль и оценку результатов освоения АОП, ресурсное обеспечение реализации АОП, характеристику среды ГПОУ «СГПК», обеспечивающей развитие общекультурных и социально-личностных компетенций выпускников [7, с. 3].

В соответствии с «Порядком применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» и ФГОС при обучении возможно использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий с возможностью приема-передачи информации в доступных для инвалидов и лиц с ОВЗ формах [4]. Это позволило при обучении по АОП в ГПОУ «СГПК» внедрить с 2021 г. технологию смешанного обучения: сочетание очного обучения с применением дистанционных образовательных технологий.

Для обучающихся с ОВЗ и инвалидов в АОП и рабочих программах по профессии СПО 54.01.20 Графический дизайнер устанавливается особый порядок освоения общеобразовательной учебной дисциплины «Физическая культура» на основании соблюдения принципов здоровьесбережения и адаптивной физической культуры. При проведении занятий преподаватель учитывает вид и тяжесть нарушений организма обучающегося с ОВЗ и

инвалида. При реализации рабочих программ, а также программы учебной и производственной практик и программы государственной итоговой аттестации в рамках АОП предусмотрены и соблюдаются специальные требования к условиям их реализации: специальное оборудование учебных кабинетов, лабораторий, мастерских для обучающихся инвалидов и лиц с различными видами ограничений здоровья; информационное обеспечение обучения, включающее предоставление учебных материалов в различных формах; формы и методы контроля и оценки результатов обучения адаптированы для обучающихся инвалидов и обучающихся с ОВЗ [7, с. 16].

Предусмотрены особые условия организации контроля и оценки результатов освоения АОП с учетом ограничений здоровья и индивидуального подхода. Текущий контроль успеваемости студентов должен быть направлен на своевременное выявление затруднений и отставаний в обучении для внесения корректив в учебную деятельность. Для обучающихся с ОВЗ и инвалидов в АОП и рабочих программах по профессии «54.01.20 Графический дизайнер» предусмотрено, что при проведении итоговой аттестации обеспечивается соблюдение следующих общих требований: 1. проведение итоговой аттестации для лиц с ОВЗ и инвалидов в одной аудитории совместно с выпускниками, не имеющими ограниченных возможностей здоровья, если это не создает трудностей для выпускников при прохождении ГИА; 2. присутствие в аудитории ассистента, оказывающего выпускникам необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных особенностей (занять рабочее место, прочитать и оформить задание, общаться с членами государственной экзаменационной комиссии); 3. пользование необходимыми выпускникам техническими средствами при прохождении итоговой аттестации с учетом их индивидуальных особенностей [7, с. 22-25].

Для организации образовательного процесса для лиц с инвалидностью и ОВЗ в ГПОУ «СПК» осуществляется работа по подготовке и сопровождению. В целях повышения эффективности реализации мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования обучающихся

инвалидов и лиц с ОВЗ на подготовительном этапе осуществляется: заключение договоров о сетевом взаимодействии с общественными и образовательными организациями; подготовка Адаптированной образовательной программы и электронных учебно-методических пособий; прохождение педагогическими и иными сотрудниками курсов повышения квалификации по работе с лицами с ОВЗ и инвалидностью; подготовка материально-технической базы.

На этапе сопровождения лиц с инвалидностью и ОВЗ осуществляется работа по выявлению сложностей и формированию индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся. Обучающиеся с инвалидностью и ОВЗ осваивают образовательную программу в малых группах (для 15 человек) и инклюзивно с учетом индивидуальных особенностей здоровья. Проводятся индивидуальные консультации и тренинги в «малых группах», родительские собрания. Студенты получают квалифицированную помощь психолога, социального педагога и других специалистов, имеют возможность обучаться по индивидуальному учебному плану, с применением современных технологий и методик, в том числе в смешанной форме.

Таким образом, приходим к выводу, что организация образовательного процесса для лиц с инвалидностью и ОВЗ по профессии СПО «54.01.20 Графический дизайнер» в ГПОУ «СГПК» осуществляется от этапа подготовки (до начала учебного процесса) до сопровождения (в ходе учебного процесса), что позволяет обеспечить индивидуальный подход и освоение образовательной программы с индивидуальных особенностей здоровья студентов в соответствии с федеральными нормативно-правовыми актами.

Список литературы:

1. Государственная программа Российской Федерации "Доступная среда" [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.consultant.ru. — Дата доступа: 10.01.2023.
2. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.base.garant.ru/2565085. — Дата доступа: 11.03.2022.
3. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.consultant.ru. — Дата доступа: 11.04.2022.
4. Порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.consultant.ru. — Дата доступа: 10.04.2022.
5. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. Закон, 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : в ред. Федер. закона от 17 февр. 2023 г. // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2023.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по профессии 54.01.20 Графический дизайнер" [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 9 дек. 2012 г. : в ред. от 17 дек. 2020 г. // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2020.
7. Адаптированная образовательная программа подготовки квалифицированных рабочих и служащих 54.01.20 Графический дизайнер (для лиц с инвалидностью) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [www.https://sgpk.rkomi.ru](https://sgpk.rkomi.ru). — Дата доступа: 11.05.2022.
8. Коновалов, А. Ю. Региональная система инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья / А. Ю. Коновалов [и др.] // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. — Тамбов, 2018. — Т. 23. — Вып. 1 (171). — С. 76—82.

9. Рожина, А. В. Организация воспитательной работы для лиц с инвалидностью и ОВЗ в системе среднего профессионального образования / А. В. Рожина // Предпринимательские экосистемы: проблемы и возможности : Всероссийская молодежная науч.-практ. конф. с международным участием. — Сыктывкар, 2022. — С. 151—161.
10. Романенкова, Д. Ф. Реализация мероприятий по обеспечению доступности среднего профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации / Д. Ф. Романенкова // Инновационное развитие профессионального образования. — 2016. — № 3 (11). — С. 25—30.
11. Тарасенко, О. М. Организация самостоятельной работы с использованием дистанционных технологий в системе СПО / О. М. Тарасенко, А. В. Рожина // УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ РОССИИ - 2022: сборник статей II Всероссийской науч.-практ. конф., Петрозаводск, 12 декабря 2022 г. — Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2022. — С. 158—165.
12. Широкин, П. Ю. Обеспечение доступа детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов к качественному среднему профессиональному и высшему образованию / П. Ю. Широкин // Социальное и пенсионное право. — 2016. — № 1. — С. 30—34.
13. Shadchin I.V. Provision of secondary vocational education availability for invalids and people with disability : problems and perspectives // Innovative development of vocational education. — 2018. — № 1 (17). — P. 95—101.

**ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ СЫКТЫВКАРСКОГО ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА ИМЕНИ И.А. КУРАТОВА В
ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ КЛУБЕ «ИСТОК»**

И. В. Тригуба

*Государственное профессиональное образовательное учреждение
«Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени
И.А. Куратова», г. Сыктывкар, Россия*

В настоящее время в современном образовании большинства стран мира широко используется продуктивный метод обучения – метод проектов. Данный метод, пройдя сложный исторический путь, нашел свое достойное место в современном учебно-воспитательном процессе, в том числе и среднем профессиональном образовании.

Использование проектной деятельности в процессе профессионального образования способствует формированию у студентов творческого и критического мышления, самостоятельности и способности применять знания при решении разнообразных проблем. Участие в проектной деятельности студентов с инвалидностью дает возможность им активно проявить себя в системе общественных отношений, способствует формированию у них новой социальной позиции, позволяет приобрести навыки планирования и организации своей деятельности, открыть и реализовать творческие способности, развить индивидуальность личности.

Активное применение в учебном процессе СПО технологий проектной деятельности способствует формированию профессиональных компетенций студентов. Среди них особое внимание уделяется формированию гражданско-патриотических компетенций студентов. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (от 29 мая 2015 г. N 996-р)

ставит приоритетной развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [7, с.4].

Обновление учебно-воспитательной работы в учреждении среднего профессионального образования связано с повышением уровня и результативности организации проектно-исследовательской деятельности студентов. Проектно-исследовательская деятельность позволяет оптимально решить проблему индивидуализации и дифференциации обучения как средства развития личности, стимулирует педагога в поиске средств и способов развития студентов с учётом их индивидуальных особенностей, интересов и способностей. Проектная деятельность, как правило, строится системно на основе единства обучения, воспитания и развития личности. Для реализации основных задач проектной деятельности в учебном процессе важно понимать, что учебные проекты могут иметь различную типологию.

Типология учебных проектов довольно широка. Выделяют исследовательский проект, творческий, игровой, информационный, практический типы. Характер каждого типа виден исходя из его названия, как и, собственно, возможности каждого из них в развитии тех или иных качеств и умений обучающихся. Специфическими результатами проектной деятельности являются: способность определять обучающимися области своих познавательных интересов, навык поиска необходимой, достоверной информации в открытом информационном пространстве, способность видеть области практического применения знаний в реальной жизни, способность определять проблему как противоречие, умение формулировать цель и задачи учебного исследования (проекта).

Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения – залог стабильного развития страны в будущем. Государством делается акцент

на воспитание гражданина РФ, патриота - носителя ценностей гражданского общества, осознающего свою сопричастность к судьбе Родины.

В условиях становления гражданского общества и правового государства, задачей учебных заведений является воспитание принципиально нового, демократического типа личности, способной к инновациям, к управлению собственной жизнью и деятельностью, делами общества, готовой рассчитывать на собственные силы, обеспечивающей трудом свою материальную независимость.

Новое время требует от системы среднего профессионального образования формирования не только профессиональных качеств у студентов, но и формирование активной жизненной позиции подрастающего поколения России. Активная жизненная позиция юных граждан нашего общества не может формироваться без патриотического воспитания [5]. Основными ориентирами патриотического воспитания являются гражданско-патриотическая зрелость студентов, высокие этические нормы поведения, активная гражданская позиция, стремление к духовному обогащению и развитию, чувство патриотизма, гуманизма и толерантности, почитание лучших традиций семьи, народа и др. Этот процесс длительный по времени, сложный по содержанию и достаточно разбалансированный с точки зрения методического осуществления. Подтверждением этого могут служить федеральные государственные стандарты среднего профессионального образования. В этом документе мы находим перечень общих профессиональных компетенций будущего специалиста. Особое внимание в общих компетенциях всех специальностей уделено формированию гражданско-патриотической позиции обучающихся, общая компетенция звучит так: «ОК 06. Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей» [6].

Современное понимание патриотизма характеризуется многовариантностью, разнообразием и неоднозначностью.

О значимости гражданского и патриотического воспитания молодежи неоднократно говорилось в Посланиях Президента РФ В.В. Путина Федеральному собранию РФ.

Нормативно-правовые аспекты патриотического воспитания определяются в государственных документах Российской Федерации - Конституции РФ, федеральных законах, постановлениях Правительства РФ, федеральных программах.

Целью гражданско-патриотического воспитания является воспитание в человеке нравственных идеалов общества, чувства любви к Родине, стремление к миру.

Гражданственность – основа подготовки будущего специалиста в Сыктывкарском гуманитарно-педагогическом колледже имени И.А.Куратова. Гражданско-патриотическое воспитание осуществляется как в урочной, так и в неурочной деятельности, обеспечено системным программным подходом. Оно имеет огромное значение, так как речь идет о судьбе настоящего и будущих поколений, наши молодые современники должны не только обладать должным объемом знаний, но должны стать зрелыми духовно и интеллектуально. Центром гражданско-патриотического воспитания в колледже является военно-патриотический клуб «Исток». Вот уже более 10 лет военно-патриотический клуб «Исток» является структурным подразделением колледжа.

Руководитель клуба – Тригуба Игорь Васильевич, преподаватель, старший лейтенант в отставке, победитель конкурса профессионального мастерства преподавателей-организаторов ОБЖ СПО Республики Коми в 2012 году, председатель координационного методического Совета военно-патриотических клубов учреждений профессионального образования Республики Коми.

В рамках занятий в военно-патриотическом клубе «Исток» студенты Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова решили выполнить групповой и индивидуальные проекты. В

результате был создан видеоролик «Подвиг летчиц» о беспосадочном перелете трех девушек-летчиц с Москвы до Хабаровска в 1938 году.

В фильме представлена история подвига, краткая биография Полины Осипенко, обозначен маршрут перелета, показана табличка названия улицы именем Полины Осипенко в Сыктывкаре.

Итак, мы выяснили основные критерии, необходимые нам для реализации проектной деятельности. Мы определили, что продуктом нашего проекта будет видеоролик «Подвиг летчиц».

Студентам необходимо было составить план своего творческого проекта, заполнив лист, где они прописали тему своего проекта, проблему и цель.

Практическая часть заняла большую часть занятий. В основном у студентов были затруднения в прописывании шагов, которые касались непосредственно реализации самого проекта.

В итоге студенты определили тему, проблему и цель творческого проекта. Групповой проект Екатерины Поляковой, Руслана Кварцхелия, Виктории Садыковой решили назвать «Подвиг летчиц».

Проблема: Имя девушки, ставшей первым героем СССР носит улица нашего города.

Цель проекта: Развить интерес к истории родного города, и героям, которые участвовали в Великой Отечественной войне.

На данном этапе мы с участниками группы определили требования к хорошему видеоролику, а именно соответствие выбранной тематике, правильное расположение текста и других объектов в кадре, хорошая читаемость текста, хорошо подобранные сочетающиеся между собой цвета, правильный размер текста и объектов, музыкальное сопровождение сценария, исторические видео и фото.

На практическом этапе мы раскрыли студентам, что такое сценарий. Создание текста сценария. Выделение возможных сцен слайд-шоу

(фотографий) или видео. Деление на эпизоды. Работа со сценарием. Составление таблицы. Эпизод, виды работ, описание эпизодов кратко.

На начальном этапе отмечаем необходимые работы (съемка, обработка фото, и видео, запись звука и т.п.). Студенты работают у компьютера.

Выполняем «раскадровка» сценария. Необходимо показать (отметить, надписать, пояснить). Создаем эскизы сцен фильма. Планы дальний, средний, крупный. Движение, направление, скорость (для видео). Звуки и музыку (момент в который звучат), текст титров. Фото- и видеосъемка, предварительная обработка и подготовка файлов, звукозапись. Съемка. Обращаем внимание на форматы файлов, создаваемые с помощью нашей техники, подбирая готовый материал, ориентируемся на первоначальную задумку.

При подготовке к монтажу выбираем программу для монтажа, отбираем отснятый материал, готовим фото и видео информацию, записываем звуковое сопровождение с помощью программы «Звукозапись». В итоге монтируем видео.

На выполнение видеоролика потребовалось четыре занятия. На данном этапе у студентов возникли трудности при расположении объектов в кадре и их размера по отношению друг к другу. Возникли проблемы в выборе цветовой гаммы, какого цвета будет тот или иной объект, в данной ситуации руководитель клуба давал советы в выборе наиболее удачных сочетаний цветов. В итоге была проделана большая работа, в ходе которой было разработано 3 творческих проекта: 2 индивидуальных и один выполнен в группе. Создано три работы, у каждой из них своя проблема и цель.

Заключительным этапом была защита творческих проектов. По завершению работы, студенты представили свой труды, рассказали о задуманном сюжете, о своей работе над проектом, провели анализ своих затруднений, высказали мнение, где бы они хотели показать свои презентации и видеоролик.

Все выступающие отмечали, что им было интересно искать

информацию, появилось желание узнать больше об исторических именах в названиях улиц города, на которые они раньше не обращали внимания.

Проекты были выставлены в рекреации учебного заведения. В ходе выставки был организован ящик сбора анкет, цель которых была выяснить продуктивность проведенной работы.

На основании положительных отзывов в анкетах о проектах студентов можно сделать выводы. Что все участники проектов развили свои познавательные интересы, научились самостоятельно конструировать продукт по собственному замыслу, умение ориентироваться в информационном пространстве и развили свое аналитическое мышление. Таким образом, формирование патриотических качеств воспитуемых положительно влияет на качество обучения. Этим на практике обеспечивается единство обучения и воспитания. В свою очередь воспитание патриотизма повышает качество учебы студентов.

Список литературы:

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. Закон, 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : в ред. Федер. закона от 17 февр. 2023 г. // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2023.
2. Трудовой кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. Закон, от 30 дек. 2001 г. № 197-ФЗ : с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2017. // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2017.
3. Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” на 2013 – 2020 годы [Электронный ресурс] : постановление Правительства РФ от 15 апр. 2014 г. № 295 : в ред. от 31 марта 2017 // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2017.

4. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по профессиональным программам среднего профессионального образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 14 июля 2013 № 464 : с изм. на 28 авг. 2020 года // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2020.
5. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы» [Электронный ресурс] : постановление Правительства РФ от 30 дек. 2015 г. № 1493 // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2015.
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 49.02.01 Физическая культура [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 27 окт. 2014 № 1355 : в ред. от 25 марта 2015 // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2015.
7. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2015.
8. Багова, Л. Л. Использование метода проектов в обучении студентов / Л. Л. Багова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2017. — № 4.
9. Байбородова, Л. В. Педагогические технологии : в 3 ч. : учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. В. Байбородова [и др.] ; под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — Ч. 1 : Образовательные технологии. — 258 с.
10. Дубровина, О. С. Использование проектных технологий в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся / О. С. Дубровина // Проблемы и перспективы развития образования : материалы междунар.

заоч. науч. конф. г. Пермь, май 2012 г. — Пермь : Меркурий, 2012. — 124—126 с.

11. Образовательные технологии [Электронный ресурс] : официальный сайт журнала. — Режим доступа: <http://iedtech.ru/journal>. — Дата доступа: [02.02.2023](#).
12. Профессиональное образование. Столица [Электронный ресурс] : официальный сайт журнала. — Режим доступа: <https://instrao.ru/index.php/component/content/article?id=593&Itemid=1085> — Дата доступа: [02.02.2023](#).
13. Среднее профессиональное образование [Электронный ресурс] : официальный сайт журнала. — Режим доступа: <http://www.portalspo.ru/journal/index.php#:~:text=%D0%A1%D0%B0%D0%B9%D1%82%20%D0%92%D0%90%D0%9A%3A%20http%3A%2F%2Fwww.ed.gov.ru>. — Дата доступа: [02.02.2023](#).
14. Закирова, Т. И. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций студентов вузов [Электронный ресурс] / Т. И. Закирова // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 5. — Режим доступа: <http://scienceeducation.m/m/article/view?id=27080> . — Дата доступа: [02.02.2023](#).
15. Земсков, Ю. П. Основы проектной деятельности : учеб. пособие / Ю. П. Земсков, Е. В. Асмолова. — 2 изд., стер. — СПб. : Лань, 2020. — 184 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. Г. Пименов

Пинский колледж УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Беларусь

В Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года в качестве одного из приоритетных направлений обозначено обеспечение доступности образования для всех категорий граждан и развитие инклюзивных процессов. Принцип инклюзии обеспечивает равный доступ к получению образования (общего, среднего, дополнительного, профессионального) с учетом особых индивидуальных образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого обучающегося (одаренного, талантливый; обучающегося, индивидуальные потребности которого обусловлены его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, иными обстоятельствами), что отражено в Кодексе РБ об образовании [1]. Для реализации данного принципа требуется создание специальных условий: организация адаптивной образовательной среды, предоставление обучающимся всех видов помощи (педагогической, медицинской, социальной и иных), обеспечение лиц с особенностями психофизического развития ассистивными средствами и технологиями.

Осуществление инклюзивного подхода в сфере профессиональной подготовки предполагает не только возможность каждому выпускнику школы поступить на желаемую специальность в учреждение профессионально-технического, среднего специального или высшего образования, но и обеспечение соответствия качества образования, получаемого обучающимися с особыми образовательными потребностями (в том числе и с особенностями психофизического развития) образовательным стандартам по специальности, что позволит ему стать востребованным специалистом.

Вместе с тем, в современных постоянно изменяющихся экономических, технологических, социальных и иных условиях образовательные стандарты зачастую не успевают отражать запросы заказчиков кадров. На предприятиях и в организациях приоритет отдается специалистам, обладающим инициативой, способностями к организационной, новаторской деятельности, стремящимся к саморазвитию, самосовершенствованию. И к совокупности традиционных образовательных результатов – профессиональных компетенций – добавляются те, которые не связаны напрямую с конкретной профессиональной деятельностью, но, тем не менее, оказывающие существенное влияние на результативность профессиональной деятельности специалиста на рабочем месте. Эти компетенции в разных литературных источниках обозначаются по-разному: универсальные, soft-skills, базовые, надпрофессиональные; содержание же их во многом пересекается. Формирование этих компетенций может осуществляться в процессе преподавания учебных предметов как общеобразовательного, так и профессионального компонента через применение преподавателями соответствующих методик и методических приемов. Однако, процесс развития компонентов надпрофессиональных компетенций у учащихся, имеющих особые образовательные потребности, в частности, учащихся с особенностями психофизического развития, имеет свою специфику, что требует глубокого изучения этого вопроса.

Для обеспечения эффективности и результативности реализации инклюзивных принципов в части формирования надпрофессиональных компетенций в Пинском колледже организовано проведение научно-исследовательской работы «Информационно-образовательная среда как средство формирования надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа в условиях инклюзивного образования» в течение с 01.06.2022 по 31.12.2024 г.

Целью данной НИР является теоретическое обоснование и экспериментальная апробация информационно-образовательной среды как

средства формирования надпрофессиональных компетенций в условиях инклюзивного образования.

Для достижения данной цели поставлены следующие задачи:

- уточнение структуры и содержания надпрофессиональных компетенций на уровне среднего специального образования;
- выявление специфики процесса формирования надпрофессиональных компетенций у учащихся, имеющих особые образовательные потребности;
- разработка и апробация информационно-образовательной среды, учитывающей образовательные потребности учащихся, вызванные особенностями психофизического развития, социальными, психологическими и иными факторами;
- оценка эффективности разработанной информационно-образовательной среды по формированию надпрофессиональных компетенций у учащихся, имеющих особые образовательные потребности.

На первом этапе (01.06.2022-31.12.2022) был уточнен перечень надпрофессиональных компетенций, формируемых у учащихся учреждения среднего специального образования, определено содержание компонентов. Системообразующим фактором при определении указанных компетенций выступила совокупность отношений, в которые вступает специалист на рабочем месте: отношение к профессиональной деятельности, отношение к себе как ее субъекту, отношение к членам коллектива, отношение к информационной среде организации (учреждения или предприятия). Таким образом выделены инновационно-исследовательская, субъектно-личностная, социально-коммуникативная и информационно-коммуникационная компетенции. Указанные компетенции определяют способность специалиста осуществлять продуктивную деятельность в сфере соответствующих отношений.

Инновационно-исследовательская компетенция выражается в способности самостоятельно осваивать новые знания, готовности к участию в процессе создания нового продукта в своей профессиональной сфере,

внедрению передового опыта и включает представления о роли научных исследований в развитии общества, знания о методах, способах и средствах исследования, представления о способах количественной оценки величин, об общих принципах работы с измерительными приборами (когнитивно-логический компонент); осознание важности инновационной деятельности в современных условиях, стремление к познанию нового, улучшению результатов профессиональной деятельности (ценностно-мотивационный компонент); умение формулировать цели исследования и осуществлять их операционализацию, владение способами определения свойств объектов и происходящих с ними процессов, умение подбирать наиболее соответствующий поставленной задаче инструментарий (операционно-деятельностный компонент); умение соотносить результаты исследовательской деятельности с реальностью, оценивать уровень собственных знаний для успешного решения поставленных задач (рефлексивно-оценочный компонент).

Субъектно-личностная компетенция определяет способность к саморазвитию и совершенствованию в профессии и содержит осознание ценности труда как необходимого условия достойного существования, стремление к самореализации и карьерному росту; знания о стратегиях и способах повышения профессионального уровня; умение ставить цели и осуществлять планирование деятельности по саморазвитию, выбирать оптимальную стратегию с учетом собственных возможностей (познавательных, физических, психологических и иных) и перспектив профессионального роста; навыки самоорганизации и самоконтроля, умение действовать в нестандартной ситуации; умение адекватно оценивать актуальный уровень своего профессионального развития, критически относиться к результатам собственной деятельности.

Социально-коммуникативная компетенция определяет способность к взаимодействию с другими членами трудового коллектива и включает понимание важности коммуникативной деятельности, необходимости

установления социальных контактов; знания о стандартах и эталонах общения, вербальных и невербальных способах общения, стереотипах поведения, представления о социальных ролях в коллективе, деловой этике и служебном этикете; умение устанавливать и поддерживать психологический контакт, подбирать адекватные для данной коммуникативной ситуации средства общения, осуществлять самопрезентацию; навыки поведения в проблемных и конфликтных ситуациях.

Информационная-коммуникационная компетенция отражает способность осуществлять информационные процессы с помощью современных аппаратных средств и содержит знания о средствах и методах реализации информационных процессов, принципах функционирования современных устройств, предназначенных для продуцирования, обработки и передачи данных; навыки осуществления конкретных информационных процессов с применением различных программных и аппаратных средств; умение предвидеть и анализировать результаты собственной информационной деятельности; умение определять степень соответствия результатов информационно-коммуникационной деятельности заданным требованиям.

Для определения факторов, влияющих на развитие надпрофессиональных компетенций, нами было проведено изучение уровня их сформированности у учащихся набора 2021 и 2022 года (278 человек). Выявление уровня сформированности социально-коммуникативной компетенции осуществлялось с помощью адаптированной методики КОСКОМ-2 В.Н. Куницыной [2]; для определения уровня компонентов информационно-коммуникационной компетенции применялись задания, разработанные в соответствии с образовательными стандартами общего среднего и среднего специального образования, а также авторская анкета. Уровень сформированности субъектно-личностной компетенции определялся с помощью анкеты, разработанной на основе личностного теста Кеттела; инновационно-исследовательская компетенция изучалась с помощью анкет на основе методики О.С. Андреевой и О.А. Селивановой [3].

Ввиду появления современной широкой трактовки инклюзии, и учитывая зарубежный опыт, где инклюзивное образование охватывает большое число социальных групп, выделяемых по национальному признаку, территориальному расположению, социальному статусу, психологическому состоянию и многие другие, в качестве факторов, способных оказать влияние на развитие надпрофессиональных компетенций, мы выбрали фактор места (сельская местность), фактор семьи (неполные семьи, сироты), фактор здоровья (подготовительная группа здоровья или освобождение от занятий физической культурой). В контрольную группу вошли учащиеся, проживающие на территории г. Пинска, из полных семей, входящие в основную группу здоровья.

Результаты анкетирования позволили распределить учащихся по трем уровням сформированности компетенций: низкий, средний, высокий. Сравнение распределения участников контрольной группы и групп «факторов риска» показало, что на формирование социально-коммуникативной компетенции оказывают существенное влияние все три фактора: высокий уровень коммуникативных способностей показали 49 % участников контрольной группы, 23 % учащихся с особенностями здоровья, 17 % учащихся из сельской местности, 0 % учащихся из неполных семей или имеющих статус сирот, что явилось наихудшим показателем. Наибольший процент (33 %) учащихся с низким уровнем коммуникативных способностей также показали участники группы с фактором семьи.

Аналогичную картину показало распределение по уровням сформированности субъектно-личностной компетенции: высокий уровень показали 32 % участников контрольной группы, 22 % учащихся, проживающих в сельской местности, 13 % учащихся с особенностями здоровья, 2 % учащихся группы «фактор семьи». Наибольшее влияние факторы семьи и здоровья оказывают и на развитие инновационно-исследовательской компетенции: высокий уровень у 8 % и 12 % участников

соответственно, в то время как участников контрольной группы на этом уровне 29 %.

Распределение по уровням сформированности информационно-коммуникационной компетенции показало отсутствие существенного влияния указанных факторов. Так, высокий уровень показали 31 % учащихся контрольной группы, 25 % иногородних учащихся, 21 % и 18 % учащиеся групп по факторам здоровья и семьи соответственно. Это вызвано, на наш взгляд, широким распространением информационных и коммуникационных технологий, доступность аппаратных и программных средств и возможность их использования всем категориям учащихся. Более того, учащиеся с особенностями здоровья зачастую больше времени проводят за компьютером или со смартфоном.

Качественный анализ компонентов надпрофессиональных компетенций показал наличие определенной специфики их развития у учащихся особыми образовательными потребностями, которая выражается в общем снижении уровней каждого компонента. Особо это проявляется в операционно-деятельностном и рефлексивно-оценочном компонентах: при достаточно высоком уровне знаний у учащихся возникают затруднения при необходимости применить эти знания на практике. Редко проявляется гибкость и адаптивность мышления, умение действовать нестандартно. Также трудности вызывает оценка результатов собственной деятельности, соотнесение полученных результатов с требуемыми образцами, с реальностью. Наиболее выражены эти аспекты у учащихся, подверженных сразу нескольким исследуемым факторам.

Таким образом, для успешного формирования у учащихся с особыми образовательными потребностями надпрофессиональных компетенций необходимо создание специальных условий. Отсутствие значимых различий у учащихся контрольной и экспериментальной групп в распределении по уровням сформированности информационно-коммуникационной компетенции позволяет в качестве такого условия выбрать информационно-

образовательную среду, взаимодействие с которой будет доступно всем учащимся, имеющим особые образовательные потребности.

Список литературы:

1. Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь от 14 янв. 2022 г. № 154-З // Национальный центр правовой информации Республики Беларусь. — Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. — Дата доступа: 05.02.2023.
2. Куницына, В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. — СПб. : Питер, 2001. — 544 с.
3. Андреева, О. С. Комплексная диагностика компонентов исследовательской компетенции у студентов педагогических направлений подготовки / О. С. Андреева, О. А. Селиванова, И. В. Васильева // Образование и наука. — Том 21. — 2019 г. — № 1. — С. 37—58.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ОБЛАСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ»

Т. И. Плотницкая

Пинский колледж УО «БрГУ имени А. С. Пушкина», г. Пинск, Беларусь

«Требовать от кого-либо, чтобы он стал другим, - это все равно, что
требовать от него, чтобы он прекратил быть самим собой.

Всякая личность сохраняет себя, допуская изменения в своём способе
мышления и бытия только в том случае, если эти изменения

могут вписаться в единство эти изменения могут вписаться
в единство и непрерывностью её духовной жизни»

Мигель де Унамуно

На современном этапе развития нашего общества мы подошли к тому, что за последнее десятилетие изменяются подходы к процессу получения профессионального образования. Для формирования профессионально-ориентированных знаний, умений и навыков требуется оперативное и системное вовлечение в образовательный процесс всех возможностей и ресурсов, имеющихся в современном обществе.

В Пинском колледже учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина» обязательной частью основной профессиональной образовательной программы является практико-ориентированное обучение. Компетентностный подход в подготовке педагогических кадров, переход содержания образования от предметных ориентиров к ценностным – это то, что отличает практико-ориентированную направленность подготовки в современных условиях. Выпускники колледжа осваивают уникальный спектр компетенций, который необходим современному педагогу, позволяющий проектировать, организовывать образовательный процесс с учетом специфики образовательных организаций, индивидуальных особенностей детей, моделировать образовательное пространство в условиях взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. Учебная дисциплина «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики» является структурообразующей, фундаментальной учебной дисциплиной в системе подготовки педагогов со средним специальным образованием к работе с детьми с особенностями психофизического развития (ОПФР).

Цель преподавания учебной дисциплины – обеспечить владение теоретическими, нормативными правовыми и методическими основами

специального и инклюзивного образования детей с ОПФР и оказания коррекционно-педагогической помощи детям данной категории.

Основные задачи учебной дисциплины:

сформировать представление о закономерностях развития и функционирования психики в условиях дизонтогенеза;

обеспечить усвоение ведущих идей, теорий и основных характеристик развития практики обучения детей с ОПФР, основ методики обучения и воспитания отдельных категорий детей с ОПФР;

сформировать мотивационно-ценностный компонент профессиональной подготовки будущих специалистов к работе с детьми с ОПФР.

Решение указанных задач обеспечивает формирование у обучающихся готовности к овладению частнометодическими вопросами обучения и воспитания детей с ОПФР.

Содержание программного учебного материала непосредственно связано с содержанием таких учебных дисциплин, как «Психология», «Педагогика».

В программе сформированы цели изучения каждой темы и спрогнозированы результаты их достижения в соответствии с уровнями усвоения учебного материала.

В результате изучения учебной дисциплины учащиеся должны знать на уровне представления:

современные проблемы и предметное поле специальной психологии и коррекционной педагогики;

общие принципы специальной психологии;

периоды эволюции отношений общества и государства к лицам с ОПФР;

основные параметры дизонтогенеза;

причины нарушений психофизического развития;

психолого-педагогическую характеристику детей с ОПФР;

специфику коррекционной работы с детьми с ОПФР и условия ее обеспечения;

образовательные технологии и методы обучения детей с ОПФР;

знать на уровне понимания:

теоретические основы и основные понятия специальной психологии и коррекционной педагогики;

специфические принципы и методы специальной психологии;

классификации нарушений психофизического развития; закономерности развития детей с ОПФР;

структуру нарушения развития при различных вариантах дизонтогенеза; особенности развития психики в условиях депривации;

особенности и значение психолого-педагогического изучения развития детей с ОПФР,

компенсации и коррекции нарушений развития; нормативные правовые основы организации специального образования и коррекционно-педагогической помощи в Республике Беларусь;

особенности организации интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования; современные подходы к организации и содержанию обучения и воспитания детей с ОПФР;

методические основы обучения детей с нарушениями психического развития (трудностями в обучении), интеллектуальной недостаточностью, с нарушением слуха, зрения, тяжелыми нарушениями речи, нарушениями функций опорно-двигательного аппарата; особенности создания образовательной среды для детей с ОПФР;

способы организации совместной деятельности обучающихся и роль педагогов в формировании коллектива группы (класса) интегрированного обучения и воспитания;

направления и формы взаимодействия учреждения образования и семьи ребенка с ОПФР для формирования у них психолого-педагогической компетентности;

уметь:

использовать методы и методики изучения личности и познавательной сферы детей с ОПФР в профессиональной деятельности;

соотносить модально-неспецифические закономерности развития с вариантами дизонтогенеза;

анализировать психолого-педагогические характеристики детей с ОПФР;

отбирать образовательные технологии и методы обучения для проведения коррекционно-педагогической работы с детьми с ОПФР.

Для лучшего усвоения программного учебного материала и активизации познавательной деятельности учащихся используются практико-ориентированные технологии преподавания: тренинги и мастер-классы; практические занятия по созданию проектов «Инклюзивная школа будущего», где учащиеся готовят проекты по созданию адаптивной среды; проходят недели специального образования; совместные акции и праздники с ГУСО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Пинска».

Впоследствии наши учащиеся-выпускники поступают в высшие учебные учреждения на специальности «Логопедия», «Дефектология». Специфика коррекционно-педагогической деятельности учителя-дефектолога, учителя – логопеда, связанная с коррекцией, компенсацией и исправлением нарушений тех или иных у детей, делает востребованным в современном обществе специалиста-практика, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к исследовательской работе, обладающего коммуникативной культурой, умеющего принимать решения и самостоятельно решать профессиональные задачи.

Современное образование и высшая школа во многом определяют завтрашний и послезавтрашний день общества. В Пинском колледже учреждения образования «Брестский государственный университет имени

А.С. Пушкина» созданы все условия для качественной практической подготовки специалистов. Коллективы образовательных организаций г. Пинска, Брестской области и Беларуси готовы к работе с учащимися нашего колледжа, имеющими разные стартовые возможности, но способными посвятить себя такой непростой, и, в то же время, нужной во все времена профессии – учителя и воспитателя. Колледж становится центром, вокруг которого располагаются структурные элементы практико-ориентированной среды, создающей образовательное пространство в подготовке квалифицированных специалистов и учащихся высших учебных учреждений республики.

ТРУДНОСТИ СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В РОССИЙСКИХ РЕГИОНАХ

Л. В. Будякова

БПОУ ОО «Мезенский педагогический колледж», г. Орёл, Россия

Одной из самых острых и актуальных педагогических проблем сегодня является проблема создания инклюзивной образовательной среды в российских регионах. В образовательную практику были введены нормативные документы, регламентирующие право детей с особыми образовательными потребностями на получение образования в условиях общеобразовательных школ. Это было связано с развитием современной системы образования, «борьбой» за права инвалидов и информационной пропагандой помощи детям с особенностями развития.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» [4] прописано, что инклюзивное образование – это необходимое условие обеспечения равных прав для того, чтобы все учащиеся смогли получить образование, с учетом индивидуальных возможностей детей с особыми образовательными потребностями.

Задача инклюзивного образования – эффективная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), расширение в будущем их возможностей для успешной самореализации в жизни. Но на практике оказывается, что в российских регионах дети с ограниченными возможностями здоровья особенно уязвимы к стигматизации и дискриминации и часто изолируются от остального общества. Зачастую они оказываются неучтенными в национальной статистике и, таким образом, превращаются в «невидимок» для лиц, отвечающих за принятие решений, для поставщиков услуг и общественности. Они сталкиваются с многочисленными нарушениями своих прав: начиная от отсутствия ранней диагностики и заканчивая отказом в доступе к образованию и в участии в жизни местного сообщества.

Конечно, в крупных мегаполисах (Москва, Санкт-Петербург) инклюзивная образовательная среда находится на более высоком уровне развития по сравнению с регионами. Так, для детей-инвалидов предусмотрены пандусы в большинстве общественных мест; в метро можно вызвать помощника для передвижения по станции; в детских садах и школах все чаще можно увидеть детей на инвалидных колясках и др.

В регионах же доминирует тенденция «исправлять» детей с ограниченными возможностями вместо того, чтобы менять отношение к ним. Внимание уделяется, скорее, медицинскому реагированию для коррекции «дефектов», чем более широкой поддержке, помогающей детям в полной мере раскрыть свой потенциал. В российских регионах на улицах практически не встречаются дети с дефектами развития. Родители таких детей боятся осуждения со стороны общества, не встречают понимания, улицы и заведения не приспособлены для инвалидных колясок.

В регионе не хватает служб для выявления и диагностики инвалидности ребенка в раннем возрасте и для индивидуализированной поддержки семей. В итоге дети с ограниченными возможностями здоровья часто передаются на воспитание в интернатные учреждения – это подход, который оправдывают

тем, что «им самим так будет лучше». В мире дети с ограниченными возможностями почти в разы чаще оказываются в воспитательных учреждениях, чем остальные дети.

Если же вновь обратиться к Москве, то можно отметить, что в столице активно развивается сеть хосписов для детей и получает распространение форма поддержки больных детей на дому. Родители детей с ограниченными возможностями здоровья ощущают поддержку совершенно посторонних им людей (хосписы живут в основном за счет благотворительных пожертвований) и достаточно успешно справляются со своими проблемами. Их дети живут активной жизнью, ездят в специальные лагеря, посещают занятия и школы, общаются со сверстниками.

В регионах же миллионы детей с ограниченными возможностями здоровья не учатся в школе. Многим по-прежнему закрыт доступ к обычному образованию: их отправляют в так называемые спецшколы. Некоторые учителя все еще отказываются учить детей с инвалидностью, а родители боятся, что образование их ребенка пострадает, если у него будет одноклассник с ограниченными возможностями здоровья. Многие дети и подростки с ограниченными возможностями изолируются от социальных мероприятий и от участия в жизни местного сообщества; эту проблему, как уже отмечалось, усугубляет отсутствие среды для маломобильных.

Из-за стигматизации многие семьи не решаются просить помощи и информации и в итоге оказываются неосведомленными о своих правах и доступной поддержке. Родственники ребенка с ограниченными возможностями выбиваются из сил, пытаясь сочетать зарабатывание на жизнь с уходом за ним; в результате растет риск передачи таких детей в учреждения с проживанием.

Созданию инклюзивной образовательной среды в российских регионах, по нашему мнению, мешают ограничения четырех типов: нормативно-правовые, финансово-экономические, организационно-методические и социокультурные.

Во-первых, нормативно-правовая база образования детей с ОВЗ как на федеральном, так и на региональном уровне является недостаточно разработанной.

Во-вторых, не хватает финансирования для образовательных учреждений.

В-третьих, отмечается недостаточный уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов. Отсутствует комплексная система психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

В-четвертых, исторически сложились определенные взгляды на проблему обучения и воспитания детей с ОВЗ. В нашем обществе считается, что такие дети необучаемы, а их место – в спецучреждениях. Общество нетерпимо к детям с ОВЗ. Существует мнение, что люди на улицах отводят свой взгляд от них, потому что боятся признаться самим себе, что эта проблема есть, а, следовательно, ее нужно решать. Население духовно и нравственно недостаточно поддерживает инклюзивные процессы среди населения. Кроме того, сами педагоги явно или неявно сопротивляются инклюзии [1].

Социологическое исследование А.И. Паршиной показало, что в нашем обществе существуют проблемы неприятия совместного обучения детей с разным уровнем развития и здоровья [2]. Исследователь выделяет четыре барьера, препятствующих получению образования людям с инвалидностью:

1. эмоциональный (проявляющийся как в позиции самого человека с ОВЗ, так и в позиции окружающих его людей в переживании чувства неловкости, вины и страха по отношению к инвалиду, в насмешках, в излишней гиперопеке и т.п.);

2. «архитектурного» окружения», то есть физической недоступности окружающей среды (отсутствие пандусов, лифтов в образовательных учреждениях, недоступность транспорта, для детей, страдающих нарушениями зрения – отсутствие звуковых светофоров по пути в школу и т.д.);

3. финансовый (невозможность обеспечить в короткие сроки образовательные учреждения и детские сады необходимым оборудованием);

4. коммуникативный, проявляющийся в дефиците у населения информации по проблеме инклюзивного образования.

Введение инклюзивного образования, таким образом, – это проблема не только системы образования, но и общая социальная проблема, требующая работы с сознанием всего общества, и решать ее должны педагоги, родители, здоровые дети и общество в целом. Дети с ОВЗ не виноваты в том, что на их пути к обучению и участию в жизни общества встают препятствия.

Современные российские школы должны быть инклюзивными и ориентированными на детей. Следует открыто говорить о том, что препятствия перед обучением и участием в общественной жизни возникают не по вине ограниченных возможностей здоровья ребенка, а из-за неспособности школ сломать существующие барьеры.

В обществе необходима пропаганда инклюзивных процессов как позитивного социокультурного явления. Общеобразовательные школы должны организовать сетевое взаимодействие с социальными партнерами. Также мы считаем, что важно организовать систему повышения квалификации и переподготовки педагогов и руководителей общеобразовательных учреждений в области организации обучения детей с ОВЗ.

Однако самое необходимое условие создания инклюзивной образовательной среды – это изменение отношения общества к детям с ОВЗ, в первую очередь, со стороны здоровых детей. Они должны жить с естественным пониманием, что у всех может быть разное состояние здоровья, но это такие же люди, как и другие, и они также должны учиться и контактировать с окружающими.

Список литературы:

1. Никитина, Е. Л. Проблемы развития инклюзивного образования / Е. Л. Никитина // Концепт: научно-методический электронный журнал. — 2014. — Т. 29. — С. 31—35.
2. Паршина, А. И. Система инклюзивного образования в Российской Федерации / А. И. Паршина // Концепт: научно-методический электронный журнал. — 2017. — Т. 29. — С. 185—187.
3. Сергеева, К. А. Адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / К. А. Сергеева // Педиатрия Санкт-Петербурга : опыт, инновации, достижения : материалы российского форума, Санкт-Петербург, 20 - 21 сентября 2010 г. — СПб, 2010. — 398 с.
4. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. Закон, 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : в ред. Федер. закона от 17 февр. 2023 г. // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «Консультант Плюс». — М., 2023.

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. В. Турач, К. Э. Мусятович, Г. И. Сорока-Скиба

Волковысский колледж УО «ГрГУ имени Янки Купалы», г. Волковыск, Беларусь

Если отнять у человека способность мечтать, то отпадет одна из самых мощных побудительных причин, рождающих культуру, искусство, науку и желание борьбы во имя прекрасного будущего

Константин Георгиевич Паустовский

Мы живем в новом отсчете стремительно текущего времени и совершенно по-иному смотрим на многое из того, чем жили десятилетиями.

Большие открытия, которые сегодня возбуждают нас, завтра подавляются новыми событиями. Этот факт таит в себе серьезную опасность – мы чрезвычайно быстро привыкаем (пристраиваемся) ко всему, не придавая должного значения многим фактам жизни. Сегодня общество нуждается в разумных решениях и творческих поисках человека, в успешной адаптации и самоопределении в этом глобальном противоречивом мире. Не случайно, ведущие умы (ученые, писатели, исследователи, философы, представители творческих профессий пр.) доказывают, что успешность социально-экономического развития любого общества зависит от творческих способностей его граждан. В настоящее время в образовательной системе Беларуси происходят важные и необходимые изменения, касающиеся возможностей всех без исключения детей обучаться вместе, а не изолировано [2]. В данном контексте мы пытаемся проанализировать проблему подготовки будущих молодых специалистов – педагогов дошкольных учреждений, учителей начальных классов, обслуживающего труда и изобразительного искусства, иностранных языков и пр. Их готовность или неготовность к работе в новых условиях. Мы полагаем, что эта проблема может быть разрешена положительно, если надлежащим образом будут сформированы базисные ценности. Приблизиться к разгадке тайны человеческого интеллекта, научиться понимать его (управлять им?), совершенствовать и расширять возможности памяти, мышления, творческих способностей, интенсифицировать процессы обучения – задачи невероятно сложные, но заманчивые. И в этом состоит актуальность исследования.

Цель нашей работы потребовала включения таких методов как изучение научной литературы по данному вопросу (источниковедческий), теоретико-методологический, анализ, абстрагирование, практический.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» содержание социокультурной компетенции (компетентности) включает 4 составляющих: «социокультурные знания ..., опыт общения ..., личностное отношение к фактам иноязычной культуры ..., владение способами применения языка ...»

[1, с. 287]. Далее следует, что «... формирование социокультурной компетенции предполагает социокультурную адаптацию, интеграцию личности в новую культуру» [1, с. 287]. С этими положениями в целом можем согласиться, но есть некий дискомфорт от того, что не только обучающиеся, в недалеком будущем становящиеся молодыми специалистами по дошкольному и начальному образованию, но и все, находящиеся на предыдущих ступенях образования=воспитания, нередко вынуждены интегрироваться не в новую, но в свою родную культуру.

Как проводник гуманитарного знания, музыкальное искусство требует пристального внимания и необходимости заниматься трудными вопросами формирования социокультурной компетенции, творческой самореализации на самом высоком уровне. Поистине, музыка – «посредник между духовной и чувственной жизнью», сопровождающий движения нашей души, «универсальный язык человечества», воплощенный в прекрасных звуках [4, с. 291]. Наиболее ценные, перспективные идеи в области музыкального воспитания получили развитие в трудах и деятельности Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, С. Судзуки и др. Не говоря уже о прекрасных музыкальных творениях, подаренных миру великими композиторами. Огромное количество трудов о роли, воздействии музыки на образование, воспитание заслуживают нашего внимания сегодня, когда информационная «война» всякими способами захватывает в «плен» умы, сердца и души людей. Педагогическое сообщество пытается ответить на многие животрепещущие вопросы: каковы механизмы формирования фундаментальных личностных основ? какова роль педагога в этом процессе? какова миссия музыки в жизни человечества и отдельно взятого человека в реализации? какую музыку необходимо слушать? стоит ли ненавязчиво вводить людей в мир музыки, приоткрывая ее удивительные тайны? какова степень необходимости использования ресурсов музыкального искусства для воспитания подрастающего поколения? возможно ли научить ее понимать? и пр.

Многими исследователями подчеркивалось значение и огромные возможности искусства формировать личность, наделенную такими ценностными установками, как толерантность, милосердие, взаимопомощь, терпение, доброта, великодушие и пр. Это именно такие качества, которые содействуют при подготовке будущего специалиста к работе с разными детьми и взрослыми. Ракурс нашего рассмотрения данных вопросов будет взаимосвязан с областью музыкального искусства. Влияние музыки действительно очень велико. Она способна дать не только эстетическое наслаждение и отдых, она выражает высокие побуждения, особым образом передавая мысли, чувства, стремления. Даже, не зная языка друг друга, мы подхватим мелодию и станем друзьями – она сплавливает, соединяет миллионы, в чем заключено ее интернациональное значение. Благодаря музыке человек способен открывать и развивать в себе беспредельные миры, улавливать созвучные состояния другой души, воспринимать зов другого человека. Искусство воздействует на жизнь, изменяет ее, а самое главное – влияет на человека. Люди с давних времен верили в силу искусства, ибо в ней необычайно сильно и ярко выражены чувства и мысли, она создает настроение, как ничто другое: одна заставляет танцевать, другая – плакать [3]. На наш взгляд, люди пришли на эту Землю для того, чтобы научиться выражать себя – говорить и выражать свою душу в словах – поэтому каждый из нас ищет свою молитву. Но у речи и музыки существует один корень и что из этих двух главнее, никто не решит. Человечество проходит многовековой путь развития и на этом пути он возвращает в себе не только благое. Как важно, чтобы здоровая эволюция заключалась не только в овладении богатствами Земли, техническими нововведениями, научных и технологических прорывах, но во всестороннем развитии личности, в котором внешняя и внутренняя красота дополняют и усиливают друг друга.

Важнейшим фактором, поддерживающим стабильность и гармонию мира человека, является музыка. Вся история развития человеческой цивилизации неразрывно связана с музыкой. Зная о колоссальном

психологическом влиянии музыки на человека, правители многих стран брали ее под строжайший государственный контроль. Будучи универсальным языком общения между народами нашей планеты, некоторые футурологи высказывают свою уверенность, что и с представителями других цивилизаций мы сможем общаться посредством музыкального языка. Не случайно в буддистских традициях, индуизме существует знание о том, что музыка рождается самой Вселенной, охватывающей своей мелодией всю Ее бесконечность. Сегодня ученые, занимающиеся исследованием Вселенной, фиксируют научными физическими способами эту мелодию.

Не будучи педагогами-практиками на настоящем отрезке жизненного пути и не имеющими достаточного опыта работы с детьми разного возраста, ставим цель для будущего – в каждом из своих учеников пытаться отыскивать зерна вдохновения, творческого воображения, музыкальной фантазии. К сожалению, при подготовке и обучении в стенах колледжа многим нужным и необходимым предметам, в том числе и инклюзивной направленности, практического освоения не имеем. В период прохождения практики в дошкольных и школьных образовательных учреждениях мы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста (3-5, 6-7 лет) на занятиях пробовали сочинять музыку, придумывать интонации, передавать их характер с помощью детских музыкальных игрушек и музыкальных инструментов (включая, помимо музыки, и движение, и изобразительную деятельность, и лепку, и игры, и театр). Конечно, этот возраст еще не показателен в плане решения: быть этому ребенку композитором или нет, но важно этому маленькому человеку приоткрыть дверцы творчества. Наверняка, дети с особенностями физического либо психофизиологического здоровья также смогли бы осваивать этот контент наравне с другими детьми. Творец отличается от других людей тем, что как губка впитывает в себя всю окружающую атмосферу действительности и посредством музыкального языка создает собственные миры. Это человек не просто глубокий, но бесконечно впечатлительный, чувствующий, переживающий. Поэтому так

важно рано, когда еще ребенок не умеет ни читать, ни писать, приобщать его к этому миру. Положительное в данном случае заключается в том, что это раннее музыкальное развитие никоим образом отрицательно не скажется на развитии и будущей жизни. Таким образом, творческое развитие посредством музыкального искусства, безусловно, окажет воздействие на формирование эстетических и патриотических чувств, эмоционального и физического здоровья. Миссия высоких образцов заключается, в том числе, и в тонкой настройке и организации личности, способной изменяться и изменять мир к лучшему, ценить и беречь накопленное предками. Кроме того, научат детей понимать и принимать всех людей с их особенностями. Это важные аспекты в работе с будущими специалистами – учителями, воспитателями – настоящим и будущим нашей страны.

Список литературы:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М. : Изд-во ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Инклюзивное образование в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ds4-blz.bereza.edu.by/ru/main.aspx?guid=2971>. — Дата доступа: 11.02.2023
3. Скотт, К. Музыка и ее тайное влияние в течение веков / К. Скотт. — М., 1991. — 75 с.
4. Энциклопедия афоризмов. — М. : АСТ, 2201. — 720 с.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Р. А. Кобзев,

ГУО «Минский городской педагогический колледж», г. Минск, Беларусь

Инклюзивное образование — один из процессов трансформации общего образования, основанный на понимании, что люди с ограниченными возможностями могут и должны быть вовлечены в социум. Данная трансформация ориентирована на формирование условий доступности образования для всех людей. Целью инклюзивного образования является создание и поддержание без барьерной среды для каждого ребенка[2]. Дети с особенностями психофизического развития являются наиболее уязвимой группой. На их становление и достижения оказывает сильное влияние окружающая среда, семья и педагоги. Насколько успешным будет развитие таких детей – напрямую зависит от того, насколько окружающие условия будут способствовать развитию и раскрытию их потенциала.

Охарактеризуем восемь главных принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Для осуществления полноценной, успешной работы с детьми, имеющие особенности психофизического развития важна качественная подготовка специалистов-профессионалов, работающих с особенными детьми, имеет ключевое значение в дальнейшем жизнеустройстве детей.

В государственном учреждении образования «Минский городской педагогический колледж» с 2022-2023 учебного года открылся набор на новую специальность – «Педагогическое сопровождение». Даная специальность организована для того, чтобы в перспективе эти специалисты оказывали персональную помощь детям, в том числе, имеющим особенности психофизического развития. Наши выпускники, после окончания колледжа смогут работать воспитателями в центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, специальных общеобразовательных школах, вспомогательных школах (школах-интернатах). Именно они смогут осуществлять персональное сопровождение учащихся с особенностями психофизического развития.

Подготовка специалистов для работы с особенными детьми – это большая ответственность и труд. Решение самих подростков связать свою жизнь с работой и помощью в развитии таких детей – колоссальный труд и ответственность. В основном подростки целенаправленно идут получать специальность, после которой они смело и гордо будут называться педагогами инклюзивного образования. Бывает и такое, - учащийся изначально слабо или неверно представляет специфику профессии, ее основные цели и задач. Не до конца осознают особую значимость и ответственность по отношению к детям.

Главная задача педагога, который осуществляет подготовку учащихся – не только рассказать и раскрыть специфику профессии, но и наглядно, детально показать особенности и важность получаемой специальности. Раскрыть положительные стороны, подготовить будущего специалиста не только знающего теорию, но и готового, стремящегося, и, даже где-то уже умеющего применить знания и умения на практике. Важно как можно раньше, уже с первого года обучения готовить учащихся к будущей специальности.

Уже с первых месяцев обучения помогать адаптироваться будущим специалистам, давать не только практические знания, но и уметь применять доступные формы и методы работы с детьми. Ведь, как показывает практика, лучше развиваются те дети, которые получают новые положительные впечатления, видят и ощущают больше. Наша психика сродни мышечной ткани: для ее развития нужна регулярная нагрузка. Если мозг не использовать, не нагружать его впечатлениями, которое нужно осмысливать, развиваться не будет[1, с.165].

В нашем учреждении образования решили этот вопрос следующим образом: на протяжении всего первого курса в колледже реализуется проект «Волонтерская среда», который ведут преподаватели колледжа. Благодаря проекту учащиеся знакомятся путем освоения основных методов работы с детьми, а затем – применяют эти методы на практике в учреждениях образования. Так же, специалистами учреждения образования проводятся групповые занятия с использованием методов арт-терапии для погружения в специальность, снятия тревожности и страхов у учащихся. Занятия носят практикоориентированный характер, учащиеся знакомятся с методами арт-терапии, учатся проводить упражнения с помощью изотерапии, музыкальной терапии, сказкотерапии...

А теперь, давайте представим – Все, что постороннему взгляду кажется таким легким, дается огромным трудом детям с особенностями психофизического развития: первое слово, первая ложка каши, отправленная в рот самостоятельно, первая собранная пирамидка...

Суть педагогического сопровождения максимально отражает словосочетание «чувство локтя». Чувства, которое должны испытывать особенные дети.

Развитие инклюзивного образования в Республике Беларусь предъявляет новые требования к организации профессионального образования. То, какого специалиста мы вырастим, воспитаем, обучим – такой педагог уже в скором будущем будет работать с детьми.

Список литературы:

1. Керре, Н. Особенности дети : Как подарить счастливую жизнь ребенку с отклонением в развитии / Н. Керре. — М. : Альпина Паблишер, 2022. — 335 с.
2. Миркаримова, Ч. М. Информационные технологии в инклюзивном образовании [Электронный ресурс] / Ч. М. Миркаримова. — Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-inklyuzivnom-obrazovanii/viewer>. — Дата доступа: 13.02.2023.

СТРАТЕГИИ УСТАНОВЛЕНИЯ КОНТАКТА СПЕЦИАЛИСТОВ С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОПФР

Е. Е. Марченко

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест, Беларусь

Тезис о том, что взаимодействие специалистов с родителями, которые выступают законными представителями интересов ребенка с ОПФР, не подвергается сомнению. Во-первых, инициация реабилитационных мероприятий возможна только при обращении родителей в соответствующие учреждения. Во-вторых, для коррекции имеющихся у ребенка проблем, как правило, необходимо длительное и корректное выполнение в условиях домашнего воспитания рекомендаций и предписаний специалистов. В-третьих, именно родители могут и должны выступить посредниками между узкими специалистами, определяющими задачи и пути реабилитации или коррекционно-развивающей работы, и педагогами учреждения образования (детского сада, школы), которое посещает ребенок, а также ближайшим

окружением семьи, вовлеченным в воспитание ребенка (бабушками, дедушками и т. д.).

В медицинской психологии используется термин «комплаентность», обозначающий в рассматриваемом контексте как достижение согласия между специалистами и родителями по вопросам организации комплексной помощи ребенку [1]. При этом взаимодействие специалиста и родителей и в педагогической [2], и в медицинской сфере [1], или в целом в консультировании [3] традиционно рассматривается как проблемная тема. Наша цель – обосновать рекомендации по достижению комплаентных взаимоотношений родителей со специалистами, опирающиеся на доказавшие свою эффективность идеи и подходы.

Прежде всего следует подчеркнуть, что взаимодействие в системе «специалист – родитель» характеризуется неравенством позиций. С одной стороны, на первом этапе, когда представители ребенка впервые обращаются к какому-то специалисту, инициатива принадлежит им. С другой стороны, именно от специалиста в дальнейшем во многом зависит, как пройдет эта первая встреча и как сложатся взаимоотношения с родителями, захотят ли они продолжить сотрудничество.

Мы исходим из того, что специалист (психолог, врач, педагог и т. п.) выполняет ведущую роль в силу того, что имеет высшее образование и, полагается, соответствующий культурный уровень, а также хотя бы минимальную психологическую подготовку в сфере коммуникации. Это не просто позволяет, но и «обязывает» специалиста управлять построением контакта с родителями. В то время как родители ребенка с особенностями психофизического развития могут быть абсолютно любого уровня образованности и воспитанности, что существенно затрудняет взаимодействие и накладывает на специалиста дополнительные обязательства по доступному донесению информации.

В качестве же общего основания для построения взаимодействия мы предлагаем рассмотреть рефлексивно-деятельностный подход (РДП), который

исходит из четырехсоставной модели структуры рефлексивного акта (остановка – фиксация – объективация – отчуждение) [4; 5].

Шаг 1 «Остановка». Этот шаг соответствует анализу специалистом ситуации взаимодействия с родителями. Подобная рефлексивная работа позволяет предотвратить реализацию неконструктивных стратегий реагирования, которые актуализируются ситуативно или же уже стали привычными в силу личностной/профессиональной деформации специалиста. Этот же шаг специалист должен помочь совершить и родителям, которые могут действовать импульсивно, перенося в актуальную ситуацию установки, шаблоны и стереотипы из прошлого опыта взаимодействия с другими специалистами.

Два последующих шага («фиксация» и «объективация» проблемы) осуществляются за счет психологической характеристики сути обнаруженной проблемы во взаимодействии между специалистом и родителями. Нам не удалось обнаружить какие-либо классификации «проблемных» ситуаций профессионального общения, выполненных в русле РДП. Однако идея, соответствующая принципам этого подхода, была реализована А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой при типологии «трудных» школьных классов [6].

По продолжительности следует различать ситуативные и устойчивые проблемные ситуации. Так, и специалист, и родитель в конкретный момент (день) могут быть «не в настроении», что и приводит к напряжению во взаимодействии. Если же комплаентные взаимоотношения не удается выстроить на протяжении длительного времени, обоснованным будет связывать проблемы не со случайными, а с характерологическими особенностями участников взаимодействия. Условно можно различить два возможных локуса затруднений.

О субъективных затруднениях (субъективно «трудных» родителях), можно говорить, если сложности во взаимодействии с ними обнаруживаются в работе одного или отдельных специалистов, в то время как большинство

коллег не испытывают аналогичных проблем. В данном случае, вероятнее всего, причина проблемы лежит в плоскости деятельности самого специалиста (недостаточный опыт, трудности коммуникативного характера, негативная установка специалиста по отношению к конкретным родителям, культурные стереотипы в отношении родителей определенной религиозной, этнической принадлежности и т. п.). В качестве еще одного показателя, позволяющего констатировать, что причина затруднения находится на «территории» специалиста, может являться факт возникновения у него однотипных сложностей в общении с разными родителями или даже коллегами.

Если же затруднения в общении с конкретными родителями возникают у большинства или всех специалистов, ситуация может быть квалифицирована как так называемое объективное затруднение, при котором основная «причина» видится уже в персоне родителей. В этом случае специалисту предстоит выделить возможные особенности родителей, которые препятствуют эффективному сотрудничеству и разработать оптимальную стратегию построения взаимодействия и реализации интересов ребенка с учетом установленных особенностей.

Также можно рассматривать локализацию «проблем» в соответствии с основными структурными компонентами деятельности (А. Н. Леонтьев): а) мотивация родителя / специалиста к взаимодействию; б) учет условий взаимодействия (формулирование цели и задач взаимодействия); в) операционально-технический уровень реализации взаимодействия (действия, осуществляемые для достижения цели).

Как правило, при рассмотрении ситуаций общения с «трудными» родителями акцент делается на мотивации родителей к сотрудничеству, а точнее, ее отсутствии или неадекватности. Типично можно услышать жалобы о том, что многие родители не хотят «слышать», «видеть» имеющиеся у ребенка проблемы. В свою очередь специалисты используют приемы убеждения. Однако результативность таких действий в большинстве случаев

оставляет желать лучшего. На этапе фиксации и объективации важным видится максимально непредвзятая квалификация сложившейся ситуации.

Как показывает практика нашей работы основные затруднения в реализации четвертого шага «отчуждения» чаще всего объясняются высокой эмоциональной вовлеченностью участников конфликта, что приводит к ригидности каждой из сторон. Основная сложность заключается в том, что специалисты воспринимают персону родителя в ограниченной ситуации взаимодействия и «изолированно» от всех аспектов жизненной ситуации. В этом случае для установления контакта и выстраивания комплаентных отношений перспективными видятся построение взаимодействия со следующих позиций (рисунок).

Наименее эффективной будет попытка построить взаимодействие с родителями из позиции «они должны». Если обязанности психолога, врача четко зафиксированы в должностных инструкциях, то относительно родителей в законе о браке и семье указаны достаточно общие формулировки – «...заботиться о физическом, духовном и нравственном развитии детей, их здоровье, образовании и подготовке к самостоятельной жизни в обществе». Как любое должностное, подобные высказывания со стороны специалиста рассматриваются родителями как конфликтоген.

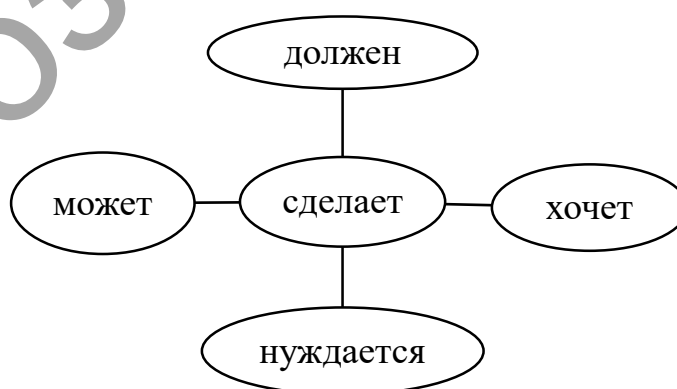


Рисунок – Векторы мотивации взаимодействия родителей со специалистами

Установка на взаимодействие с этой позиции реализуется в и убеждении, что любой родитель (прежде всего мама), не может не заботиться о своем ребенке. Однако при этом происходит подмена идеальной (нормативной) модели родительства и статистической нормы [13]. Следует помнить, что такое отношение не является автоматическим, возникающим у родителя в связи с фактом появления в семье ребенка.

Для решения проблемы мотивации родителей к взаимодействию со специалистами стоит обратиться и к идеям об уровне актуального и зоне ближайшего развития (Л. С. Выготский). Специалист должен четко осознавать, какие мотивы являются ведущими у родителя (отражают актуальный уровень развития – вектор «хочет»), какие только оформляются (находятся в зоне ближайшего развития, а значит, еще не могут выступать надежными побудителями, но могут быть использованы как мотивы-стимулы), а какие находятся вне зоны ближайшего развития данного взрослого. Так, например, если нравственные мотивы не включены в потребностно-мотивационную сферу родителя, попытки специалистов повысить их включенность в решение проблем ребенка через обращение к чувству долга будут неэффективными.

Вектор «может» также указывает нам на необходимость различения потенциального «возможно» и того, что умеет конкретный родитель. Так, многие очевидные для специалиста моменты во взаимодействии с ребенком, имеющим то или иное нарушение, могут быть совершенно не известны родителям. Этот вектор также отражает содержание актуального уровня развития, но в плане действий.

Вектор «нуждается» указывает на объективные психологические и иные потребности родителя не только мамы или папы ребенка, но и как человека, женщины или мужчины, специалиста и т. п. В работе с родителями важно помочь им осознать, что выполнение рекомендаций специалиста в конечном счете будет способствовать улучшению не только состояния ребенка, но и всей семейной системы, а также реализации различных интересов самого

родителя. В силу отсутствия специального образования и опыта в медицинской сфере, родитель может быть не в состоянии соотнести рекомендуемые процедуры, занятия и их возможные позитивные эффекты в долгосрочной перспективе.

Завершающими этапами (после анализа проблемы) становится разработка и последующая реализация конкретных действий по налаживанию специалистом комплаентных взаимоотношений с родителями ребенка с особенностями психофизического развития. Отметим лишь, что в рамках рефлексивно-деятельностного подхода полагается как работа, направленная на родителя (психопросвещение, обучение, психологическое консультирование или психотерапия и т. п.), так и на самого специалиста (его самообразование, прохождение супервизии и т. п.).

Проведенный анализ позволяет заключить, что установление контакта и налаживание комплаентных взаимоотношений между родителями детей с особенностями психофизического развития и специалистами в процессе решения образовательных, реабилитационных, коррекционно-развивающих задач представляет собой отдельную цель, достижение которой является необходимым, но во-многих случаях проблемным процессом. Использование идей рефлексивно-деятельностного подхода может помочь специалисту быть максимально продуктивным, предотвращая возможные конфликты или оперативно их разрешая.

Список литературы:

1. Валитова, И. Е. Комплаентность родителей детей с отклонениями в развитии: о модели эффективных отношений профессионалов и родителей [Электронный ресурс] / И. Е. Валитова. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/230894/1/467-472.pdf>. — Дата доступа: 22.01.2023.

2. Бикеева, А. С. Как работать с «трудными» родителями учеников? [Электронный ресурс] / А. С. Бикеева. — 2011. — Режим доступа: <http://www.it-n.ru/attachment.aspx?id=123973> . — Дата доступа: 10.02.2023.

3. Серебрякова, К. Трудный клиент / К. Серебрякова [Электронный ресурс]. — 2011. — Режим доступа: <http://iskit.info/nashi-stati/trudnyiy-klient/>. — Дата доступа: 10.02.2023.

4. Зарецкий, В. К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психолого-педагогической помощи / В. К. Зарецкий // Консультативная психология и психотерапия. — 2013. — № 2. — С.8–37.

5. Зарецкий, В. К. Использование рефлексии в практике организации решения проблем / В. К. Зарецкий // [Электронный ресурс]. — 2012. — Режим доступа: <http://www.fondgp.ru/lib/chteniya/xi/mat/2>. — Дата доступа: 01.02.2023.

6. Микляева, А. В. Трудный класс: диагностическая и коррекционная работа / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. — СПб. : Речь, 2006. — 320 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНО-ПРОГРАММНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ НА УРОВНЕ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. Ю. Кравченко

Полоцкий колледж учреждения образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», г. Полоцк, Беларусь

Ключевым принципом государственной политики в сфере образования является принцип инклюзии в образовании, обеспечивающей равный доступ к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых индивидуальных образовательных потребностей и индивидуальных

возможностей каждого обучающегося (одаренного, талантливого, обучающегося, индивидуальные потребности которого обусловлены его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, иными обстоятельствами) [1, с.9]. Реализация данного принципа возможна при наличии определенных ресурсов, ключевыми из которых являются кадровые, поскольку для системы инклюзивного образования необходимы новые педагогические кадры (педагоги со специальными компетенциями, дефектологи, ассистенты по технической помощи, тьюторы), обладающие иным набором компетенций.

Проблема содержания и различные аспекты подготовки педагогов к инклюзивному образованию раскрыты в трудах Е.Г. Самарцевой, С.Н. Сорокумовой, Н.Б.-Ц. Содномовой, Н.Н. Малофеевой, Н.Д. Шматко, В.В. Хитрюк. Среди зарубежных исследователей инклюзивного образования стоит отметить таких ученых, как Ч. Уэббер, Р. Джексон, М. Кинг-Сирс, Д. МакГи-Ричмонд, Д. Митчел, Д. Харви.

Профессиональную подготовку воспитателей и учителей к работе в условиях инклюзивной образовательной среды регулирует ряд законопроектов и нормативных правовых актов, в частности: Кодекс Республики Беларусь об образовании (Принят Палатой представителей 21 декабря 2021 г. Одобрен Советом Республики 22 декабря 2021 г.), Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь, утвержденная постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 22.07.2015 № 608, Закон Республики Беларусь «О правах инвалидов и их социальной интеграции» от 30 июня 2022 г. № 183-З.

В рамках проекта ЮНИСЕФ «Инклюзивное образование: благоприятная среда для реализации потенциала каждого ребенка» при республиканском институте профессионального образования была создана экспертная группа по определению подходов к обновлению структуры и содержания учебно-программной документации по специальностям профиля образования «01.Педагогика», направлению образования «011. Образование», группы

специальностей «Подготовка педагогов в области дошкольного и начального образования». В состав рабочей группы вошли 9 технических экспертов от разных колледжей республики в соответствии с профилем эксперта. Каждому эксперту были определены основные задачи и содержание работы.

Разработка проектов примерной учебной программы «Методика формирования элементарных математических представлений» для специальности «Дошкольное образование», «Методика обучения начальному курсу математики» для специальности «Начальное образование» с учетом формирования компетенций, обеспечивающих равный доступ к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых индивидуальных образовательных потребностей и возможностей, в том числе для детей с инвалидностью осуществлялась на основе анализа содержания образовательных стандартов по специальностям 5-04-0112-01 «Дошкольное образование» (далее – «Дошкольное образование»), 5-04-0112-02 «Начальное образование» (далее – «Начальное образование»), примерных учебных планов по специальностям «Дошкольное образование», «Начальное образование».

В названные учебные программы введена общая и специальная терминология в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании и Концепцией развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь:

– воспитанники с ОПФР с учетом их принадлежности к определённой нозологической группе, группы интегрированного обучения и воспитания – в примерной учебной программе «Методика формирования элементарных математических представлений»;

– лица с ОПФР с учетом их принадлежности к нозологической группе;

– классы совместного обучения и воспитания на I ступени общего среднего образования – в примерной учебной программе «Методика обучения начальному курсу математики».

Требования к уровню представления, понимания и умений учащихся в процессе изучения предметов приведены в соответствии с требованиями

образовательных стандартов среднего специального образования по специальности 5-04-0112-01 «Дошкольное образование», среднего специального образования по специальности 5-04-0112-02 «Начальное образование», образовательного стандарта «Специальное образование» (основные нормативы и требования).

В учебных программах определены уровни представления, знания и умений будущих воспитателей в методике организации работы по формированию элементарных математически представлений у воспитанников различных нозологических групп и будущих учителей в методике обучения лиц различных нозологических групп на I ступени общего среднего образования.

В примерную учебную программу по предмету «Методика формирования элементарных математических представлений» введен раздел «Методика организации работы по формированию элементарных математических представлений у воспитанников с ОПФР в группах интегрированного обучения и воспитания».

Учебная программа по предмету «Методика обучения начальному курсу математики» дополнена разделом «Организация процесса обучения математике учащихся с особенностями психофизического развития на I ступени общего среднего образования».

Использование в процессе обучения данных учебных программ должно обеспечить у будущих педагогов формирование профессиональных компетенций по инклюзивному образованию, предусмотренных в образовательных стандартах среднего специального образования по специальности 5-04-0112-01 «Дошкольное образование» и по специальности 5-04-0112-02 «Начальное образование».

К числу таких профессионально значимых компетенций будущих воспитателей дошкольного образования и учителей относятся:

– умение организовывать процесс формирования элементарных математических представлений в группах интегрированного обучения и

воспитания в учреждении дошкольного образования и в классах совместного обучения и воспитания на 1 ступени общего среднего образования с учетом индивидуальных и психофизических особенностей лиц с ОПФР, в зависимости от их принадлежности к нозологической группе (дети с тяжелыми нарушениями речи, слуха, зрения, функций опорно-двигательного аппарата, интеллектуальной недостаточностью, нарушениями психики;

- проектировать образовательную среду для воспитанников и обучающихся с особыми образовательными потребностями;

- умение использовать в практической деятельности методы и приемы, способствующие формированию элементарных математических представлений у воспитанников с ОПФР разных нозологических групп;

- владеть методикой обучения начальному курсу математики обучающихся с ОПФР с учетом их принадлежности к нозологической группе;

- умение владеть приемами коррекционной работы в процессе формирования элементарных математических представлений у воспитанников с ОПФР разных нозологических групп;

- использовать методы специальной психологии и коррекционной педагогики в процессе обучения начальному курсу математики лиц с ОПФР с учетом их принадлежности к нозологической группе.

В настоящее время подготовка кадров для системы образования должна носить персонифицированный, непрерывный и динамично мобильный характер, направленный на формирование и развитие у педагогических кадров способностей решать профессиональные задачи в инклюзивной образовательной сфере.

Список литературы:

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : по состоянию на 1 сент. 2022 г. № 2/2874 : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр.

Советом Респ. 22 дек. 2010 г. — Минск : Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. — 512 с.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

А. В. Орлова

Полоцкий колледж учреждения образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», г. Полоцк, Беларусь

Анализ проведённых в последние годы исследований по вопросам совершенствования качества профессиональной подготовки учащихся в среднем специальном учреждении свидетельствует, что способность внеучебной деятельности эффективно влиять на личностно-профессиональный рост, профессиональное становление учащихся остаётся ещё недостаточно изученным [1, с.23].

Согласно типовому учебному плану учащиеся специальностей «Начальное образование», «Музыкальное образование», «Дошкольное образование», «Иностранный язык» изучают учебный предмет «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики». Опыт работы преподавания данного предмета показал, что современным учащимся достаточно сложно изучать учебный материал. Возникают трудности в понимании и определении понятийно-терминологического аппарата, оказании педагогической поддержки детям с особенностями психофизического развития. Если учащиеся не вовлечены в активную деятельность, то любой содержательный материал вызовет в них поверхностный интерес к учебному предмету. Организация и проведение мероприятий в рамках внеучебной деятельности углубляют и расширяют знания учащихся, полученные на учебных занятиях, повышают интерес к учебному предмету. Кроме того,

мероприятия помогают педагогу лучше узнать индивидуальные способности каждого, выявить среди них учащихся, проявляющих заинтересованность к изучению учебного предмета, что позволяет в дальнейшем направлять развитие их интереса.

По мнению, Канаевой Т.А., внеучебная деятельность – активное взаимодействие субъектов за рамками образовательного пространства для эффективного решения учебно-воспитательных задач по формированию профессионально-личностных качеств [2, с.67].

Организация внеучебной деятельности в рамках преподавания учебного предмета «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики» представляет совокупность разнообразных видов и форм воспитательной работы с учащимися колледжа, проводимыми за пределами учебных занятий и учебного времени.

Цель внеучебной деятельности: формирование личности учащегося, развитие самостоятельной и творческой активности, расширение и углубление знаний по учебному предмету «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики».

В рамках реализации внеучебной деятельности решаются следующие задачи:

- 1) формирование познавательного интереса к учебному предмету;
- 2) соединение теоретической и практической стороны программного материала;
- 3) развитие способностей учащихся;
- 4) организация свободного времени учащихся.

Внеучебная деятельность в рамках изучения предмета начинается с формирования у учащихся толерантного отношения к людям, имеющим инвалидность. В начале учебного года с учащимися проводится тренинговое занятие по разрушению стереотипов в отношении людей, имеющих инвалидность «Радость быть вместе».

Далее в течение учебного года учащиеся колледжа проводят классные часы в интегрированных классах учреждений образования Полоцкого района, где обучаются дети с расстройствами аутистического спектра, с синдромом Дауна и интеллектуальной недостаточностью.

Следующим этапом в реализации внеучебной деятельности является посещение ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г.Полоцка». В данном Центре учащиеся проводят воспитательные мероприятия: праздник-осени «Осень, осень, в гости просим!», новогодний кирмаш «Новый год Вместе», участвует в благотворительном концерте «Музыка милосердия», «Масленица», «Всё начинается с семьи».

Кроме того, учащиеся совместно с учителями-дефектологами, воспитателями Центра составляют и проводят воспитательные мероприятия различной направленности, что позволяет учащимся научиться устанавливать контакт с детьми с ОПФР и более углубленно увидеть психологические особенности различных вариантов нарушений психического дизонтогенеза.

В этом учебном году реализуется социальный проект «Дари любовь» совместно Сестричеством социального служения Прихода храма Покрова Пресвятой Богородицы г.Полоцка Полоцкой епархии Белорусской Православной Церкви.

Цель проекта: творческое взаимодействие, социальная и духовная поддержка семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи проекта:

- 1.Расширить представления детей и их родителей о вере и православной жизни, традициях.
- 2.Оказать духовную помощь и поддержку семьям, воспитывающих детей-инвалидов.
- 3.Развитие творческих возможностей детей.

4.Привлечение волонтерской группы к социальной поддержке и реализации проекта.

В рамках реализации данного проекта учащиеся-волонтеры проводят развивающие игры, обучающие занятия с воспитанниками центра, вместе делают различные интерактивные подделки.

Привлечение учащихся колледжа к реализации проекта даёт им возможность не только приобрести практический опыт в работе с детьми-инвалидами, но и научиться развивать в себе такие качества как сострадание, человеколюбие, снисходительность к ближнему.

Для оценки эффективности внеучебной деятельности в рамках учебного предмета «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики» было проведено анкетирование среди учащихся колледжа специальности «Начальное образование» «Внеучебная деятельность глазами учащихся». В анкетировании приняло участие 51 учащихся.

По результатам анкетирования у учащихся колледжа выявлен высокий уровень удовлетворённости внеучебной деятельностью в рамках изучения учебного предмета «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики» (Таблица 1).

Таблица 1. Результаты анкетирования «Внеучебная деятельность глазами учащихся»

Вопросы	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1.Нравится ли Вам участвовать во внеучебной деятельности в рамках учебного предмета?	80%	14%	6%
2.Определите причины увлечения внеучебной деятельностью:	94%	6%	0%
а) возможность саморазвития;	92%	0%	8%
б) интересное времяпрепровождение;	78%	4%	18%
	74%	12%	14%

в) расширение круга знакомств; г) повышение социального статуса/престижа в глазах других людей; д) лучше понять понятийный аппарат по учебному предмету	82%	6%	12%
3.Как Вы считаете, участие во внеучебной деятельности повлияло на повышение Вашей успеваемости?	86%	6%	8%
4.Поспособствовало ли участие во внеучебной деятельности повысить знания по учебному предмету?	84%	4%	12%
5.Как Вы считаете необходимо ли продолжить проводить воспитательные мероприятия вне колледжа в рамках учебного предмета?	92%	0%	8%

Следовательно, к эффективным факторам в реализации внеучебной деятельности можно отнести:

- повышение у учащихся интереса к изучению учебного предмета, формирование у них потребности к углублению и расширению знаний содержания изучаемого предмета;
- воспитание у учащихся навыков слаженной коллективной работы;
- помощь в развитии личностных качеств учащихся: настойчивости, дисциплинированности, самостоятельности, толерантности, наблюдательности и т.д.;
- осуществление взаимодействия с различными учреждениями, где обучаются дети с ОПФР, что позволяет учащимся приобрести практический опыт по установлению контакта с ним, более содержательно увидеть психологические особенности различных вариантов дизонтогенеза в психическом развитии, наблюдать за работой учителей-дефектологов, учителей, работающих в интегрированных учебных классах;

Таким образом, внеучебная деятельность повышает эффективность учебного процесса в рамках изучения учебного предмета «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики». Реализация внеучебной деятельности создаёт оптимальные условия для раскрытия творческих способностей учащихся, разностороннего развития личности, приобретения профессиональных знаний и навыков по учебному предмету, необходимых будущему специалисту.

Список литературы:

1. Беляева, О. А. Педагогические технологии в профессиональной школе : учеб.-метод. пособие / О. А. Беляева. — Минск : РИПО, 2008. — 50 с.
2. Дружинина, Р. В. Внеучебная деятельность студентов как средство повышения качества профессиональной подготовки в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. В. Дружинина. — СПб., 2010.

ТЕОРИЯ СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. В. Сафонова

Горецкий педагогический колледж учреждения образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,

Горецкий район, аг. Ленино, Беларусь

В Республике Беларусь на всех уровнях образования активно развивается инклюзивное образование, которое в Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь рассматривается как обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс учащихся с разными образовательными

потребностями, в том числе лиц с ОПФР, посредством создания условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей учащихся. Развитие гуманистических тенденций в обществе привело к переосмыслению отношения к лицам с ОПФР, в том числе в системе образования, которая всегда является органической частью сложных исторических процессов функционирования и развития культуры в целом [1, с.8]. Инклюзивное образование в Республике Беларусь основывается на следующих принципах:

- системности – означает, что инклюзивное образование представляет собой системное явление в образовании, охватывает всю систему образования, применимо на всех уровнях и во всех видах образования;
- комплексности – означает, что реализация инклюзивного образования вызывает изменения во всем комплексе взаимоотношений в учреждении образования, а также комплексность воздействия специалистов – педагогических, медицинских работников, специалистов: социально-педагогической и психологической службы, администрации и др.;
- доступности – требует создания специальных условий в каждом учреждении образования для любой категории учащихся из числа лиц с ОПФР, в том числе безбарьерной среды, подготовленных специалистов;
- учета особых образовательных потребностей каждого учащегося с ОПФР;
- толерантности – признание, что формирование толерантных отношений внутри коллектива является одним из условий реализации инклюзивного образования, что подразумевает принятие, уважение различий, отношение к различиям, как к факторам, способствующим духовному развитию и обогащению [1, с.16].

В продвижении идей инклюзивного образования особо можно выделить роль общественных организаций и объединений родителей, воспитывающих детей с ОПФР, общественных организаций лиц с инвалидностью, деятельность которых активизирует создание условий для обучения детей с

инвалидностью и ОПФР в общем образовательном потоке. В Республике Беларусь наиболее активными организациями являются:

- Белорусская ассоциация помощи детям-инвалидам и молодым инвалидам (БелАПДИиМИ);
- Белорусское общество инвалидов (БелОИ);
- «Даун Синдром» (молодежное общественное объединение, г. Минск);
- «Дети. Аутизм. Родители» (Международная благотворительная общественная организация родителей детей с аутизмом);
- «Особый мир» (общественная организация лиц с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата);
- «Откровение» (Молодежное общественное объединение) и др.

В Республике Беларусь ведется работа, направленная на реализацию права лиц с ОПФР на образование. Приняты нормативные правовые акты, позволяющие реализовать право лиц с ОПФР на образование и регламентирующие создание специальных услуг. Инклюзивная образовательная среда позволяет обеспечить равный доступ к получению образования и создание необходимых условий для достижения адаптации всеми без исключения учащимися независимо от их индивидуальных особенностей, психических и физических возможностей, особенностей развития. При включении учащихся с ОПФР в образовательный процесс адаптации подвергается предметно-пространственная среда, которая должна стать более безопасной и удобной, позволяющей каждому учащемуся ориентироваться в пространстве, свободно передвигаться, быстро находить нужные объекты и выполнять с ними необходимые действия. На основе анализа рекомендаций белорусских ученых по организации образовательной среды для детей с ОПФР в условиях интегрированного обучения (С.Е. Гайдукевич и др.) были определены требования к пространственным, организационно-смысловым, предметным и социально-психологическим ресурсам инклюзивной образовательной среды, актуальные для учреждений

профессионального образования. Процесс реализации системы требований к пространственным ресурсам включает:

- мониторинг создания в учреждении образования безбарьерной среды;
- наличие сигнальных опор, обеспечивающих ориентировку в пространстве, использование рационального расположения помещений (объектов);
- специальная организация основных маршрутов передвижения;
- обеспечение относительного постоянства пространства, информирование о его изменениях;
- наличие информативных знаков (стрелка, туалет, телефон), символов, предупреждающих об опасности (высокое напряжение, ограждение), ограждение опасных зон;
- организация полисенсорного восприятия пространства (зрительного, тактильного, звукового);
- рациональная пространственная организация рабочего поля, рабочего места, рабочей позы учащихся с ОПФР.

Требования к организационно-смысловым ресурсам включают:

- наличие режима работы на занятии, в течение дня, в течение недели, в течение года;
- дозировку зрительной, тактильной, слуховой, интеллектуальной, физической нагрузки;

Учет характера динамики трудоспособности на занятии, обеспечение активного отдыха учащихся, переключение внимания с одного вида деятельности на другой;

- наличие разумной и понятной системы требований;
- наличие системы правил, регулирующих объектные, пространственные, временные и субъектные отношения учащихся;
- введение смысловых опор, обеспечивающих успешность взаимодействий (планов, памяток, алгоритмов);

- подробное инструктирование, выделение и конкретизация системы действий, которые необходимо усвоить, их наглядный показ, длительные и систематические тренировки.

Требования к предметным ресурсам включают:

- специальные учебники и учебные пособия, иллюстрированный материал, аудиовизуальные средства;

- использование специальных компьютерных программ, технических средств обучения;

- организация полисенсорного восприятия объектов;

- использование специального оборудования, расширяющего познавательные возможности учащихся (звукоусиливающая аппаратура, лупы, увеличивающая проекционная аппаратура и др.);

- использование учебных материалов и оборудования, оснащенного специальными приспособлениями (закладки, метки, разлиновки, фиксаторы);

- использование средств наглядности;

- обеспечение лучшей видимости учебных материалов (приближение, подсветка, контурирование, фонирование, экранирование и др.);

- наличие иллюстративного материала (рисунки, схемы, таблицы), выполненного в реалистическом плане, цветном или графически четком черно-белом изображении, использование объектов с выраженными существенными и опознавательными признаками, усиленными признаками (размер, яркость цвета, толщина контуров и т. д.);

- структурирование информации специальным образом (таблицы, схемы, алгоритмы, памятки, инструкционно-технологические карты и т. д.);

- наличие сигнальных опор, ускоряющих узнавание и запоминание объектов:

- рациональное построение деятельности учащегося в системе «слово - наглядность - действие»;

- эмоционально-речевое и деятельное акцентирование внимания учащегося с ОПФР на отдельных объектах, их деталях.

Требования к социально-психологическим ресурсам включают:

- наличие у субъектов образовательного процесса адекватных установок, позитивного отношения, мотивов, стиля и характера взаимодействия в отношении учащихся с ОПФР;
- понимание и принятие педагогами и сверстниками типологических и индивидуальных особенностей учащегося с ОПФР;
- обеспечение определенного благоприятного социального статуса у учащихся с ОПФР;
- обеспечение освоения социального пространства и расширение границ жизненного пространства;
- информирование о достижениях людей с нарушениями развития;
- установление социальных контактов, наличие у учащихся с ОПФР адекватных их возможностям способов коммуникации;
- создание ситуаций успеха, ситуаций, стимулирующих оценочную деятельность, возможности выполнять разнообразные социальные роли;
- наличие у учащихся с ОПФР внешнего вида;
- наличие у учащихся с ОПФР адекватных установок, мотивов, отношения, стиля и характера взаимодействия с педагогами, персоналом учреждения образования, сверстниками.

Создание образовательной среды с учетом вышеуказанных требований в общем пространстве учреждения профессионального образования, на конкретном учебном занятии, воспитательном мероприятии, позволяет обеспечить систему организационной, методической и психолого-педагогической поддержки учащимся с целью предоставления качественного образования для всех [1, с.121].

Оптимальной формой, инструментом, который позволит создать необходимые условия для развития учащихся со всей совокупностью своих индивидуальных характеристик в инклюзивных группах, исследователи и практики называют дифференцированное обучение. Основу дифференцированного обучения составляет принцип индивидуальности

учащегося, принятие его таким, каким он является, в противоположность безуспешного стремления переделать, переломить учащегося, чтобы он стал таким, как другие.

Выделяют две основные формы организации дифференцированного обучения: внешнюю и внутреннюю. Внешняя дифференциация - это организация учебного процесса, при которой на основании определенных критериев, учащиеся объединяются в специальные относительно стабильные группы, в которых содержание образования различается. Внутренняя дифференциация обучения - это форма организации учебного процесса, которая осуществляется через разделение учащихся на группы внутри класса с целью организации учебной работы с использованием разных методов обучения, на разных уровнях усвоения программного материала. Внутренняя дифференциация синонимична понятию «дифференцированный подход» в обучении.

По мнению педагогов и исследователей, работающих в условиях инклюзивных групп, дифференциация обучения дает возможность успешного включения всех учащихся, в том числе инвалидов, в общеобразовательные классы является мощным инструментом, который позволяет педагогам создавать инклюзивные школы и классы, в которых к каждому учащемуся относятся с уважением, все дети ценятся в равной степени. При такой организации учебного процесса: возрастает глубина понимания учебного материала, познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся; меняется характер взаимоотношений между учащимися: исчезает безразличие, приобретает теплота, человечность; резко возрастает сплоченность учебной группы, понимание учащимися друг друга и самих себя; повышается самокритичность, самоконтроль, более точная оценка своих возможностей, учащиеся приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: ответственность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей. Дифференцированный подход, по мнению Н.С. Отдельновой, является необходимым условием успешного обучения детей с

нарушенным слухом, гарантией их дальнейшего развития средствами образования и этапом подготовки к дальнейшей интеграции в учебную или профессиональную среду слышащих.

К. Томлинсон указывает, что дифференцированное обучение предполагает использование педагогом:

- 1) различных способов для учащихся, чтобы изучить содержание учебных программ;
- 2) разнообразие смыслов деятельности или процессов, через которые учащиеся могут прийти к пониманию и усвоению информации и идей;
- 3) различные варианты, через которые учащиеся могут демонстрировать и показывать, что они узнали.

В распоряжении педагога должны быть дидактические материалы, позволяющие учащемуся выбирать наиболее удобные и приятные ему типы заданий, содержание учебного материала и форму его выражения. На этой основе педагог фиксирует избирательность познавательных предпочтений учащегося, устойчивость их проявлений, активность и самостоятельность в их реализации через способы учебной работы. Эта форма дифференциации предполагает вариативность темпа изучения учебного программного материала, выбор учебных заданий и разных видов педагогической деятельности на учебных занятиях, определение характера и степени дозировки помощи со стороны педагога. Учебные микрогруппы мобильны, гибки, подвижны и подобраны по определенным критериям и признакам в зависимости от цели занятия [1, с.129].

Особенностями методики преподавания являются:

- блочная подача материала;
- работа с малыми группами на нескольких уровнях усвоения;
- наличие учебно-методического комплекса: банк заданий обязательного уровня, система специальных дидактических материалов, выделение обязательного материала в учебниках, заданий обязательного уровня в задачниках.

Основное условие уровневой дифференциации - систематическая повседневная работа по предупреждению и ликвидации пробелов путем организации пересдачи зачетов. Существенной особенностью технологии уровневой дифференциации обучения является ее органическая связь с системой контроля результатов учебного процесса и системой оценивания достижений учащихся. Альтернативой традиционному способу оценки «вычитанием» является «оценка методом сложения», в основу которой кладется минимальный уровень общеобразовательной подготовки, достижение которого требуется в обязательном порядке от каждого учащегося. Критерии более высоких уровней строятся на базе учета того, что достигнуто сверх базового уровня, и системы зачетов [1, с.132].

Список литературы:

1. Соловьева, О. А. Теория и практика создания инклюзивной образовательной среды в учреждениях профессионального образования : учеб.-метод. пособие / О. А. Соловьева. — Минск : РИПО, 2020. — 192 с.

МОЛОДЕЖЬ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

А. О. Семянникова

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест, Беларусь

Инклюзивное образование (воспитание) лиц с ограниченными возможностями (ОВЗ) – это совместное обучение и воспитание в специально созданных условиях, включающее организацию совместных образовательных мероприятий, досуга, различных видов дополнительного образования для лиц с ограниченными возможностями и лиц без таких ограничений. Инклюзивное образование должно обеспечивать адаптивность

системы образования к уровням подготовки, особенностям развития, способностям и интересам учащихся (воспитанниц), их социальной адаптации.

Инклюзия человека с ограниченными возможностями в образовательных условиях требует знаний о психологических особенностях формирования личности человека с функциональными ограничениями, поскольку хронические соматические заболевания, физические дефекты, выступая функциональным ограничением возможностей взаимодействия человека с окружающей средой, формируют вторичные изменения – личностные, а именно: особенности самоотношения, "Я-концепции", самоактуализации. [1] эти изменения часто становятся препятствием для обучения. В то же время знание особенностей личностного развития молодых людей с ограниченными возможностями является необходимым условием формирования активной, гармонично развитой личности.

Инклюзия человека с ограниченными возможностями здоровья в образовательных условиях учреждения образования требует знаний о психологических особенностях формирования личности человека с функциональными ограничениями, поскольку хронические соматические заболевания, физические дефекты, выступая в роли функционального ограничения возможностей взаимодействия человека с окружающей средой, формируют вторичные изменения – личностные, а именно: особенности самоотношения, «Я-концепции», самоактуализации. [2] Эти изменения часто становятся преградой на пути к обучению и самореализации человека. В то же время знание особенностей развития личности молодежи с ограниченными физическими возможностями является необходимым условием формирования активной, гармонически развитой личности.

В качестве личностного ресурса выступают оптимизм и пессимизм. Данные характеристики являются не просто самосознанием личности, а представляют разнонаправленную практическую ориентацию молодых

людей с ОВЗ в повседневной деятельности. Экспериментально доказано, что оптимисты акцентируют свое внимание на положительной стороне жизненных изменений и желаемые цели рассматривают как достижимые, прилагая усилия для их реализации. Пессимисты уделяют больше внимания негативной стороне жизни, считая свои желания недостижимыми, и предпочитают не принимать каких-либо усилий.

Личностные ресурсы выступают в качестве внутреннего капитала молодого человека с ОВЗ. Р. Капелюшников отмечает, что человеческие ресурсы являются формой капитала, потому что они являются источником будущих заработков или будущих удовлетворений, или того и другого вместе. Так в качестве основных личностных ресурсов молодежи с ОВЗ можно выделить следующие:

- образовательный капитал (уровень образования);
- профессиональный капитал (самооценка профессионализма, дополненная востребованностью труда);
- информационно-культурный капитал (комбинация используемых возможностей развития этого ресурса: посещение театров, музеев и т.д., владение иностранным языком);
- капитал социальных связей (получение помощи при взаимодействии с социальными институтами, от друзей, знакомых в решении важных проблем).

Факторами формирования жизненных стратегий молодежи с ОВЗ являются учебная деятельность и особенности социального статуса. Это определяется, прежде всего, включением молодёжи в социально-экономическую деятельность общества посредством профессионализации учебной деятельности. В школьный период приоритетной жизненной стратегией является интеллектуальная ориентация, понимаемая как стремление к усвоению навыков умственной деятельности. В студенческий период происходит повышение статуса молодежи с ОВЗ, что связано с увеличением общественной значимости учебной деятельности.

Приоритетные жизненные стратегии этого периода характеризуются наличием профессиональной ориентации, т.е. направленностью на получение в процессе учебной деятельности умений и навыков, необходимых для последующей работы по специальности.

Однако существуют и другие особенности формирования жизненных стратегий. Прежде всего, нельзя не учесть тот факт, что большое значение оказывают индивидуальные особенности личности молодого человека. Молодой человек с ограниченными возможностями занимает промежуточное положение в обществе между положением ребенка и положением взрослого. Он является взрослым в биологическом, но не всегда в социальном отношении. Из-за болезни молодые люди с ОВЗ задерживаются на ранних стадиях социализации. Исследователи отмечают, что в большинстве случаев жизненные планы молодых людей данной категории часто невозможно реализовать без внешне поддерживающих сил – различных социальных институтов и агентов.

Таким образом, стратегия жизни молодых людей с ОВЗ строится в соответствии с индивидуально-личностными особенностями, структурой активности, способом организации времени жизни, смысложизненной ориентации и т.п. Это позволяет определить стратегию жизни как сложившиеся и устоявшиеся формы и способы жизнедеятельности молодых людей, имеющих ограниченные возможности здоровья, благодаря чему они программируют свою жизнь, исходя из своих индивидуальных особенностей.

Список литературы:

1. Богомолова, Т. Ю. Инклюзивное высшее образование как часть жизненной траектории : опыт выпускников НГУ, имеющих инвалидность / Т. Ю. Богомолова, С. В. Коржук // Мир экономики и управления. — 2017. — № 4. — С. 201—214. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-vysshee-obrazovanie-kak-chast->

zhiznennoy-traektorii-opyt-vypusnikov-ngu-imeyuschih-invalidnost. — Дата доступа: 02.02.2023.

2. Краснопевцева, Т. Ф. К вопросу о готовности научно-педагогических работников вуза к реализации инклюзивного образования [Электронный ресурс] / Т. Ф. Краснопевцева, И. Ф. Фильченкова, И. В. Винокурова // Вестник Мининского университета. — 2020. — Т. 8. — № 1. — С. 5. — Режим доступа: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-1-5>. — Дата доступа: 02.02.2023.

ВОСПИТАНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

В. Р. Якупова

*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы». Колледж, г. Уфа, Республика
Башкортостан*

Актуальность: выбранной темы является приоритетным направлением развития в сфере инклюзивного образования, а также формирования среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В статье представлены результаты исследования отношения студенческой молодежи к инклюзивному образованию.

Основной целью: исследования стало изучение отношения студентов не только к инклюзивному образованию, но и к совместному обучению с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Для решения **поставленных задач** использовались: Анализ научной литературы и анкетирование. В общем массиве данных абсолютное большинство респондентов сформулировало положительные эффекты инклюзии как для учащихся с ОВЗ, так и для общества в целом. Однако одна пятая часть респондентов, признавая нормой инклюзивное образование в современный период, негативно оценивает необходимости реализации

инклюзивного образования в образовательных организациях. Научная новизна работы заключается в эмпирическом исследовании отношения студенческой молодежи к инклюзивному образованию. Практическая значимость определяется возможностью применения полученных результатов исследования программ, затрагивающих проблемы инклюзивного образования.

Инклюзивная образовательная среда обеспечивает равный доступ к получению образования и создает необходимые условия для адаптации всех без исключения обучающихся, независимо от их индивидуальных особенностей, психических и физических возможностей, особенностей развития. Она предполагает активность и участие каждого обучающегося в академическом процессе и различных мероприятиях. При этом компетентность педагога выражается в организационном умении сформировать дружественную атмосферу, где все обучающиеся имеют возможность удовлетворить свои образовательные потребности и не рискуют оказаться в ситуации социальной несправедливости.

В основе инклюзивного обучения лежит, с одной стороны, идея равенства в отношении ко всем обучающимся, с другой требование создавать специальные условия для тех, кто имеет особые образовательные потребности. Одним из компонентов оценки готовности к инклюзивному образованию является определение отношения разных субъектов образовательного процесса к людям, имеющим ограничения по здоровью. В этой связи нам представляется важным определить отношение студентов высших учебных заведений к инклюзивным процессам в образовании.

В современной научной литературе анализируются различные аспекты отношения общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Ряд работ посвящен проблеме доступности и безбарьерной среде для лиц с ОВЗ. Поскольку инклюзивное образование подразумевает, что не ребенок должен приспособливаться к системе, а, наоборот, система должна подстраиваться под нужды ребенка, значит следует осознавать, что инклюзия в образовании

охватывает не только детей с ограниченными возможностями, но всех детей, имеющих особые потребности. В этом плане появляются исследования важнейшего аспекта инклюзивного образования - включение обучающегося с ОВЗ в коллектив.

Особое внимание в науке уделяется проблеме инклюзии в вузе, где предметом выступает совместное обучение здоровых студентов и студентов с ограниченными возможностями. У специалистов возникает и отдельный интерес к исследованиям отношения студентов к инклюзивному образованию, поскольку идея инклюзии сегодня становится ключевой не только для развития современной системы образования, но и профессиональной социальной работы.

Одним из важных условий совместного обучения студентов с людьми с особыми образовательными потребностями в высшем учебном заведении является готовность адекватно воспринимать и взаимодействовать со сверстниками, у которых ограничены физические или психологические возможности.

Мы провели опрос среди студентов, обучающихся на техническом направлении подготовки, которые с меньшей вероятностью будут непосредственно взаимодействовать с лицами с ОВЗ в профессиональной сфере.

В ходе исследования респондентам были предложены вопросы, касающиеся знаний об инклюзивном образовании, особенностей лиц с ограниченными возможностями здоровья, их обучения, воспитания и развития. Данные нашего исследования показали, что эмоции, которые вызывает человек с ограниченными возможностями, у респондентов, примерно одинаковы у двух групп. Однако среди гуманитариев эмоция «безразличие» регистрируется всего у 10 % студентов, а в другой группе у 30 % опрошенных. Студенты технического направления (10 %) отметили, что дружба с человеком, обладающим ограниченными возможностями здоровья, невозможна. 26 % респондентов данной группы не знакомы с

термином «инклюзия», в отличие от первой группы, где о содержании термина знает большинство студентов (90 %). Большинство студентов второй группы не знают, как общаться и вести себя с людьми с ОВЗ; их представление о таких людях построено на имеющихся стереотипах. Однако именно неосведомленность играет важнейшую роль в формировании желания или нежелания совместной деятельности.

Специальное образование подразумевает овладение неким минимумом и не предоставляет возможности продолжить обучение дальше. Часто выпускники таких спецшкол не могут найти себе рабочее место, не готовы полноценно жить в социуме. Инклюзивное образование стремится предоставить всем детям возможность стать полноценными членами общества.

В целом по массиву данных студенты обеих групп имеют примерно одинаковое мнение. Около половины респондентов (40 %) считают, что дети с ОВЗ должны обучаться в специальных учреждениях, 32 % испытуемых – в общеобразовательных школах, 18 % - в коррекционных классах, 10 % – на дому. Совместное обучение людей с ОВЗ и здоровых учащихся одобряют большинство: студенты ответили: *скорее да, чем, нет* – 68 %, *да* – 20 %, *скорее невозможно* – 8 %, *никогда* – 4 %. Толерантное отношению к инклюзивному образованию показали студенты института гуманитарного образования, среди них больше тех, кто положительно относится к обучению с людьми с ОВЗ.

Во второй группе оказалось меньше тех студентов, которые готовы обучаться вместе с лицами с ОВЗ (30 %), безразлично относятся к этому вопросу – 30 % членов группы, 40% воспринимают инклюзию как норму? Показательно, что во второй группе не было ответов

«отрицательно». Большинство опрошенных студентов продемонстрировали вполне толерантное отношение к оценке индивидуальных особенностей людей.

По мнению студентов-старшекурсников, вид обучения и выбор образовательной организации для людей с ОВЗ зависит от степени тяжести их

нездоровья и от характера дефекта. Среди преимуществ инклюзивного образования старшекурсники отмечали, что ребенок с ОВЗ научится взаимодействовать с детьми без ограничений здоровья (50 % опрошенных); ребенок с ОВЗ будет чувствовать себя более уверенно (50 %); у него появятся более широкие возможности проявить себя (10 %).

Однако нам следует признать, что действительно в некоторых случаях обучение в спецшколе является единственным решением: для некоторых детей обучение в общеобразовательной школе невозможно по состоянию здоровья или по другим причинам. Старшекурсники убеждены, что инклюзивное образование должно стать нормой, но в то же время отмечают, что на обычных детей внедрение инклюзивного образования может оказать отрицательное воздействие. Такую оценку дали 40 % опрошенных в подгруппе. Поддерживались прогнозы, что в ходе образовательной деятельности ребенок с ОВЗ не будет успевать за другими детьми, что может способствовать снижению его самооценки и уверенности в себе. Половина студентов выделенной группы затруднились ответить на вопрос о готовности признать людей с ОВЗ равноправными членами образовательного процесса: частично согласились – 30 % респондентов, полностью согласились лишь 20 %.

Не представляется возможным абсолютно во всех образовательных учреждениях сразу осуществить преобразование учебного процесса в соответствии с принципами инклюзии. Такие радикальные преобразования чаще всего не встречают поддержки со стороны населения, поскольку и само общественное сознание тоже нуждается в соответствующей подготовке.

Пути решения: Необходимо внедрять инновации постепенно, одновременно контролировать, проводить мониторинг не только эффективности образовательного процесса, но и позитивных подвижек в общественном мнении. Важна целенаправленная, регулярная работа по следующим направлениям:

- формированию готовности населения к инклюзивному

образованию людей с ограниченными возможностями здоровья;

- повышению компетентности педагогов в области коррекционной педагогики и специальной педагогики;

- организации просветительской деятельности с целью формирования адекватного отношения к реализации инклюзивного образования;

- привлечению внимания общественности и представителей власти к проблеме обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и успешного продвижения инклюзивного образования.

В этой связи считаем, что результаты нашего исследования свидетельствуют о необходимости проведения подобной работы среди студентов.

Можно констатировать, что опрошенные нами студенты, в целом («теоретически») соглашаясь с целесообразностью и даже обязательностью инклюзивного образования, сами оказались не готовы к личной вовлеченности в инклюзивные процессы. Информирование студенческой молодежи по различным вопросам, касающимся развития, обучения, воспитания, социализации лиц с ОВЗ, а также обогащение личного опыта взаимодействия с людьми рассматриваемой категории будут способствовать формированию у студентов более адекватного, толерантного отношения к людям, имеющим специфические особенности психофизического развития.

Для реализации вузовской инклюзии важно развитие толерантного отношения со стороны всех участников образовательного процесса к лицам с ОВЗ; формирование у студентов и педагогов своеобразной инклюзивной культуры и компетенций, необходимых для эффективной и работы в условиях инклюзии, а также следует поддерживать такие компетенции на высоком уровне.

Идея равенства людей вне зависимости от их возможностей и состояния здоровья является важной составляющей менталитета людей, принадлежащих к западной культуре. Следует признать, что в России люди с

ограниченными возможностями часто не воспринимаются как полноправные члены общества. Наше общество, по мнению студентов, не готово к инклюзивному образованию. Разные факторы могут помешать его реализации: несовершенство окружающей среды, недоступность транспорта, отсутствие специальной мебели, дефицит образовательных программ, отсутствие должного финансирования такого образования, несформированность позитивного отношения к людям с ограниченными возможностями, отсутствие в образовательных организациях специалистов по комплексному сопровождению лиц с ОВЗ и т.п.

Список литературы:

1. Амосова, Л. И. Инклюзивное образование – доступное образование – безбарьерная среда / Л. И. Амосова // Сборник конференций НИЦ Социосфера. — 2012. — № 41. — С. 42—45.

2. Волосникова, Л. М. Инклюзия в вузе : опыт регионального исследования / Л. М. Волосникова, Г. З. Ефимова. — 2016. — Т. 2. — № 2. — С. 30—43.

3. Гринина, Е. С. Отношение студенческой молодежи к лицам с ограниченными возможностями здоровья / Е. С. Гринина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. — 2015. — Т. 4. — Вып. 4 (16). — С. 333—337.

4. Гурьянова, И. В. Комплексное сопровождение субъектов инклюзивного образовательного пространства / Гурьянова, И. В. [и др.] : Монография с международным участием. — Новосибирск : АНС «СибАК», 2017. — 132 с.

5. Кузьменко, Н. И. К проблеме исследования инклюзивной среды в образовательной организации / Н. И. Кузьменко, И. В. Гурьянова // Гуманитарно-педагогические исследования. — 2017. — Т. 1. — № 2 (2). — С. 31—38.