

**ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПРОМЫШЛЕННО-ГУМАНИТАРНЫЙ КОЛЛЕДЖ»**

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЯХ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

**МАТЕРИАЛЫ XVIII ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

(Воронеж, 16 мая 2017 г.)

Часть 2

**ВОРОНЕЖ
ВСПГК**

2017

Редакционная коллегия:

Л. И. Анищева – директор ВГПГК, председатель оргкомитета конференции, д. п. н.,
Ю. Б. Ащеулов – зам. директора ВГПГК по научно-методической работе, к. т. н.,
Р. И. Остапенко – руководитель редакционно-издательского центра ВГПГК, к. п. н.

Печатается по решению оргкомитета
XVIII Всероссийской научно-практической конференции

И-65 Инклюзивное образование в профессиональных образовательных организациях: проблемы и решения: материалы XVIII Всерос. науч.-практ. конф. (Воронеж, 16 мая 2017 г.) / Воронеж. гос. пром.-гуманитар. колледж. – Воронеж : ВГПГК, 2017. – Ч. 2. – 193 с.
ISBN 978-5-902348-73-3

Рассматриваются проблемы реализации прав детей и молодежи с особыми образовательными потребностями на образование с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей; профессиональной ориентации и мотивации лиц с инвалидностью и ОВЗ к профессиональному образованию в инклюзивной среде; выявления особых образовательных потребностей инвалидов и лиц с ОВЗ различных видов нозологий; разработки, апробации и внедрения вариативных моделей и форм инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ОВЗ; планирования, формирования и технического оснащения безбарьерной среды для обучения, развития и социальной адаптации инвалидов и лиц с ОВЗ; осуществления ранней полноценной психологической, социальной и образовательной интеграции обучающихся с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников; создания условий, способствующих гармонизации развития личности ребенка в зависимости от его индивидуальных психических и физических особенностей и возможностей; организации психолого-педагогического сопровождения и медико-социальной реабилитации инвалидов и лиц с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения; оказания психолого-педагогической помощи и социальной поддержки семье в воспитании детей с ОВЗ, повышения педагогической компетентности родителей; подготовки и повышения квалификации педагогов и тьюторов, владеющих технологиями, методиками и приемами работы с инвалидами и лицами с ОВЗ; стимулирования выпускников и молодых специалистов с инвалидностью к дальнейшему профессиональному и личностному росту; привлечения инвалидов к участию в конкурсах профессионального мастерства среди людей с инвалидностью «Абилимпикс».

Материалы публикуются в авторской редакции.

ББК 74.5

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

ДВИЖЕНИЕ «АБИЛИМПИКС» КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ КРУГЛОГО СТОЛА «ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДВИЖЕНИЯ «АБИЛИМПИКС» В ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ»)

Анищева Л.И., Ащеулов Ю.Б., Остапенко Р.И.

Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж

27 октября 2016 г. в рамках III Регионального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) Воронежской области – 2016, в Экспоцентре ВГАУ, состоялся круглый стол «Перспективы развития движения «Абилимпикс» в Воронежской области». В дискуссии приняли участие сотрудники органов исполнительной власти, директора профессиональных образовательных организаций среднего профессионального образования, представители высших учебных заведений, работодатели.

Модератор круглого стола Шипилова Нина Александровна, начальник отдела организации предоставления профессионального образования департамента образования, науки и молодежной политики Воронежской области, в начале заседания дала небольшую справку, о том, что на сегодняшний день в системе профессионального образования Воронежской области обучается 226 детей имеющих инвалидность и примерно столько же детей с ограниченными возможностями здоровья. По ее словам, «эта достаточно большая категория детей-инвалидов учится в подведомственных департаменту образовательных организациях и департамент не мог остаться в стороне, чтобы не поучаствовать в данном направлении». Нина Александровна поблагодарила коллег из департамента социальной защиты Воронежской области, которые взяли на себя ответственность за организацию и проведение конкурса, а также департамент труда и занятости населения Воронежской области, которые проявили инициативу при проведении чемпионата «Абилимпикс».

В начале заседания слово было предоставлено Наталии Викторовне Шевченко – советнику отдела организации содействия занятости населения департамента труда и занятости населения Воронежской области. Н. В. Шевченко отметила, что в центр занятости ежегодно по области обращается более 2000 инвалидов, и более половины из них не трудоустроены. Работа по трудоустройству инвалидов, которая ведется по государственным программам содействия занятости населения и другим мероприятиям, позволила на 1 октября 2016 года достичь показателя трудоустройства в 51,3%, а по данным Минтруда, Воронежская область в течение последних трех лет занимает лидирующие позиции среди субъектов ЦФО по показателю трудоустройства инвалидов.

Заместитель директора по научно-методической работе Воронежского государственного промышленно-гуманитарного колледжа Юрий Борисович Ащеулов рассказал собравшимся о том, как устроена система «Абилимпикс», и об основных этапах развития этого движения в России.

«Абилимпикс» – это олимпиада по профессиональному мастерству инвалидов разных категорий и это название происходит от сочетания слов Olympics of Abilities (с англ. – олимпиада возможностей).

Возникло движение в 1972 году в Японии, поскольку она первая из всех стран мира максимально использовала потенциал своих лиц с ОВЗ и инвалидов, чтобы, с одной стороны, их адаптировать к профессиональной деятельности, с другой – использовать ресурс для развития своей экономики.

Ю.Б.Ащеулов обратил внимание, что движение «Абилимпикс» значительно моложе, чем движение Ворлдскиллс, но оно сразу получило некоторые признаки Ворлдскиллс. Движение начало развиваться в формате профессиональных конкурсов, для того чтобы можно было продемонстрировать свои достижения и сравнить их с достижениями своих коллег. Далее развитие этого движения привело к тому, что конкурсы стали преобразовываться в «ярмарки вакансий трудоустройства», поскольку эти конкурсы стали привлекать большое количество работодателей, которые на этапе конкурсных мероприятий проводили отбор лучших специалистов и предлагали им места для трудоустройства. Таким образом, замкнутое конкурсное пространство расширилось до технологии трудоустройства инвалидов.

Состоялось всего 9 международных конкурсов, последний из которых прошел во Франции, однако Международная Федерация «Абилимпикс» сформировалась в 1999 году, только через 17 лет после начала всего движения, на третьем международном конкурсе в Гонконге и стала называться Международной Федерацией «Абилимпикс».

Цель, которую ставит перед собой Международная Федерация «Абилимпикс» – повышение стандартов профессиональной подготовки инвалидов по всему миру.

Задачи:

- Повышение стремления инвалидов к профессиональной независимости;
- Рост уровня общественного восприятия профессиональных возможностей инвалидов и их возможностей участия в экономической жизни;
- Обеспечение интеграции инвалидов в жизнь общества;
- Способствовать международному обмену;
- Способствовать вовлечению соответствующих правительств и других административных структур в процесс улучшения профессиональных навыков, карьерного роста и жизни инвалидов.

В состав Международной Федерации «Абилимпикс» входит 46 стран, в том числе с 2014 года в этом движении участвует Россия. В 2014 году Фонд поддержки социальных проектов «Образование обществу», который в 2012 году привел в Россию Ворлдскиллс, в 2014 году подал заявку, а 1 сентября 2015 года наша страна получила официальный статут члена Федерации. Всего год как наша страна официально включилась в состав Федерации, но за этот год сделано очень многое.

По мнению Ю. Б. Ащеулова «самое важное, это то, что сформулирован главный итог, который должен быть в результате движения «Абилимпикс» в России – повышение социальной включенности через формирование системы ранней профориентации детей с ОВЗ, создание системы профессионального обучения и переподготовки людей с инвалидностью и, что очень важно, на мой взгляд, повышение привлекательности для работодателя найма работников с инвалидностью, создание прямой связи работодатель-работник и содействие эффективному трудоустройству».

7 декабря 2014 года в Москве прошел первый презентационный чемпионат «Абилимпикс». С этого момента началась эра проведения региональных чемпионатов. С 4 по 6 декабря 2015 года в Москве в Крокус Сити Холле состоялся первый национальный чемпионат «Абилимпикс». Следующий этап – в марте 2015 года в Бордо чемпионат проводился под патронажем президента Французской республики Франсуа Олланда. Участвовала сборная нашей страны и трое наших участников завоевали три бронзовых медали – сварщик Сергей Дмитриев, парикмахер Денис Евдокимов и дизайнер персонажей Павел Сахаров. На государственном уровне движение «Абилимпикс» было включено в ФЦП «Доступная среда» до 2020 года.

Таким образом, за первый год членства России в этой организации, удалось выстроить конкурсную структуру на уровне региона, страны и на международной арене. Все это дало возможность стартовать для дальнейшего развития конкурсной системы «Абилимпикс» в нашей стране.

Заместитель начальника отдела организации комплексного социального обслуживания

ния населения департамента социальной защиты Воронежской области Наталья Владимировна Афанасьева рассказала о том, как 15 и 20 октября был проведен региональный отборочный этап национального чемпионата профессионального мастерства «Абилимпикс».

Наталья Владимировна отметила, что мероприятие проводилось в условиях полного отсутствия финансирования, только на энтузиазме участников. Конкурс проводился по 6-ти компетенциям, в рамках которых признаны победителями 6 участников. Один из них – студент Семилукского политехнического колледжа и 5 – это учащиеся реабилитационного центра. Н.В.Афанасьева выразила благодарность подведомственному учреждению – Воронежскому областному реабилитационному центру для инвалидов молодого возраста, на базе которого состоялся чемпионат «Абилимпикс».

В заключение доклада заместитель начальника сказала, что «с учетом тех компетенций, которые мы могли охватить, мы выполнили именно те функции, которые были на нас возложены. В дальнейшем, чтобы данный чемпионат выполнял те функции, и то предназначение, которое предписано, необходимо расширять перечень компетенций, что придаст другой статус региональным этапам, привлечет работодателей. Также нужно рассмотреть участие школьников в данном конкурсе и расширить перечень экспертов по компетенциям».

Ольга Анатольевна Осипова, заведующая отделением организационно-методической работы и инновационных технологий Воронежского областного реабилитационного центра для инвалидов молодого возраста, в начале своего доклада отметила, что конкурс профессионального мастерства является мощным стимулом подготовки инвалидов к дальнейшей трудовой деятельности и рассматривается как часть профессиональной реабилитации инвалидов.

Чемпионат профессионального мастерства «Абилимпикс» относится к мерам профессиональной реабилитации, т.е. профессиональной ориентации, профессионального обучения и содействия занятости и адаптации на рабочем месте. Как правило, методика проведения реабилитационно-образовательных мероприятий относится к детям, либо к людям до 18 лет. Что касается взрослого населения и тех инвалидов, которые стали инвалидами во взрослом возрасте, то здесь, по мнению О. А. Осиповой, идет активный поиск методик реабилитации для данных людей, поскольку «мы должны учитывать прежний опыт, образовательный уровень, нозологическую группу и адаптацию самого инвалида».

Докладчик призвала восстановить более тесное взаимодействие между реабилитационным центром и службой занятости, которое ранее было более активным, чем сейчас.

О. А. Осипова кратко рассказала о применении комплексного подхода в практике работы центра по реабилитации инвалидов. Профорентация проводится с учетом уже полученного образования, прежнего опыта работы, имеющихся трудовых навыков, с проведением психологического и практического тестирования, т.е. определения сохранившихся трудовых навыков на рабочих местах, имитирующих места тех направлений, где они могут быть востребованы. Принимаются во внимание эргономические особенности организации учебного места. Учебные планы и программы профессиональной подготовки подлежат коррекции в зависимости от нозологической группы заболеваний и уровня адаптивности инвалидов.

По мнению заведующей, как профессиональная, так и социальная адаптация играют немаловажную роль в подготовке инвалидов к труду и являются неразрывными элементами комплекса реабилитационных мероприятий.

О. А. Осипова сочла необходимым проводить подготовку инвалидов к участию в чемпионате профессионального мастерства «Абилимпикс», в соответствующих компетенциях, по специально разработанным программам, учитывая нозологическую группу, тяжесть заболевания, степень социальной адаптированности инвалидов. Необходимость создания программы психологической и социальной адаптации, проведение ряда тренингов по этим направлениям связана с тем, что «людям, не привыкшим к конкурсной системе, приходится

очень непросто выдержать достаточно сложные задания, которые нужно выполнить в определенное время, при этом они работают под пристальным взглядом экспертов».

Данная программа могла бы послужить опорой для инвалидов в предстоящих олимпиадах. Состав программы: профессиональная ориентация, психологическое тестирование, тестирование практических профессиональных навыков и умений, тестирование социальных навыков, подготовка к выполнению заданий в рамках компетенции, психологические тренинги по вопросам межличностных контактов, позитивного настроения и другие тренинги.

Необходимы мероприятия по социально-средовой адаптации к площадке, где проходит данный конкурс. Было бы полезно, до конкурса, проводить встречи с работодателями, посещать инвалидами и экспертами организации, деятельность которых соответствует заявленным компетенциям, так как многие люди с инвалидностью не представляют, что такое производственные условия и что им предстоит делать.

Необходима организация выставки работ инвалидов, претендующих на участие в конкурсе профессионального мастерства, проведение мини-конкурсов в учреждениях. Все это послужило бы подготовкой, человек мог бы сравнить свои работы с другими участниками.

В заключение О. А. Осипова, говоря о вопросах психологической, социально-средовой и профессиональной адаптации инвалидов, отметила, что центр реабилитации готов взять на себя подготовку по этим направлениям, а для организации посещения инвалидами предприятий необходима помощь службы занятости.

Методист ГБПОУ ВО «ВГПГК» и эксперт чемпионата «Абилимпикс» Марина Николаевна Провоторова рассказала о порядке организации и проведения региональных отборочных этапов профессионального мастерства среди людей с инвалидностью «Абилимпикс».

Координатором подготовки, проведения региональных отборочных этапов и обучения экспертов выступает Российский государственный социальный университет и акционерное некоммерческое объединение «Абилимпикс».

Для организации и проведения регионального отборочного этапа чемпионата «Абилимпикс» создаётся организационный комитет, который направляет заявку на участие в оргкомитет Национального чемпионата. Местом проведения регионального отборочного этапа могут быть выбраны образовательные организации СПО (ВПО), предприятия региона, региональные отделения общественных организаций инвалидов, культурные, выставочные и спортивные площадки региона. Организационный комитет регионального отборочного этапа разрабатывает и утверждает программу отборочного этапа, проводит регистрацию участников, подготовительные работы и мероприятия для проведения соревнований.

Программа конкурсов профессионального мастерства «Абилимпикс» состоит из соревновательной, профориентационной и деловой программ.

1. Соревновательная программа представлена тремя видами: соревнования для «школьников», соревнования для «студентов» организаций профессионального образования и «молодых специалистов»; соревнования по презентационным компетенциям.

2. Профориентационная программа включает информирование школьников, имеющих инвалидность, и их родителей о перспективных и востребованных для инвалидов профессиях через проведение семинаров и мастер-классов, выставок образовательных учреждений, а также проведением Ярмарки вакансий.

3. Деловая программа для представителей органов исполнительной власти, руководителей и педагогических работников образовательных организаций, представителей работодателей включает проведение тематических Круглых столов и конференции по вопросам профориентации, развития инклюзивного профессионального образования.

Региональный отборочный этап Национального чемпионата проводится на единой площадке, отдельно по каждой из профессиональных компетенций. Основным требованием является архитектурная доступность здания и наличие условий для проведения соревнований для людей с инвалидностью или ограниченными возможностями различных нозологиче-

ских групп.

Участниками регионального отборочного этапа могут быть лица с инвалидностью:

- «школьники» – обучающиеся по программам общего образования;
- «студенты», обучающиеся по программам профессионального обучения, программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих (профессиям среднего профессионального образования), высшего образования;
- «молодые специалисты», выпускники профессиональных образовательных организаций и общественных организаций инвалидов, с момента освоения профессиональной образовательной программы прошло не более 5 лет.

По итогам Региональный организационный комитет утверждает состав команды из числа победителей по соревновательным компетенциям регионального отборочного этапа и «уникальных» участников и направляет в Организационный комитет Национального Чемпионата заявку на участие команды субъекта Российской Федерации в Национальном чемпионате.

Преподаватель ГБПОУ ВО «ВГПГК» Вера Ивановна Шевлякова выступила с докладом «Некоторые психолого-педагогические аспекты подготовки студентов с инвалидностью к конкурсу профессионального мастерства». В своем выступлении она поделилась некоторым опытом подготовки студента с инвалидностью к конкурсу «Абилимпикс».

В сентябре на кафедре психолого-педагогических и социально-правовых дисциплин была создана рабочая группа из педагогов, назначен тьютор, сформирован план работы. При определении содержания подготовки к конкурсу преподаватели опирались на требования Федерального государственного образовательного стандарта СПО по специальности «Социальная работа», на требования профессионального стандарта специалиста по социальной работе, а также на примерные конкурсные задания с критериями оценки, разработанные ко второму национальному чемпионату «Абилимпикс». Задания были размещены на сайте Российского государственного социального университета, являющегося координатором регионального этапа конкурса.

При выборе форм, методов и приемов работы педагогами учитывались особенности психофизического развития, индивидуальные возможности и состояние здоровья студента с инвалидностью, такие как высокая истощаемость нервной системы, и, соответственно, сниженная работоспособность, частые простудные заболевания, несколько сниженный темп психической деятельности и другие особенности.

Задачей тьютора было психолого-педагогическое сопровождение планирования и реализации процесса самоподготовки конкурсанта. В ходе тьюторского сопровождения совершенствовались: 1) умение рационально использовать время и физические силы с учетом ограничений здоровья; 2) умение применять приемы тайм-менеджмента в организации учебной работы. Умение рационально распределять силы и время понадобится также в процессе выполнения конкурсных заданий. Должное внимание уделялось также развитию навыков управления собственными психическими состояниями.

Деятельность специалистов психологической службы была направлена на обучение приемам снятия психоэмоционального напряжения, формирование уверенного поведения и стрессоустойчивости личности.

Предложения:

1. Если в силу объективных причин региональный чемпионат по какой-либо компетенции отменяется, следует создать условия для творческой самореализации студентов с инвалидностью, потративших много времени и сил на подготовку к этому чемпионату.

2. Доводить конкурсные задания и критерии их оценки до организаций-участников не менее чем за три месяца до проведения регионального чемпионата (за исключением деталей, которые не могут быть раскрыты заранее).

3. Предусмотреть домашнее конкурсное задание, целью которого является – продемонстрировать умение самопрезентации. При этом можно организовать выставку работ (так

как чемпионат для студентов с инвалидностью в большей степени является возможностью творческого самовыражения, нежели соревнованием).

4. Содействовать трудоустройству студентов – призеров и участников профессиональных конкурсов «Абилимпикс», а также, при наличии соответствующей мотивации, их поступлению в высшие учебные заведения.

Преподаватель Воронежского промышленно-гуманитарного колледжа и эксперт Дмитрий Сергеевич Решетников рассказал об особенностях работы экспертов на чемпионатах WorldSkills и «Абилимпикс».

На чемпионатах подобного уровня должны соблюдаться правила объективной оценки, все участники должны находиться в одинаковых условиях. Как отметил, Д. С. Решетников, в самом начале развития движения Ворлдскиллс в России, распределение объективных и субъективных оценок было одинаково, но в настоящее время стараются исключить влияние субъективных оценок на последующее распределение мест участников. В 2016 году в Сан-Паулу на Чемпионате было принято решение об использовании разновидности субъективной оценки judgement. Это значит, что убирается градация оценок и водится четкое распределение – соответствует стандарту, не соответствует стандарту, чуть лучше стандарта, немного не дотягивает до стандарта.

На Чемпионате «Абилимпикс» задания оценивались субъективно, оценивание проводилось с «большой градацией» – 5-10 баллов, т.е. всего эксперты могли оценить работу участника по 10-15 критериям. Для сравнения, на площадке чемпионата «Молодые профессионалы» по компетенции Веб-разработка сегодня 118 критериев. То есть, максимальный балл, который может получить участник, – один балл или даже меньше. Если ориентироваться на регламент III регионального чемпионата Воронежской области, то в одной из позиций указано, что число критериев должно варьироваться от 50 до 150. Тем самым, можно оценивать работу по дихотомической шкале: выполнил – не выполнил. Поэтому, для того чтобы правильно оценивать работу участников, необходимо вводить большее количество критериев, а для этого экспертному сообществу необходимо собираться за один день до соревнований, когда эксперты могут отработать критерии, выбрать конкурсное задание и внести 30% изменений в конкурсное задание.

Врач по медико-социальной экспертизе, специалист по реабилитации ФКУ «ГБ МСЭ по Воронежской области» Минтруда России Вера Петровна Болдырева рассказала об изменениях, которые произошли в процессе реализации индивидуальных программ реабилитации (ИПРА).

После разработки ИПРА каждый департамент, в зависимости от профиля деятельности, получает свою часть программы. Вера Петровна предложила обсудить вопрос о назначении исполнителя (или двух) на выполнение отдельных частей программы мероприятий.

Индивидуальная программа реабилитации и абилитации (ИПРА) – это разработанный на основе нормативно-правовых актов медико-социальной экспертизы документ, включающий в себя комплекс оптимальных для человека с инвалидностью реабилитационных мероприятий.

Вера Петровна также указала на необходимость создания разных условий для инвалидов как в процессе обучения и трудовой деятельности, так и при проведении конкурсов профессионального мастерства.

Ведущий специалист по воспитательной работе со студентами Воронежского института высоких технологий Ольга Викторовна Курочкина рассказала о положительном опыте, который был получен в результате участия института высоких технологий в решении проблем обучения инвалидов с 2007 года.

Приступая к работе в данном направлении, институтом были поставлены задачи: вовлечение инвалидов в образовательный дистанционный проект по созданию регионального

информационного пространства, решающего проблемы реабилитации и образования инвалидов, создание регионального информационного сайта по дистанционному обучению инвалидов, отбор и дистанционное обучение инвалидов информационных технологиям с учетом их индивидуальных потребностей. С 2007 по 2010 год были успешно реализованы 3 этапа программы.

В настоящее время на базе института:

- оборудован отдельный специализированный класс, рассчитанный на 15 студентов-инвалидов, он доступен для инвалидов-колясочников;
- проведены индивидуальные мастер-классы по обучению сетевым ИТ-технологиям для инвалидов;
- в 2010-14 г. в программе прошли обучение 154 инвалида;
- повышен уровень информированности инвалидов по вопросам использования ИТ-технологий для дальнейшего обучения, поиска работы и занятости в сети Интернет.

В заключение круглого стола Н. А. Шпилова поблагодарила руководителей образовательных учреждений, которые уделяли большое внимание своим студентам при подготовке к чемпионату – Анищеву Людмилу Ивановну, Зварича Владимира Гавриловича и Исакова Валерия Ивановича. Модератор вручила удостоверения о повышении квалификации экспертам чемпионата профессионального мастерства «Абилимпикс»: Н. И. Казначеевой, В. М. Коробкиной, М. Н. Провоторовой, Д. С. Решетникову, С. Г. Сафоновой, Ю. Ю. Фуфаевой, Т. В. Шиловой.

В заключение необходимо отметить, что чемпионаты профессионального мастерства среди людей с инвалидностью «Абилимпикс» являются существенным шагом, новым вектором в развитии системы профессиональной ориентации, профессионального обучения и трудоустройства людей с инвалидностью. Движение «Абилимпикс» помогает эффективно решать проблемы социализации людей с ограниченными возможностями здоровья, изменяет ситуацию в сфере профориентации, мотивации и трудоустройства инвалидов, позволяет узнать больше о компенсаторных, творческих способностях инвалидов.

Проведение чемпионата требует серьезной подготовки, как участников, так и экспертов, при поддержке обучающих организаций и центров, работодателей, разработке новых моделей и программ профессионального обучения.

ОРИЕНТАЦИЯ НА ГАРМОНИЗАЦИЮ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

А.А. Аскоченская, Н.Н. Червоняк
ГБПОУ ВО «Воронежский юридический техникум»

«Для того, чтобы было легко
жить с каждым человеком,
думай о том, что тебя соединяет,
а не о том, что тебя разъединяет с ним».

Л.Н. Толстой

Создание условий для получения доступного качественного профессионального образования обучающимися из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в рамках эффективной системы инклюзивного профессионального образования является важнейшей задачей современности.

Во всем мире право на образование считается общечеловеческой ценностью и одним из фундаментальных прав человека. Государственное обеспечение этого права является одним из главных условий для включения людей, имеющих инвалидность, в социум. В России

это все больше осознается, кроме того, наша страна присоединилась к нормам международного права, регламентирующим права инвалидов. В связи с этим растет актуальность инклюзивного образования, его теории, практики и технологий. Специфика инклюзивного образования заключается в том, что студенты с инвалидностью не исключаются из обучения вместе со своими обычными сверстниками, при этом процесс обучения идет с учетом их особых потребностей, что предполагает создание комфортных условий: от психологических и педагогических до материально-технических. Название инклюзивного образования происходит от английского слова *inclusive*, что переводится как «включающее, или содержащее нечто как часть целого». Кроме того, оно стало термином, указывающим на отсутствие дискриминации и исключения какой-либо социальной группы из общества.

Гуманистическая идея инклюзивного образования как форма расширения образовательного пространства, включения в него всех обучающихся вне зависимости от разницы в способностях и возможностях, от их культурного и социального положения, уверенно входит в человеческое сознание. Главным направлением современной государственной политики в области инклюзивного образования провозглашается ориентация педагогических систем на благополучие личности и ее свободное развитие на всех ступенях обучения, начиная с дошкольного возраста и далее, непрерывно, «через всю жизнь». Основные принципы реализации инклюзивного образования - доступность образования; развитие методологии, признающей, что все студенты - индивидуумы с различными потребностями в обучении; поддержка обучающихся с особыми потребностями в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом.

Среди гуманистических тенденций функционирования и развития образования и воспитания в целостном инклюзивном процессе необходимо выделить главную - ориентацию на развитие личности. При этом, чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное, (а далее – профессиональное) развитие личности, тем более свободным и творческим человек становится в реализации культурно-гуманистической функции. Данная закономерность, в свою очередь, позволяет сформулировать ведущий в системе гуманистических принципов воспитания - принцип непрерывного общего и профессионального развития личности.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» гласит: «Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

В данной статье мы пунктирно обозначим некоторые аспекты реализации инклюзивного образования в Воронежском юридическом техникуме, главная цель которой – ориентация на гармонизацию развития личности.

Большое место в техникуме уделяется психолого-педагогической поддержке обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которая включает три основных блока взаимодействий с данной категорией студентов: адаптационный блок, диагностический блок, содержательный блок. Для реализации психолого-педагогической поддержке обучающихся в техникуме создана и эффективно работает Служба психолого- педагогического и медико - социального сопровождения студентов.

Адаптационный блок связан с предоставлением первокурснику-инвалиду возможности ознакомиться с условиями, принципами, правилами обучения в техникуме и безболезненно освоиться в студенческом коллективе. Этому способствует создание благоприятной и комфортной среды обучения, в которой студенты свободны от жесткой конкуренции и страха неудачи. В адаптационный период очень важно, с одной стороны, не допустить малейшей доли отношений неприятия, которые могут возникнуть и, с другой стороны, создать взаимоотношения, пропитанные доверием и доброжелательностью. Именно такая атмосфера способствует индивидуальному росту и развитию. Причем, речь идет не о программе «Доступная среда», что также немаловажно, а о создании общей гуманистической образовательной атмосферы, необходимых условий всем студентам без исключения, включая студентов с ОВЗ.

Служба психолого - педагогического и медико - социального сопровождения студентов техникума помогает первокурсникам – инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья в адаптационный период и в их дальнейшем обучении. В Службе сопровождения принимают участие все подразделения техникума, но особая роль в адаптационный период отводится педагогу, преподавателю, куратору группы. Именно роль педагога или, другими словами, способ его поведения является основополагающей в адаптационный период инклюзивного образования и описывается в смысловых категориях: «взаимодействие», «взаимоотношения», «оказание помощи», «создание условий» и т.п.. Для достижения этой цели на начальном этапе проводятся специально организованные занятия и различные формы работы: привлечение студентов- инвалидов к вне учебной работе, к волонтерской деятельности, что способствует улучшению межличностных отношений в группах и быстрой адаптации студентов – инвалидов.

Диагностический блок направлен на выявление индивидуальных психологических характеристик каждого конкретного студента с ограниченными возможностями здоровья при использовании психологических и педагогических методик, связанных с определением особенностей внимания и работоспособности, памяти, мыслительной деятельности, эмоционально-волевой и коммуникативной сферы, мотивационной сферы. Диагностический этап проходит в первые месяцы начала обучения, однако по ходу учебного процесса иногда могут возникнуть новые запросы, в соответствии с которыми применяются другие методики, такие как определение уровня воспитанности студентов, определение уровня толерантности, склонности к аффективному поведению, способность к эмпатии и др.

В Воронежском юридическом техникуме психологическая диагностика является важным разделом работы педагога – психолога и основывается на достижениях в области педагогической и психологической наук, возрастной психологии и современных информационных технологий. На основании полученной в результате диагностического этапа информации готовятся рекомендации для педагогов по организации учебного процесса, для кураторов групп в целях обеспечения социального благополучия и гармонизации личности обучающихся, а также строится содержательный блок.

Содержательный блок психолого-педагогической поддержки обучающихся предполагает оказание студентам коррекционно-реабилитационной и консультативной помощи и реализуется в виде специально организованных индивидуальных и групповых тренинговых занятий, индивидуальных развивающих занятий, индивидуальных консультаций по запросу.

В рамках содержательного блока психолого-педагогической поддержки обучающихся в техникуме активно используется методика взаимного обучения. Взаимное обучение - это ситуация, когда один студент учит другого (или других) под наблюдением преподавателя.

Считаем, что взаимное обучение - мощный инструмент, который повышает эффективность образовательного процесса в самых разных предметных областях. Чаще всего взаимное обучение применяется преподавателями техникума для систематизации знаний путем повторения, или на этапе закрепления сформированных компетенций. Следует отметить, что, если в роли обучающихся выступают студенты с особыми образовательными потребностями, у них повышается самооценка, они становятся более уверенными и показывают лучшие результаты в учебе.

На наш взгляд, взаимное обучение является эффективным как для обучающихся, которые получают больше индивидуального внимания, есть быстрая обратная связь и поддержка со стороны сверстников, дополнительное время для выполнения заданий, так и для обучающихся, которые закрепляют и расширяют собственные навыки, а также повышают уровень своей самооценки, ощущают уверенность в себе и приобретают понимание потребностей других. Также данная методика является полезной и для преподавателей, потому что позволяет повысить уровень сотрудничества в группе, дает дополнительное время для занятий с другими студентами, позволяет провести текущий контроль и оценку результатов освоения учебной дисциплины или междисциплинарного курса.

С помощью взаимного обучения происходит взаимная адаптация студентов из числа

инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья и общества друг к другу. Это такой образовательный процесс, в ходе которого не только индивид адаптируется к сообществу сокурсников, но и само сообщество делает необходимые шаги для того, чтобы приспособиться к этому, признание ценности человека как личности, ее права на свободное развитие, самоопределение в сообществе.

В образовательном процессе в техникуме применяются личностно-ориентированные технологии. Личностно-ориентированные образовательные технологии (дифференцированное обучение) активно используется на внеаудиторных занятиях при проведении индивидуальных консультаций, индивидуального опроса по отдельным темам, при оказании консультативной помощи в подготовке к урокам-семинарам. Личностно - ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучающегося, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее потенциалов.

В техникуме комплексно применяются инновационные образовательные технологии на базе активных методов и форм, которые являются имеют практико-ориентированную направленность и способствуют гармонизации развития личности.

Важное место в образовательном процессе техникума занимает проблемно-кейсовая технология, являющаяся перспективной технологией обучения и эффективной для студентов из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Система применения данной технологии используется для студентов и очной, и заочной форм обучения. Преподаватели специальных дисциплин активно используют кейсовую технологию, применяя кейсы различной направленности:

- иллюстрирующие проблему или концепцию в целом (чаще всего в начале изучения объемных тем);

- формирующие компетенции (данный тип кейсов основывается на применении уже полученных теоретических знаний и позволяет отработать практические умения по заданной теме);

- обучающие решению проблем и принятию решений (используются при изучении тем, имеющих производственную основу).

При изучении ряда дисциплин применяются элементы кейс-технологии: на уроках по отраслям права (трудового права, семейного права, гражданского и др.) например, в качестве сюжетных мини-кейсов - ситуационных упражнений, нацеленных на принятие решения. В этом случае кейс иллюстрирует аспекты реальной жизни, типичную ситуацию, имеет соответствующий уровень трудности и следующую структуру: исходные данные; выделение и оценку проблем; решение проблем; выводы; подведение итогов.

Для студентов заочной формы обучения, среди которых есть лица из числа инвалидов, эффективно используются элементы кейсовой технологии - алгоритмовые схемы: на межсессионный период для решения дается практическая задача с рекомендациями по использованию нового материала и алгоритм решения этой задачи, а затем в ходе экзаменационно-лабораторной сессии производится изучение нового материала и разбор ошибок или проблем, возникших в ходе решения задач.

Для активизации познавательной деятельности студентов преподаватели социально-правовых, юридических, учетно-финансовых дисциплин применяют различные методы обучения: учебная мастерская, выполнение практических упражнений, решение ситуационных задач (метод конкретных ситуаций) по изучаемым темам и разделам, клинические методы обучения, имитационные методы проведения занятий, которые основаны на имитации профессиональной деятельности, в частности на игровом моделировании. Решение ситуационных профессиональных задач на основе видеосюжетов производственных ситуаций используется для формирования у студентов профессиональных компетенций. Интерактивные методы, позволяющие имитировать более глубокое погружение в профессию, например, в форме деловой игры, усиливают мотивацию к обучению, помогают трансформировать знания в компетенции, прививают профессиональные качества, способствуют коррекции лично-

сти, формированию межличностных отношений, развивают умения творчески относиться к делу.

Для успешной социализации и качественного обучения студентов, в том числе с особыми образовательными потребностями, в техникуме широко используется технология сотрудничества. Данная технология рассматривается в мировой педагогике как наиболее успешная альтернатива традиционным методам, которые способствуют гармонизации развития личности студентов-инвалидов. Инновационные педагогические технологии взаимосвязаны, взаимообусловлены и составляют определенную дидактическую систему, направленную на воспитание таких ценностей как открытость, честность, доброжелательность, сопереживание, взаимопомощь и обеспечивающую образовательные потребности каждого обучающегося в соответствии с его индивидуальными особенностями, а это особенно важно, когда речь идет об инклюзивном образовании, о реализации прав на качественное профессиональное образование студентов с особыми образовательными потребностями с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей.

Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъектных отношениях педагога и обучающегося. Преподаватель и студенты совместно вырабатывают цели, содержание занятия, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества и творчества. В Воронежском юридическом техникуме технологии сотрудничества демонстрируются педагогами на каждом учебном занятии, кураторском часе, вне учебном мероприятии, в индивидуальных и групповых формах работы. Это говорит о том, в нашей профессиональной образовательной организации инклюзивное образование реализуется в соответствии с современными требованиями, оно является неотъемлемой частью фундаментального гуманистического принципа равенства образовательных возможностей людей, предполагает создание атмосферы гуманистических взаимоотношений между участниками образовательного процесса, что в результате способствует гармонизации развития личности каждого студента.

Литература

1. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г. Ст. 24.
2. Анищева Л.И., Соловьева Н.В. Организация инклюзивной образовательной среды (в вопросах и ответах). – Воронеж, 2016. – 52 с.
3. Современные основы образования и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья / Под ред. проф. Г. И. Ефремовой. - М., 2009.
4. Цыганкова М. Н. Становление личности студента с ограниченными возможностями в условиях включенного (инклюзивного) высшего образования // 6-я медицинская специализированная выставка-форум «Мир людей с ограниченными возможностями здоровья»: материалы форума. М., 2009. - С. 39.
5. Цыганкова М. Н. Возможности инклюзивного образования в преодолении психологического феномена социальной инвалидизации // Социально-культурные, духовно-нравственные, экономические и правовые проблемы меняющегося мира. М., 2010. Вып. 2. - С. 86–89.
6. Ричард Райзер. История отношения к инвалидам // На пути к инклюзивной школе: Пособие для учителей / Пер. К. Леонова. [Электронный ресурс]. URL: http://gcenter.tisbi.ru/inclusiaschool.htm#_Toc145011295

РАЗРАБОТКА СТРУКТУРЫ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ

С.А. Бакленева

ВУНЦ ВВС «ВВА» им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж)

В условиях современного инновационного образования педагогическая теория стремится создать условия, способствующие развитию человека к самообразованию, саморегуляции, саморазвитию. Наличие в арсенале педагога современных информационных технологий призвано решить задачу развития способностей обучающихся на основе образования и самообразования.

В настоящее время в образовательный процесс военных учебных заведений активно внедряются электронные учебники и учебные пособия, в том числе и по дисциплине иностранный язык.

Говоря об электронном учебнике (ЭУ), мы придерживаемся мнения тех разработчиков и исследователей в этой области (М.Г. Евдокимова, Д.И. Мамонтов, А.Е. Рябин и др.), которые определяют его как «учебное средство нового типа, объединяющее в себе педагогические и компьютерные технологии» [4]. По мнению М.Г. Евдокимовой ориентированность ЭУ на предоставление знаний, а также формирование необходимых навыков и умений ведет к постепенному переходу обучающегося к самостоятельной учебной деятельности [1].

Широкий спектр возможностей ЭУ обусловлен его многокомпонентностью, а именно, включением графической, цифровой, текстовой, речевой, музыкальной, фото, видео и другой информации. В настоящее время ЭУ являются стержневым компонентом нового поколения учебно-методических комплексов, методологической основой которых является организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающегося [3].

Регулярное использование ЭУ в процессе обучения предоставляет широкий спектр возможностей для выбора индивидуальной образовательной траектории самими обучающимися, иными словами позволяет «индивидуализировать подход и дифференцировать процесс обучения, обеспечить работу обучающегося в режиме самоконтроля, контролировать знания с диагностикой ошибок и обратной связью» [2].

Электронные учебные пособия, анализ которых будет представлен в настоящей работе, разработаны в программе SunRav Book Editor 6. Пособия составлены в соответствии с требованиями ФГОС ВО. Основная цель пособий - научить курсантов работать с изучаемым материалом в удобной последовательности с учетом индивидуальных способностей, потребностей и подготовки обучающихся.

Этапы разработки структуры ЭУ.

1. Подбор теоретического материала.
2. Подбор практических заданий нескольких уровней.
3. Составление тестов.
4. Выбор программ для создания пособия.
5. Отладка, проверка, исправление ошибок.
6. Аprobация на практике.

Пособие включает следующие разделы:

1. Vocabulary. В данном разделе содержится лексика по изучаемой теме. Перевод «всплывает» при наведении курсора на интересующее слово. В некоторых разделах, помимо перевода слов, также предусмотрено толкование слов на изучаемом языке через гиперссылки.

2. Listening. Аудирование / просмотр видеофрагмента – основной компонент электронного учебника (учебного пособия) по дисциплине «Иностранный язык» в военном вузе, т.к. прослушивание аутентичных текстов, диалогов и т.д. способствуют погружению в иноязычную среду, которую невозможно создать, задействуя носителей языка ввиду закрытости структуры. Программа SunRav Book Editor позволяет добавлять аудио и видео файлы в фор-

мате MP3, MP4 без гиперссылок. Просмотр и прослушивание файлов неограничены временем и количеством воспроизведений.

3. Reading. Для удобства перевода незнакомого текста можно предусмотреть гиперссылки или всплывающие подсказки для незнакомых слов.

4. Grammar. В разделе грамматики представлена теоретическая часть и интерактивные практические задания, предусматривающие многократное выполнение упражнений в случае возможных ошибок. Прочитав теоретическую составляющую, обучающийся может выполнить задания, предусмотренные в разделе, такие, например, как «множественный» или «одиночный выбор», «верно/неверно», «впишите правильный вариант». По окончании выполнения заданий на экране высвечивается количество правильных ответов. По желанию обучающийся может вернуться к выполнению упражнений после повторного изучения грамматического материала.

5. Speaking. Задания в данном разделе нацелены на развитие коммуникативных профессиональных навыков по военной тематике. Здесь предлагаются темы для обсуждения. В качестве примера могут приводиться аудио и видео файлы с обсуждением аналогичных тем носителями языка.

6. Writing. Для развития навыков аннотирования и реферирования аутентичных профессиональных текстов в каждом из разделов предусмотрены дополнительные тексты. Для удобства обучающихся в разделе «Writing» через гиперссылки можно обратиться к примерам аутентичных аннотаций, а также к фразам, которые помогут написать собственную.

7. Testing. Обязательной составляющей электронных учебников (учебных пособий) является тестирующий модуль. Его наличие позволяет обучающемуся пройти тестирование по пройденной теме и оценить качество усвоенного материала. В случае необходимости тестирование можно пройти повторно.

В результате апробации ЭУ на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» и анализа успеваемости курсантов в течение учебного года был сделан вывод о целесообразности сочетать в учебных пособиях аудиторную и внеаудиторную работу на занятиях. Однако, следует отметить, что для развития у курсантов навыков самостоятельной работы с дополнительной информацией в структуру учебника был внесен дополнительный раздел «Outclass Activity» («Внеаудиторная деятельность»), занятия по которому проводятся по каждой изучаемой теме отдельно во внеаудиторное время. Продиктовано это тем, что у курсантов военных вузов нет доступа к интернет ресурсам в учебное время. Раздел «Outclass Activity» содержит дополнительную информацию, из которой обучающиеся могут выбрать необходимую для подготовки доклада, более детального изучения темы и т.д.

Анализ источников по проблеме применения ЭУ в системе современного высшего образования и собственный опыт позволяют сделать вывод о том, что электронные учебники и учебные пособия в современных условиях способствуют организации активной самостоятельной деятельности обучающихся через овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей, т.е. решают одну из актуальных задач, стоящих перед современным вузом.

Литература

1. Евдокимова М.Г. Проблемы теории и практики информационно-коммуникационных технологий обучения иностранным языкам: Монография - М: МИЭТ, 2004 - 312с.

2. Информатизация образования как фактор совершенствования учебного процесса в профессионально-технических училищах: Методическое пособие. - Д.: НИИ профтехобразования АПН СССР, 1992. - 72 с.

3. Кабанов А.М.. Электронный учебник как средство повышения качества обучения иностранному языку в техническом университете. Диссертация к-та пед. наук – Е., 2009.

4. Электронные учебники в образовательном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://competentum.ru/articles/academic/2017>.

ОБУЧЕНИЕ В СПО СТУДЕНТОВ С ОВЗ МАТЕМАТИКЕ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СРЕДСТВ ИКТ

С.С. Башкатова

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Воронежской области «Воронежский юридический техникум», ss_bachkatova@mail.ru

«Зачем приспосабливать ребенка к системе образования, не лучше ли приспособить эту систему к ребенку»
Ж.Ж. Руссо

Развитие инклюзивного образования в России стало актуальным в связи с изменившимся социальным запросом на образование учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Обучение ребят с ограниченными возможностями здоровья, а также, возможность их социальной адаптации и включения их в полноценную жизнь – один из важнейших вопросов российского общества в целом и отрасли образования в частности.

Целью работы с такими учащимися является — создание благоприятных условий для получения ими образования.

Задачей же педагогического коллектива является обеспечение учащихся всем комплексом образовательных услуг.

В современном образовании на первый план выдвигается значимость личности учащегося и становится важным адаптировать учебный процесс к особенностям ее развития. Федеральный закон «Об образовании» определяет понятие «инклюзивное образование» как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

Содержание учебного материала, темп обучения, требования к результатам обучения у студентов с ОВЗ могут вызывать трудности. Поэтому традиционная программа по математике для СПО должна быть адаптирована таким образом, чтобы обучение математике осуществлялось на доступном уровне для такой категории учащихся.

Цели обучения математике учащихся с ОВЗ:

- овладение комплексом математических знаний и будущей профессиональной деятельности;
- развитие логического мышления, пространственного воображения и других качеств мышления;
- формирование предметных основных общеучебных умений;
- создание условий для социальной адаптации учащихся.

Основой обучения детей с ОВЗ является:

- изучение особенностей личности каждого учащегося;
- создание оптимального психологического режима на занятии;
- выявление пробелов в знаниях учащихся и помощь в их ликвидации;
- включение студента в активную учебную деятельность;
- формирование заинтересованности и положительного отношения к учебе.

Для обобщения и систематизации пройденного материала я составляю задания, способствующие активизации учебной деятельности учащихся (кроссворды, ребусы, логические задачи).

Занятия провожу с использованием ИКТ, медиа-ресурсов и электронных учебников по математике.

Специальная работа с учащимися, испытывающими трудности в усвоении математики, на моих занятиях строится в соответствии со следующими основными положениями:

- восполнение пробелов школьного математического развития учащихся путем обогащения чувственного опыта, организации предметно-практической деятельности;

- пропедевтический характер обучения: подбор заданий, подготавливающих учащихся к восприятию новых тем;
- дифференцированный подход к обучающимся – с учетом сформированности знаний, умений и навыков, осуществляемый при выделении следующих этапов работы: выполнение действий в материализованной форме, в речевом плане без наглядной опоры, в умственном плане;
- формирование операции обратимости и связанной с ней гибкости мышления;
- развитие общеинтеллектуальных умений и навыков – активизация познавательной деятельности: развитие зрительного и слухового восприятия, формирование мыслительных операций;
- выработка положительной учебной мотивации, формирование интереса к предмету;
- формирование навыков учебной деятельности, развитие навыков самоконтроля.

Учебный материал, при подготовке занятий, используется мною для формирования и отработки у обучающихся различных приемов мыслительной деятельности, для коррекции недостатков их развития.

Применение ИКТ в организации образовательного процесса учащихся с различными учебными возможностями оказывает существенную помощь на различных этапах занятия и формах организации учебной деятельности, значительно экономит время для усвоения нового материала, его закрепление и контроль, а также помогает рационально распределить время между объяснение материала обучающимися основной группы и с ОВЗ.

При использовании на занятии мультимедийных технологий структура занятия принципиально не изменяется. По-прежнему сохраняются все основные этапы, изменяется, только время на них отводимое. Отмечу, так же, что этап мотивации в данном случае увеличивается и несет познавательную нагрузку. Это, на мой взгляд, является необходимым условием успешности обучения, так как без интереса к пополнению недостающих знаний, без воображения и эмоций немислима творческая деятельность студента.

Как здоровым учащимся, так и учащимся с ОВЗ совместное обучение дает многое. Интеграция способствует формированию у здоровых ребят терпимости к физическим и психическим недостаткам одноклассников, чувство взаимопомощи и стремления к сотрудничеству. У студентов с ограниченными возможностями в развитии совместное обучение ведет к формированию положительного отношения к своим сверстникам и социальной адаптации в обществе.

Для удобства использования ИКТ необходимо анализировать проведения занятий в различных формах, анализировать возникающие трудности при проведении занятий, наблюдать за мотивацией и интересом к учебной деятельности обучаемых с ОВЗ.

Анализируя результаты своей работы, с учащимися разного уровня подготовки в области математики, могу сказать, что в освоении материала посредством ИКТ наблюдается положительная динамика, плюс обучающиеся параллельно получают дополнительные знания.

Таким образом, делаю вывод, что использование средств ИКТ на занятиях математики для обучающихся основной группы и с ОВЗ способствует повышению познавательной активности учащихся.

Литература

1. Перова М.Н. Преподавание математики в коррекционной школе: пособие для учителя специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида/ М.Н.Перова.- М.: Просвещение, 2013г.
2. Акимова О.И. Инклюзивное образование как современная модель образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы междунауч. науч. практ. конф. / Под. Ред. С.В. Алехиной. – М.: Изд-во Мос. Гор. Психолого-пед. ун-та, 2011.

3. Загуменнов, Ю.Л. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся / Ю.Л. Загуменнов // Минская школа сегодня. - 2008.
4. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафона Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование №1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. М., 2011.
5. Михальченко К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения [Текст] / К. А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: материалы международного заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012.
6. Инклюзивное образование. Выпуск 1.С.В. Алёхина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина -М.: Центр «Школьная книга», 2010.

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ГАРМОНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЕГО ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ И ФИЗИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ

О.М. Буванова

МКДОУ Детский сад ОБ № 1, detsadov1@yandex.ru

Происходящие в последнее время существенные изменения в сфере образования Российской Федерации связаны с новым отношением к инвалидам и детям с ОВЗ. Интеграционные процессы все полнее охватывают различные категории детей с отклонениями в развитии. Обновляется категориальный аппарат в соответствии с международной практикой и тенденцией гуманистического подхода, изменяются концептуальные и правовые основы специального образования. Появляется и активно развивается, наряду с интеграцией, инклюзивное образование, направленное на обеспечение коррекции нарушений развития у различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении программ детского сада и школы. Одной из задач ФГОС в дошкольном образовании является обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от социального статуса, психофизиологических и личностных особенностей. Одна из основных целей модернизации образовательных программ и инфраструктуры ДОУ является: обеспечение прав всех граждан на получение качественного дошкольного образования. В процессе модернизации решается задача – создание в ДОУ безбарьерной среды, позволяющей детям с ограниченными возможностями здоровья получить современное дошкольное образование, развитие сотрудничества ДОУ с учреждениями социальной сферы.

Опыт осуществления интегративных программ в России и во всем мире (коррекционные классы в массовых школах, специальные группы в ДОУ) привел к пониманию того, что, с одной стороны, индивидуальный подход, который применяется к детям с особыми образовательными потребностями, важен каждому ребенку, что найденные в процессе создания комбинированных детских садов методы и способы обучения и воспитания открывают новые перспективы для детей с нормативным развитием, а с другой стороны, стало очевидным, что выделение «особых» классов в школах и групп в детском саду часто ведет к исключению детей с ОВЗ из культурной и социальной жизни образовательного учреждения, создает определенные преграды в общении и взаимодействии между субъектами образовательного процесса. Поэтому, от модели «интеграции» стали переходить к идее «инклюзии» – совместному обучению и воспитанию детей с разными стартовыми возможностями.

Актуальность внедрения инклюзивного обучения в педагогическую практику не вызывает сомнений. Такой вид обучения в ОУ делает возможным оказание необходимой психолого-педагогической и медико-социальной помощи большому количеству детей, позволяет максимально приблизить ее к месту жительства ребенка, обеспечить родителей консуль-

тативной поддержкой, а также подготовить общество к принятию человека с ограниченными возможностями здоровья.

Введение в человеческое сообщество детей с особенностями - является основной задачей всей системы коррекционной помощи. Социальная интеграция понимается, как конечная цель специального инклюзивного обучения, направленного на включение индивидуума в жизнь общества. Образовательная же интеграция, являясь частью интеграции социальной, рассматривается, как процесс воспитания и обучения особых детей совместно с нормально развивающимися.

Инклюзивные образовательные учреждения создают идеальные условия для того, чтобы члены сообщества не только лучше понимали вопросы обучения, воспитания, социализации и интеграции детей-инвалидов, но и приобщались к новой системе ценностей и взглядов для лучшего взаимодействия с окружающими, независимо от того, отличаются они или похожи.

Инклюзивное обучение предполагает совместное образование детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников в пределах одной группы по разным образовательным маршрутам. Инклюзивное образование (фр. *inclusif* - включающий в себя, лат. include-заключаю, включаю) - процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. «Инклюзивное» образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит каждому ребёнку. Это гибкая, открытая, динамичная система, где учитываются потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Образовательная система подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то определённые группы, часто используются новые подходы к обучению, применяются вариативные образовательные программы, формы и методы обучения и воспитания, адекватные потребностям, возможностям и способностям детей с ОВЗ. Дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, с педагогом–тьютором или без него, обучаясь с информационной поддержкой и по индивидуальному учебному плану.

Цель инклюзивного образования заключается в достижении всеми детьми определённого общественного статуса и утверждении своей социальной значимости. Это относится и к детям с особенностями в развитии. Совместное обучение детей с различными психофизиологическими возможностями - это попытка придать уверенность в своих силах детям с ограниченными возможностями здоровья. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также во включении компенсаторных механизмов, развитии своих способностей и достижении успехов при обучении в школе.

Инклюзивное воспитание и образование детей с ограниченными возможностями здоровья следует начинать с самых ранних лет, так как общеизвестно, что именно в дошкольном детстве в человеке закладываются навыки общения и социального взаимодействия, которые помогут ему в будущей взрослой жизни. «Особые» дети больше обычных нуждаются в доброжелательной и стабильной среде. Ребёнок, который испытывает те или иные трудности в развитии, не сможет социально адаптироваться, овладеть навыками адекватного функционирования в обществе, если его детство проходит в искусственно созданной среде, сильно отличающейся от обычной (ребёнок находится в интернате, изолирован дома или обучается в специальной группе).

Совместное обучение дошкольников с разными стартовыми возможностями допустимо, если в образовательном учреждении созданы специальные условия для воспитания и обучения. Существует восемь основных принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.

4. Все люди нуждаются друг в друге.

5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.

6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.

7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.

8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Задачи инклюзивного образования:

- создание эффективной системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения воспитанников в ДООУ с целью коррекции недостатков их психофизиологического развития;

- реализация права ребенка с особыми образовательными потребностями на образование, коррекцию (компенсацию) недостатков развития с учетом индивидуальных особенностей и возможностей;

- построение индивидуальных коррекционно - образовательных маршрутов на основе результатов изучения особенностей развития детей, их потенциальных возможностей, зоны ближайшего развития и способностей;

- освоение воспитанниками образовательных программ в соответствии с ФГТ;

- обеспечение познавательного, коммуникативного, социального, личностного, художественно-эстетического и физического развития;

- сохранение и укрепление физического, психического и психологического здоровья детей с ОВЗ;

- осуществление ранней полноценной психологической, социальной и образовательной интеграции воспитанников с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников;

- обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий и специальной предметно-развивающей среды, создание атмосферы психологического комфорта;

- создание условий, способствующих гармонизации развития личности ребенка в зависимости от индивидуальных психических и физических особенностей и возможностей ребенка;

- оказание психолого-педагогической помощи и социальной поддержки семье в воспитании детей, повышение педагогической компетентности родителей;

- обеспечение совместной мультидисциплинарной деятельности команды специалистов, тесно контактирующей между собой и с другими участниками образовательно-воспитательного процесса для достижения максимально эффективной образовательной и социальной адаптации детей с ОВЗ;

- подготовка педагогов, готовых работать с детьми с различными особенностями в развитии, обладающих знаниями в области коррекционной и специальной педагогики, владеющих технологиями, методиками и приемами работы с детьми с ОВЗ;

- формирование у всех участников образовательного процесса толерантного отношения к проблемам детей с особыми образовательными потребностями.

Для осуществления полноценной инклюзии необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении и специально организованная образовательно-воспитательная среда дошкольного учреждения. Инклюзивное воспитание нужно начинать с раннего детства, т.е., активней включать в группы детского сада детей с проблемами в развитии. Для этого следует создать необходимую среду в группе ДООУ. Она должна быть доступной и развивающей. В инклюзивированном ДООУ необходимо иметь хорошее современное оборудование для проведения всех видов занятий, игротерапии, музыкальной терапии и т.д. Важным моментом является наличие в дошкольном учреждении хорошо обученной команды специалистов. Воспитатели, психологи, логопеды, музыкальные руководители должны владеть приемами различных отраслей коррекционной педагогики и элементами здоровьесберегающих технологий, так как какие бы реформы не проходили в

системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – педагоге. Именно педагог является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений. Непосредственное включение детей с различными психофизиологическими нарушениями в общеобразовательные группы ложится на плечи самих учреждений и педагогического коллектива ДОУ.

Профессия воспитателя детского сада специфична, она отличается от других педагогических профессий тем, что педагог дошкольного образовательного учреждения не только наблюдает за детьми и осуществляет образовательную деятельность, но и постоянно воспитывает их посредством занятий, рассказов, пения. Именно педагог ДОУ первый, после семьи, кто вводит малыша в мир знаний, культурных ценностей и коммуникативного взаимодействия. Воспитатель детского сада организует и проводит работу по физическому, умственному, нравственному, трудовому и эстетическому развитию подрастающего поколения. Педагог ДОУ готовит детей к школе, обучает навыкам устного счёта, звукового анализа и синтеза, узнавания букв и цифр, рисования, лепки, конструирования; развивает у детей коммуникативные умения, мышление, наблюдательность, самостоятельность, знакомит с произведениями искусства, этическими нормами и правилами. В обязанности воспитателя входит укрепление здоровья детей и приобщение их к труду; консультирование родителей по вопросам обучения, воспитания, формирования социально желательных качеств (ответственности, дружелюбия) и развития способностей детей.

Для успешного введения в практику различных инноваций, для реализации в новых условиях поставленных перед ним задач педагог должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности, достаточными голосо-речевыми навыками, культурно-нравственным потенциалом и эмоционально-личностной готовностью работать по новой образовательной модели. Внедрение идей инклюзии в образовательные учреждения требует серьёзной работы по подготовке компетентных педагогических кадров. Необходима психолого-педагогическая коррекция профессионально значимых качеств умений и навыков педагога, и их совершенствование, а так же психопрофилактическая работа по снятию эмоционального напряжения у воспитателей и других сотрудников ДОУ. В профессиональную переподготовку воспитателей необходимо включить курсы по неврологическим и психофизиологическим особенностям детей с ОВЗ, основам специальной педагогики и психологии, а также специальные методики. Психологическая подготовка сотрудников инклюзивного ДОУ может включать:

- развитие у педагогов устойчивой мотивации к самосовершенствованию, углубление профессионального самосознания, через специальные игры и упражнения, повышение профессиональной самооценки педагогов.

- ознакомление с техниками самоуправления и саморегуляции эмоциональных состояний с целью предупреждения и преодоления возможных последствий психического перенапряжения, поддержания оптимального уровня эмоциональных состояний и их применение на практике.

Для создания полноценной воспитательно-образовательной среды в ДОУ необходимо полноценное, всестороннее взаимодействие воспитателей, коррекционных педагогов, медицинского персонала и администрации детского сада. Педагогический эффект в решении образовательных, воспитательных и коррекционно-развивающих задач в значительной мере зависит от слаженной работы специалистов во всех направлениях коррекционно-развивающей деятельности. В инклюзивных группах для детей с ОВЗ совместная деятельность всех работников ДОУ строится на основе дополнения и углубления влияния каждого из них.

Эффективными являются следующие формы взаимодействия:

- взаимобмен данными диагностики, для выбора оптимальных путей, форм и методов работы с детьми;

- координированное планирование деятельности педагогов и специалистов, в связи с проблемами в освоении индивидуальных маршрутов детей с ОВЗ;

- периодические лекции и семинары специалистов по вопросам психофизиологических особенностей детей, определения и осуществления коррекционного маршрута детьми с особыми образовательными потребностями;

- подготовка печатного материала (стендов, брошюр, тематических папок), в котором в доступной для воспитателей форме будут освещены проблемные зоны воспитания и обучения детей с ОВЗ;

- ведение тетрадей взаимодействия участников образовательного процесса в инклюзивном ДОУ;

- выполнение воспитателем индивидуальных заданий педагога-психолога, учителя-логопеда и учителя-дефектолога,

- взаимопосещение занятий, для корректировки наиболее эффективных форм и методов в работе с детьми.

Важным условием при организации работы в группах комбинирующей направленности является создание благоприятной предметно-развивающей среды, спокойного эмоционального фона, а также выполнение организационно-педагогических требований:

- разработка и введение адаптированной программы для детей с ОВЗ.

- обязательное создание доброжелательной атмосферы общения педагога с детьми, детей между собой и с педагогами; педагоги учат детей в группе с заботой относиться к детям, вовлечение их в совместную деятельность, игры и т.п.

- широкое использование на занятиях с детьми игровых приёмов, сюрпризных моментов, дидактических игр с целью поддержания интереса к процессу деятельности и к получению заданного результата. Необходимо подбирать такие дидактические игры, которые несут положительную эмоциональную окраску, развивают интерес к новым знаниям, вызывают у детей желание заниматься умственным трудом.

- построение индивидуальных маршрутов по спирали: на каждом следующем этапе усложняются задачи работы и в каждом виде деятельности навыки не только закрепляются, но и усложняются;

- установление продолжительности занятия в зависимости от степени сложности его содержания и от состояния ребенка в данный день;

- тесное сотрудничество с родителями, проведение целенаправленной и систематизированной работы с семьей, в которой используют разнообразные формы сотрудничества, что способствует осознанию родителями своих функций и роли в воспитании ребенка.

Образовательный процесс детского сада предусматривает как уход и заботу о детях, так и процессы воспитания и обучения знаниям, важным жизненным навыкам, развитие личностных качеств и способностей детей, коррекцию их дефицитов в развитии. Включение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс ДОУ изменяет, прежде всего, установки взрослых на детей – у всех детей есть особенности, особые образовательные потребности не только у “особых”. Инклюзивное образование развивает у дошкольников толерантность, терпимость, милосердие и взаимоуважение. Участники воспитательно-образовательного процесса учатся видеть возможности, которыми обладают дети с ОВЗ, несмотря на имеющиеся у них нарушения.

При таком подходе меняется педагогика в целом, она становится включающей, инклюзивной, не только в том смысле, что особые дети должны быть включены в уже отстроенный процесс трансляции знаний, умений и навыков нормально развивающимся детям, а в том, что образование с учетом индивидуальных различий детей требует создания новых форм и способов организации образовательного процесса.

Инклюзивное образование требует постоянного творческого вклада от каждого, в созидательный процесс образования включаются все его участники – педагоги, родители, дети, администрация.

Для успешного осуществления инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями нужны изменения самой системы образования, Исходя из принципов социальной модели, обществу необходимо преодолеть негативные установки в отноше-

нии детской инвалидности и необычности в развитии и предоставить им равные возможности полноценного участия во всех сферах социальной жизни.

Таким образом, инклюзивное образование является следующим шагом в развитии образования не только детей с ОВЗ, но и всей образовательной системы. В данный момент, при внедрении ФГОС в систему дошкольного образования, инклюзия в детских садах становится более доступной и реальной. Мы отходим от фронтальных форм обучения дошкольников, широко внедряя интегрированные формы работы с дошкольниками. Формируется развивающая среда по принципу вариативности, осуществляется индивидуальный подход при подаче обучающего материала, развивается самостоятельная активность ребёнка, внедряется модульная организация образовательных программ. Всё это позволяет достигать высокой эффективности образовательной деятельности.

Недостатками инклюзивного образования является психологическая неготовность общества к принятию человека с ограниченными возможностями здоровья, несовершенство системы социальной поддержки и обеспечения таких лиц и инвалидов. Трудность решения проблемы работы с детьми с ОВЗ усугубляется профессиональной некомпетентностью специалистов образовательных учреждений, недостаточным пониманием в обществе возможностей таких детей, равноправно участвующих в жизни общества. Исходя из этого, требуется разработка и создание условий для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов города, осуществляющих инклюзивное обучение в общеобразовательных учреждениях, и родителей имеющих детей с ОВЗ.

Инклюзивное образование в России пока носит экспериментальный характер и имеет ряд недостатков. Можно отметить отсутствие специальной подготовки педагогических работников ДОУ, незнание ими основ коррекционной педагогики и специальной психологии, а также несформированный программный и методологический аппарат «инклюзии», недостаточное материально-техническое оснащение учреждений.

Литература

1. Буре Р. С., Островская Л. Ф. Воспитатель и дети – М., 2001 -174с.
2. Бурлова Н.Б. Социальная защита детства / Н.Б. Бурлова // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2012 № 10, с. 56-60.
3. Гулидов П.В. Основные направления модернизации инфраструктуры дошкольных учреждений / П.В. Гулидов // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2012 № 7, с. 42-45.
4. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева – М.: Просвещение, 2005, – 272 с.
5. Кротова Т. В. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения в сфере общения с родителями воспитанников: дисс...канд. пед. наук – М., 2005 – 179с.
6. Инклюзивное образование в ДОУ// <https://docviewer.yandex.ru/?url=yaserp%3A%2F%2Fi.rosinka-ars.ru>
7. Инклюзивное образование в ДОУ. Будущее или настоящее?//<http://www.eduklgd.ru/org/mou08/mdou08136/mdou08101/folder2/folder/nhgvbf.php>
8. Необходимость введения инклюзивного образования в дошкольные учреждения.// <http://doshkolnik.ru/prezentacii/8743-incluzivnoe-obrazovanie.html>
9. Мастер класс по инклюзивному образованию в ДОУ “Мы вместе!” <http://www.maam.ru/detskijasad/master-klas-po-yeksklyuzivnomu-obrazovaniju-v-do-my-vmeste.html>
10. Екжанова Е. А. Двухкомпонентная инклюзивная модель обеспечения прав на образование детей с различным уровнем психофизического развития// http://psyjournals.ru/files/43985/Inclusive_edu_Ekzhanova.pdf

СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ В ДОО В УСЛОВИЯХ ВРЕМЕННОЙ ЧАСТИЧНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

И.В. Валикова

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 188», 36_irina@mail.ru

Изучение теоретических, нормативно-правовых источников, публикаций (особенно за последнее десятилетие) показывает, что проблемы интегрированного обучения детей с различными нарушениями в развитии рассматриваются в числе актуальных проблем. При этом часть общества по тем или иным причинам пока не в полной мере готова принять как равного человека с сенсорными или двигательными недостатками, а сами эти люди психологически не готовы к интеграции в социум. В итоге дети с различной степенью и тяжестью заболевания оказываются изолированными у себя дома, лишаются возможности общаться со сверстниками, реализовать свои гражданские права, в том числе и право на получение качественного образования.

Зачастую и дети, и взрослые в таких семьях очень ранимы: родители тяжело переживают состояние своего ребенка, имеющего ограниченные возможности. Они замыкаются на своих проблемах, считая себя и своих близких не нужными обществу и брошенными на произвол судьбы, даже, несмотря на то, что зачастую обладают разносторонними талантами, и, безусловно, достаточным потенциалом для реализации себя, как личности. Тем не менее, в некоторых странах дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) растут рядом со своими здоровыми сверстниками, они не обращают внимания на свой дефект и живут полноценной жизнью, посещая те же заведения, что и здоровый ребенок.

В России на протяжении нескольких десятилетий вся государственная политика в отношении детей-инвалидов была ориентирована на их изоляцию от общества. На детей с ограниченными возможностями здоровья смотрели как на некий балласт или в лучшем случае отдавали их в специализированные учреждения, где развитие их внутренних ресурсов не только не осуществлялось на должном уровне, но и тормозилось развитие личности в целом, усугубляя инвалидность. Существовала практика разделения детей на «обучаемых» и «необучаемых».

На сегодняшний день взгляд на данную проблему существенно изменился – и за последние годы уже накоплен достаточный опыт интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья. Ежегодно в России ширится список учебных заведений – от ДОО до вузов с разнообразием педагогических услуг, где созданы все условия необходимые для получения человеком с ОВЗ качественного образования в общем потоке.

Большая часть детских учреждений решает задачи общего развития детей, но уже имеются учреждения ставящие целью полную или временную интеграцию воспитания здоровых детей и детей с некоторыми проблемами развития, создание дошкольных групп кратковременного пребывания и др.

В нашем МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 188» г. Воронежа действует модель «временной частичной интеграции»¹, как одна из альтернативных форм совместного воспитания и обучения детей специальной и массовой групп детского сада.

Детский сад наш был открыт в 1990 году. Тогда же небольшой круг родителей, чьи дети больны детским церебральным параличом (ДЦП), обратился к администрации города с просьбой выделить для их детей несколько групп хотя бы в одном дошкольном учреждении. Выбор пал на детский сад № 188. Так открылся в Воронеже первый и до недавнего времени единственный в городе детский сад, имеющий группы детей с ограниченными физическими и умственными возможностями. Сегодня это не просто детский сад, а «Центр развития ре-

¹ «Совместное воспитание и обучение – закономерный этап развития системы образования», Малофеев Н.Н., Маркович М.М., Шматко Н.Д., журн. «Управление ДОО» № 6, 2010 г.

бенка», «Центр адаптации детей с нарушением опорно-двигательной системы» с богатой материальной базой, интересной развивающей средой, талантливыми опытными педагогами.

На сегодняшний день в нашем детском саду 1 коррекционная группы детей с диагнозами ДЦП и синдром Дауна со списочным состав 15 человек. Дети находятся полностью на гособеспечении. Психолого-педагогическое сопровождение детей этой группы ориентировано на интеграцию в детский коллектив, их физическую реабилитацию и социальную адаптацию, преодоление психологического барьера в общении со сверстниками, в том числе с детьми без патологии.

У детей с ДЦП в той или иной степени выключена из деятельности важнейшая функциональная система – двигательная. Двигательная патология в сочетании с сенсорной недостаточностью может быть одной из причин недоразвития познавательной деятельности и интеллекта. У большинства больных ДЦП имеются расстройства зрения, кинестезий, вестибулярной системы, схемы тела, что влечет за собой патологию пространственных представлений, а отсюда – нарушения чтения и письма. У некоторой части детей с ДЦП отмечается сильное снижение активности, отсутствие мотивации к деятельности и общению с окружающими, нарушение развития познавательной деятельности, эмоционально-волевые расстройства.

Так чем же хороша, на наш взгляд, используемая нами модель? С одной стороны дети с ОВЗ получают весь спектр необходимых педагогических, коррекционных, оздоровительных услуг в системе, на местах, а с другой – имеют так необходимое им общение со сверстниками, взрослыми людьми, что облегчает их социализацию. С детьми с ОВЗ ежедневно проводится работа по физической реабилитации, психологической коррекции, логопедической работе, консультирование родителей и их обучение коррекционным приемам.

Сотрудничество педагогов, родителей и специалистов - очень важное звено в решении вопросов интегрированного обучения, так как на всех участниках образовательного процесса лежит ответственность за развитие, обучение и воспитание как обычных детей, так и их сверстников с отклонениями в развитии.

Дети, имеющие ограниченные возможности, поступают в наш детский сад, пройдя психолого-медико-педагогическую комиссию. Затем с родителями проводится консультация о психоэмоциональной подготовке ребенка, об основных режимных моментах в МБДОУ. Папы и мамы детей получают ответы на волнующие их вопросы, советы педагога-психолога, дефектолога, врача, делятся своими заботами и радостями, понимая, что сохранить ребенка в детском коллективе, помочь специалистам создать для любимого человечка адекватные условия обучения и воспитания - это значит сохранить его стремление к жизни вместе с другими людьми, стремлением быть *таким как все*.

Знакомство ребенка с ОВЗ с детским садом начинается с медицинского кабинета: врач проводит полный осмотр малыша, знакомится с заключением психолого-медико-педагогической комиссии, назначает план профилактических мероприятий на время адаптационного периода.

В ДОУ используется ступенчатая система адаптации: начиная с 2-х часов пребывания ребенка в группе и до полного дня.

В коррекционной группе с детьми работают 2 воспитателя, помощник воспитателя, дефектолог. Кроме этого функционирует учебно-оздоровительный блок, в состав которого входят:

- педагог-психолог, инструктор по физкультуре, музыкальный руководитель;
- коллектив медицинских работников: врач-педиатр, врач-физиотерапевт, невропатолог, хирург-ортопед, инструктор по ЛФК, массажист, медсестра, медсестра физиотерапевтического кабинета.

В нашем детском саду создана необходимая материально-техническая база. Мы располагаем спортивным залом, залом лечебной физкультуры, тренажерным залом, массажным кабинетом, плавательным бассейном, имеется музыкальный зал, спортивный зал, логопедический кабинет, кабинет педагога-психолога, физиотерапевтический блок, который осна-

щен необходимым оборудованием для проведения электролечения, светолечения, виброакустической терапии, магнито- и рефлексотерапии, озокеритолечения (всего 26 наименований), имеется ингаляторий.

В связи с тем, что у большинства детей есть нарушения в опорно-двигательной системе, мы много внимания уделяем повышению двигательной активности детей. С этой целью приобрели сухой бассейн, горку, лабиринт-улитку, домашний стадион, «лего» для развития мелкой моторики рук, специальные тренажеры, коррекционные мячи, коррекционные дорожки, массажеры.

В группе также имеются мягкие модули, много практического материала М. Монтессори. Есть детям и где отдохнуть, и уединиться. Для этого имеется группах мягкий уголок, французские домики уединения.

Уделяется также большое внимание организации двигательного режима на свежем воздухе. На территории ДОУ имеется разнообразное современное спортивно-игровое оборудование, качалки, спортивный стадион, гимнастический городок.

Весь коррекционно-педагогический процесс имеет 2 ступени.

I ступень – подготовительный (адаптационный) процесс, который включает в себя воспитание детей от 3 до 4 лет. На этой ступени осуществляется адаптация ребенка в дошкольном учреждении, создание положительной установки на посещение группы, первичная диагностика психического развития, составляются и реализуются индивидуальные программы развития и проводится подготовительная работа к усвоению программ II ступени. Главная задача для наших педагогов на этой ступени является формирование у малышей с ОВЗ готовности к образовательной деятельности, развитие интереса к окружающему миру, предметно – практической деятельности общении с детьми и взрослыми, а также базовых навыков самообслуживания, общения, и социального поведения на основе доверительного отношения между педагогом и ребенком.

II ступень – основной процесс, который включает в себя воспитание детей от 4 до 7 лет. На этой ступени реализуются задачи специального дошкольного образования, и формируется готовность к школьному обучению. Акцент в работе делается на формирование социально значимых навыков и умений, их применение в доступной детской деятельности.

На этой ступени дошкольного образования решается ряд педагогических задач, позволяющих сформировать коммуникативные, бытовые, умения и навыки, необходимые малышам для первичной адаптации в обществе и продолжении образования. Продолжается мониторинг и работа по индивидуальным программам развития познавательной деятельности. На этом этапе мы включаем программы «Трудотерапия» и «Адаптация» (разработанные на основе рекомендаций И.А. Смирновой «Специальное образование дошкольников с ДЦП», С. - Пб., «Детство-Пресс»).

Программа «Адаптация»нацелена на обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь. С этой целью мы работаем над такими проблемами, как:

1. Обогащение представлений об окружающем мире.
2. Развитие познавательной деятельности путем формирования способов познания окружающего.
3. Развитие речи.
4. Развитие игровой деятельности.
5. Формирование умений ориентироваться в окружающем.
6. Формирование навыков общения в различных ситуациях.
- 7.Формирование навыков самообслуживания.
8. Формирование культурно-гигиенических навыков.
9. Формирование навыков поведения в различных ситуациях с коррекцией эмоционально-волевых нарушений.
10. Формирование самосознания личности.

Планируя работу по данной программе, мы учитываем коррекционную направленность, связь с дефектологом по развитию познавательной деятельности детей. Ознакомление

с окружающим в любом случае связано с развитием сенсомоторной сферы, речи, внимания, памяти, мышления, математических представлений. И этот процесс носит систематический и планомерный характер. В целом вся работа по адаптации у нас направлена на формирование нравственного осознания человеческих отношений, восприятия эстетики окружающего и стремление к ней в быту, оптимистической позиции.

Программа «Трудотерапия» в нашей работе – незаменимое средство социальной абилитации. Трудотерапия призвана повысить уверенность ребенка в своих силах, его самостоятельность. Родителям при этом через реализацию программы «Трудотерапия» мы помогаем реально и оптимистически оценить возможности больных детей и избежать гиперопеки в их воспитании. Целью трудотерапии является максимальное развитие качеств личности, обеспечивающих социальную адаптацию ребенка. Поэтому мы для реализации этой цели работаем над следующими задачами:

1. Формирование осознания значимости собственной личности за счет оценки результатов трудовой деятельности.
2. Формирование навыков общения в процессе трудовой деятельности, умения работать в коллективе.
3. Развитие зрительной памяти и восприятия.
4. Развитие функции руки – опорной, указательной, отталкивающей, хватательной.
5. Развитие зрительно-моторной координации.
6. Развитие внимания, памяти.
7. Развитие мышления через формирование умения планировать свою деятельность.
8. Корригирование эмоционально-волевой сферы и поведения, развитие ответственности, самостоятельности, настойчивости, выдержки, самоконтроля и самооценки.
9. Развитие желания заниматься трудом, воспитание привычки к трудовому усилию, готовность участвовать в интересной работе.
10. Формирование навыков и культуры труда.
11. Воспитания творческого воображения, художественного вкуса.
12. Развитие умений изготавливать некоторые виды поделок.

При отборе содержания программы воспитатели учитывают характер трудовых операций. Предпочтение отдается, прежде всего, видам деятельности, при которых наиболее успешно развивается ручная моторика. В процессе трудотерапии обеспечивается не только моторное, но и сенсорное развитие. При изготовлении поделок воспитатели обращают внимание детей на цвет, форму, фактуру, звучание материалов и инструментов. Также мы учитываем и характер двигательной недостаточности ребенка, и его индивидуальные возможности. Правила личной гигиены, навыки самообслуживания – вот начальный момент трудотерапии. Уходят в прошлое капризы, ожидание выполнения всех видов деятельности вместо себя родителями. Да и родители начинают видеть не только болезнь детей, но и то, что их дети, преодолевая трудности, одерживают хоть и маленькие, но очень значительные Победы над беспомощностью и недугом.

Благодаря специально организованной форме проведения педпроцесса, в нашем детском саду создана широкая возможность для разнообразного общения детей, как с взрослыми, так и со сверстниками. Маленькие воспитанники коррекционной группы ежедневно общаются со здоровыми детьми на прогулке, совместных праздниках и развлечениях, объединяются для проведения совместных мероприятий воспитательного характера. При этом проблемы общения здоровых детей и детей с ограниченными возможностями у нас в ДОО не существует. Более того, подобного рода общение обогащает социально-эмоциональное развитие нормально развивающихся детей уникальным и необходимым в будущей взрослой жизни опытом взаимодействия с теми, кто в силу не зависящих от них обстоятельств оказался менее смелым, умелым, но от этого не менее добрым и отзывчивым. Здоровые дети с особой заботой и пониманием относятся к детям с ограниченными возможностями: умеют поделиться игрушками, уступить место, принести укатившийся мяч и т.п., в их душах закладываются основы толерантности, понимания, терпимого отношения к особым детям.

В детском саду стало традицией проведение совместных мероприятий - праздников, вечеров развлечений - для родителей и детей из обычных групп и группы кратковременного пребывания. Такая форма организации работы ДОО способствует достижению детьми-инвалидами прогресса в своем психофизическом и социальном развитии. Совместное воспитание и обучение дает основу для их социальной адаптации. Благодаря общению, занятиям, играм с другими детьми они учатся оценивать свои возможности, а это важно для того, чтобы в дальнейшем они могли лучше обращаться со своей инвалидностью и достигать большей автономии.

Для родителей детей с ОВЗ проводятся лекции-семинары, индивидуальные беседы-разъяснения по воспитанию и обучению детей. Разработана система психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. Ее основное содержание - формирование адекватных способов взаимодействия родителей и их ребенка. Поэтому важным моментом в работе стали регулярные встречи родителей, педагогов, различных специалистов, где обсуждаются эти и другие вопросы, решаются возникающие проблемы.

Одной из форм сотрудничества с родителями воспитанников стало проведение «круглых столов». На этих встречах педагоги рассказывают о маленьких достижениях детей этой группы в сфере эмоционального общения и развития. Родители, в свою очередь, говорят о своих проблемах, задают вопросы, принимают совместные решения.

Еще одной формой работы с родителями стали «Дни совместных игр». Они дали детям возможность почувствовать радость общения со взрослыми и способствовали организации сотрудничества педагогов и родителей.

Педагоги обсуждают с родителями сценарии праздников, в которых они принимали непосредственное участие, исполняя роли вместе с детьми, и такое совместное творчество стало традицией. Необходимыми оказались для родителей и занятия по обучению детей навыкам самообслуживания, в результате чего к концу года некоторые дети стали обедать без помощи взрослых.

Результатом взаимодействия между родителями и специалистами стало взаимопонимание - исчезли напряжение, недоверие, боязнь за ребенка. Теперь родители сами становятся инициаторами общих мероприятий для детей: отмечают дни рождения детей в детском саду, готовясь к этому заранее, продумывая игры, забавы.

Результатом нашей работы стало то, что нашим ребятам легче адаптироваться к обычной жизни и ничем не отличаться от обычных людей.

В условиях работы нашего ДОО мы постарались создать благоприятные условия для психического и физического здоровья детей, для реализации индивидуального подхода к ребенку, для общения и жизни в одном коллективе.

Несомненным достижением данной работы является то, что каждый год часть выпускников поступают в массовую школу. Наши выпускники успешно проходят адаптацию в социум, многие из них добились больших успехов в жизни. Мы гордимся нашей выпускницей – Еленой Бурдыкиной, ставшей многократной паралимпийской чемпионкой Мира, Европы, России по легкой атлетике.

Подводя итог, хочется отметить, что существование образовательных учреждений с установкой на интеграцию, хотя бы частичную – эффективный способ борьбы с дискриминацией, формирования добрых отношений в обществе, и построения общества ПРИЕМЛИМОГО ДЛЯ ВСЕХ. Общество должно осознавать, что дети разные, но при этом могут и должны общаться, уважая потребности и возможности друг друга. Терпимость, принятие, как и уважение, сочувствие, а также готовность прийти на помощь тому, кто в ней нуждается, необходимо воспитывать у детей с *дошкольного* возраста.

Вместе с тем, дети с ОВЗ имеют право на перспективы разностороннего развития, счастья от успешности в жизни, от реализации своих возможностей. Ведь спектр способностей человека столь велик, что довести до совершенства развитие каждой невозможно. Нужно сделать выбор в пользу реализации одной или нескольких способностей. Так, проблема со

слухом не мешает стать художником, а проблема со зрением не препятствует развитию литературного таланта. Таких примеров в жизни достаточно.

Сегодняшние дети завтра станут работодателями, служащими, политиками. Дети, обучающиеся с непохожими на них сверстниками, будут готовы к разнообразию в обществе, будут терпимы и сострадательны и, безусловно, подарят миру равенство и гармонию.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Е.В. Вострикова

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 188»,
zhdanova136@mail.ru

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье двадцать четвертой Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.

Инклюзивное образование развивает у дошкольников толерантность, терпимость, милосердие и взаимоуважение. Участники воспитательного процесса учатся видеть возможности, которыми обладают дети с ОВЗ, несмотря на имеющиеся у них нарушения.

Однако инклюзивное образование в России пока носит экспериментальный характер и имеет ряд недостатков. Можно отметить отсутствие специальной подготовки педагогических работников ДОУ, незнание основ коррекционной педагогики специальной психологии, недостаточное материально-техническое оснащение учреждений.

Актуальность внедрения инклюзивного обучения в педагогическую практику не вызывает сомнений. Такой вид обучения в ДОУ делает возможным оказание необходимой коррекционно-педагогической и медико-социальной помощи большому количеству детей, позволяет максимально приблизить ее к месту жительства ребенка, обеспечить родителей консультативной поддержкой, а также подготовить общество к принятию человека с ограниченными возможностями.

В России для детей с инвалидностью создана и успешно функционирует система специального образования. В этих учреждениях созданы особые условия для занятий с такими детьми, работают врачи, специальные педагоги. Но во многом из-за обособленности специальных (коррекционных) образовательных учреждений уже в детстве происходит разделение общества на здоровых и инвалидов. В результате обучения детей-инвалидов в специальных условиях – конкурентность их на образовательном рынке низкая и тяга к продолжению образования невелика по сравнению с выпускниками обычных общеобразовательных школ.

Альтернатива такой системы – совместное обучение ребят с ограничениями физического развития и детей без инвалидности в обычных детских садах и общеобразовательных школах.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспе-

чивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Совместное (инклюзивное) обучение признано всем мировым сообществом как наиболее гуманное и наиболее эффективное. Направление на развитие инклюзивного образования так же становится одним из главных в российской образовательной политике. Положения об инклюзивном образовании закреплены в российских государственных документах (Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года, Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года и т. д.).

Инклюзивное образование – это такой процесс обучения и воспитания, при котором ВСЕ дети, в независимости от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку.

Совместное обучение дошкольников с разными стартовыми возможностями допустимо, если в образовательном учреждении созданы специальные условия для воспитания и обучения.

Существует восемь основных принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

Недостатками инклюзивного образования является психологическая неготовность общества к принятию человека с ограниченными возможностями здоровья, несовершенство системы социальной поддержки и обеспечения таких лиц и инвалидов.

Помимо инклюзивного образования, в России существуют иные варианты обучения детей-инвалидов:

- *Специколы и интернаты* - образовательные учреждения с круглосуточным пребыванием обучающихся, созданные в целях оказания помощи семье в воспитании детей, формирования у них навыков самостоятельной жизни, социальной защиты и всестороннего раскрытия творческих способностей детей. Также на территории РФ существует система домов-интернатов социальной защиты, в которых различные образовательные программы осуществляются силами социальных педагогов. Однако де-юре такие дома-интернаты не являются образовательными учреждениями и не могут выдавать документ об образовании. В 2009 году для домов-интернатов начал разрабатываться специальный образовательный стандарт.

- *Коррекционные классы общеобразовательных школ* - форма дифференциации образования, позволяющая решать задачи своевременной активной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Положительным фактором в данном случае является наличие у детей-инвалидов возможности участвовать во многих школьных мероприятиях наравне

со своими сверстниками из других классов, а также то, что дети учатся ближе к дому и воспитываются в семье.

- *Домашнее обучение* - вариант обучения детей-инвалидов, при котором преподаватели образовательного учреждения организовано посещают ребенка и проводят с ним занятия непосредственно по месту его проживания. В таком случае, как правило, обучение осуществляется силами педагогов ближайшего образовательного учреждения, однако в России существуют и специализированные школы надомного обучения детей-инвалидов. Домашнее обучение может вестись по общей либо вспомогательной программе, построенной с учетом возможностей учащегося. По окончании обучения ребенку выдается аттестат об окончании школы общего образца с указанием программы, по которой он проходил обучение.

- *Дистанционное обучение* - комплекс образовательных услуг, предоставляемых детям-инвалидам с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.). Для осуществления дистанционного обучения необходимо мультимедийное оборудование (компьютер, принтер, сканер, веб-камера и т.д.), с помощью которого будет поддерживаться связь ребенка с центром дистанционного обучения. В ходе учебного процесса проходит как общение преподавателя с ребенком в режиме онлайн, так и выполнение учащимся заданий, присланных ему в электронном виде, с последующей отправкой результатов в центр дистанционного обучения.

На сегодняшний день в России с помощью дистанционного обучения можно получить не только среднее, но и высшее образование - в программы дистанционного обучения активно включились многие отечественные вузы.

Согласно проекту закона, число детей-инвалидов в инклюзивной школе будет ограничено - не более 10% на всю школу и не более трех человек - в одном классе.

Школьное оборудование для детей-инвалидов - необходимая составляющая инклюзивного образования, открывающая детям с ограниченными возможностями путь к обучению вместе со своими сверстниками.

Вход в школу

Для детей-инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата у входа в школу необходимо установить пандус. Пандус должен быть достаточно пологим (10-12о), чтобы ребенок на коляске мог самостоятельно подниматься и спускаться по нему. Ширина пандуса должна быть не менее 90 см. Необходимыми атрибутами пандуса являются ограждающий бортик (высота - не менее 5 см) и поручни (высота - 50-90 см), длина которых должна превышать длину пандуса на 30 см с каждой стороны. Ограждающий бортик предупреждает соскальзывание коляски. Двери должны открываться в противоположную сторону от пандуса, иначе ребенок на коляске может скатиться вниз. Вход в школу рекомендуется оборудовать звонком для предупреждения охраны.

Для детей-инвалидов по зрению крайние ступени лестницы при входе в школу необходимо покрасить в контрастные цвета. Лестницы в обязательном порядке должны быть оборудованы перилами. Дверь тоже необходимо сделать яркой контрастной окраски. На стеклянных дверях яркой краской должны быть помечены открывающиеся части.

Внутреннее пространство школы

Коридоры по всему периметру школы необходимо оснастить поручнями. Ширина дверных проемов должна быть не менее 80 85 см, иначе человек на инвалидной коляске через нее не пройдет. Для того чтобы человек на коляске смог подняться на верхние этажи, в школьном здании должен быть предусмотрен хотя бы один лифт (возможно, понадобится ограничить доступ в него остальных учащихся), а также подъемники на лестницах. Если в школе есть телефон-автомат, его надо повесить на более низкую высоту, чтобы ребенок, на инвалидной коляске смог им воспользоваться.

Для детей-инвалидов по зрению необходимо предусмотреть разнообразное рельефное покрытие полов: при смене направления меняется и рельеф пола. Это может быть и напольная плитка и просто ковровые дорожки. Крайние ступени внутри школы, как и при входе,

нужно покрасить в яркие контрастные цвета и оборудовать перилами. Названия классных кабинетов должны быть написаны на табличках крупным шрифтом контрастных цветов. Необходимо дублировать названия шрифтом Брайля.

Школьная раздевалка

Детям-инвалидам нужно выделить зону в стороне от проходов и оборудовать ее поручнями, скамьями, полками и крючками для сумок и одежды и т.д. Также можно для этих целей выделить отдельную небольшую комнату.

Школьная столовая

В столовой следует предусмотреть непроходную зону для учащихся-инвалидов. Ширину прохода между столами для свободного передвижения на инвалидной коляске рекомендуется увеличить до 1,1 м. Желательно, чтобы эти столы находились в непосредственной близости от буфетной стойки в столовой. В то же время нежелательно детей-инвалидов сажать в столовой отдельно от остальных одноклассников.

Школьный туалет

В школьных туалетах надо предусмотреть одну специализированную туалетную кабинку для инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата (в том числе и инвалидов-колясочников) размерами не менее 1,65 м на 1,8 м. Ширина двери в специализированной кабине должна составлять не менее 90 см. В кабине рядом с одной из сторон унитаза должна быть предусмотрена свободная площадь для размещения кресла-коляски для обеспечения возможности пересадки из кресла на унитаз. Кабина должна быть оборудована поручнями, штангами, подвесными трапециями и т.д. Все эти элементы должны быть прочно закреплены. Не менее одной раковины в туалете следует предусмотреть на высоте 80 см от пола. Нижний край зеркала и электрического прибора для сушки рук, полотенце и туалетная бумага располагаются на такой высоте.

Спортивный зал

Раздевалку, душевую и туалет при физкультурном зале для детей-инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата также необходимо оборудовать широкими проходами и дверными проемами, ширина которых должна быть не менее 90 см. Инвалидная коляска должна входить в душевую кабину целиком.

Школьная библиотека

В читальном зале школьной библиотеки часть кафедры выдачи книг необходимо понизить до уровня не выше 70 см. Несколько столов также нужно сделать на такой высоте. Книги, находящиеся в открытом доступе, и картотеку рекомендуется располагать в пределах зоны досягаемости (вытянутой руки) человека на коляске, т.е. не выше 1,2 м при ширине прохода у стеллажей или у картотеки не менее 1,1 м.

Классные кабинеты

В учебных классах ребенку-инвалиду необходимо дополнительное пространство для свободного перемещения. Минимальный размер зоны ученического места для ребенка на коляске (с учетом разворота инвалидной коляски) - 1,5 x 1,5 м.

Детям-инвалидам с нарушениями опорно-двигательного аппарата около парты следует предусмотреть дополнительное пространство для хранения инвалидной коляски (если ребенок пересаживается с нее на стул), костылей, тростей и т.д. Ширина прохода между рядами столов в классе должна быть не менее 90 см. Такая же ширина должна быть у входной двери без порога. Также желательно оставить свободным проход около доски, чтобы ребенок на коляске или на костылях смог спокойно перемещаться там. Если занятия проходят в классе, где доска или какое-либо оборудование находится на возвышении, это возвышение необходимо оборудовать съездом.

Детям-инвалидам по зрению нужно оборудовать одноместные ученические места, выделенные из общей площади помещения рельефной фактурой или ковровым покрытием поверхности пола. Необходимо уделить внимание освещению рабочего стола, за которым сидит ребенок с плохим зрением и помнить, что написанное на доске нужно озвучивать для того, чтобы он смог получить информацию. Парты ребенка со слабым зрением должны находиться

в первых рядах от учительского стола и рядом с окном. Когда используется лекционная форма занятий, учащемуся с плохим зрением или незрячему следует разрешить пользоваться диктофоном - это его способ конспектировать. Пособия, которые используются на разных уроках, должны быть не только наглядными, но и рельефными, чтобы незрячий ученик смог их потрогать.

Детям-инвалидам по слуху необходимо оборудовать ученические места электроакустическими приборами и индивидуальными наушниками. Для того чтобы слабослышащие дети лучше ориентировались, в классе следует установить сигнальные лампочки, оповещающие о начале и конце уроков.

Территория школы

Для обеспечения безопасности и беспрепятственного перемещения детей с инвалидностью по школьной территории следует предусмотреть ровное, нескользкое асфальтированное покрытие пешеходных дорожек. Имеющиеся на пути небольшие перепады уровней должны быть сглажены. Ребра решеток на пешеходных дорожках должны располагаться перпендикулярно направлению движения и на расстоянии друг от друга не более 1,3 см. В нескольких местах с бордюрного камня тротуара должен быть устроен съезд шириной не менее 90 см. Для этого рекомендуется покрыть поверхность дорожки направляющими рельефными полосами и яркой контрастной окраской. Оптимальными для маркировки считаются ярко-желтый, ярко-оранжевый и ярко-красный цвета.

Современное гражданское общество невозможно без активного вовлечения всех своих членов в различные виды деятельности, уважения прав и свобод каждого отдельного человека, обеспечения необходимых гарантий безопасности, свободы и равноправия.

Особенно актуально этот вопрос проявляется в деятельности по вовлечению людей, имеющих определённые физические недостатки (мы бы даже сказали - скорее особенности) в нашу социальную среду. Понятие инвалид изначально ущербно, мы приписываем этим людям комплекс неполноценности, в который они сами начинают верить. Для них закрыты многие возможности в учёбе, развитии, занятиях спортом. Отношение рядовых людей к инвалидам отличается предвзятостью и предрассудками. Причём в нашем обществе данное отношение культивируется ещё с детского возраста.

Перед нашим обществом стоит острейшая проблема вовлечения наших сограждан, имеющих некоторые особенности физического развития в социум, проблема их активной адаптации, социализации и развития в рамках общества и на благо общества.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

О.А. Дятлова

руководитель структурного подразделения по инклюзивному образованию
ГБПОУ ВО «Новоусманский многопрофильный техникум»

В последние годы наблюдается тревожная тенденция увеличения числа детей, имеющих ограниченные возможности в развитии. Для людей этой категории получение профессии, трудовая деятельность – основа их социальной и трудовой адаптации, которая служит одним из методов коррекции, способствует накоплению социального опыта. Но в условиях рыночной экономики, не имея профессии, специальности, люди этой категории испытывают серьезные проблемы с трудоустройством. Необходимы оптимальная занятость этой части трудоспособного населения, их самореализация как полноценных членов общества, возможность для этих людей жить в соответствии с социальными правами и гарантиями, а не существовать в зависимости от социальной помощи государства.

Помощь, т.е. обеспечение ребенку с ОВЗ доступа к услугам в области образования,

профессиональной подготовки приводит к наиболее полному вовлечению ребенка в социальную жизнь. Проблем у детей с ОВЗ очень много, и основная задача учреждений СПО - попытаться научить их жить, помочь им стать нужными обществу, найти в нем свое место после выхода из образовательного учреждения. И главным стало научить их быть самостоятельными, а на выходе – иметь востребованную профессию.

С окончанием школы у учащегося с ОВЗ возникают реальные трудности как субъективного, так и объективного характера, связанные с адаптацией к новым жизненным условиям. Ему во многом затруднен доступ к образованию, трудоустройству, культурным и спортивным мероприятиям. Инвалид как бы обособлен от общества, остается один на один со своими собственными проблемами. Замкнутое пространство, ограниченность общения приводят к возникновению у инвалидов нервных расстройств, что вносит дополнительные трудности в получение ими образования, как одного из важных компонентов реабилитации и адаптации в обществе.

Система инклюзивного профессионального образования включает в себя учебные заведения среднего профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого, необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

В процессе организации и реализации совместного воспитания/обучения лиц с ОВЗ в учреждениях профессионального образования отмечаются определенные трудности. Рассмотрим проблемы, которые возникают у участников образовательного процесса.

На первом году обучения в учреждениях СПО, студенты с ОВЗ испытывают проблемы вхождения в коллектив, сложности в получении научной информации, предлагаемой педагогами на лекциях и практических занятиях. Они не умеют работать с учебной книгой, испытывают трудности в организации самостоятельной работы.

Качество решения задач, поставленных перед учреждением СПО, во многом зависит от умения правильно организовать работу с учащимися с ОВЗ. Решая эту задачу, члены педагогического коллектива стремятся организовать психолого-педагогическую помощь детям-инвалидам на всех этапах непрерывного образования.

В процессе дальнейшего обучения студенты сталкиваются с проблемой адаптации к выбранной профессии. У них возникают сомнения в правильности своего выбора и возможности достижения успеха в данной области. Особенно тяжело на этом этапе студентам с интеллектуальной недостаточностью, ведь им сложно конкурировать со здоровыми людьми, от них требуется постоянное доказательство того, что они выполняют работу лучше. Поэтому необходимо в образовательных учреждениях продолжать работу по профессиональному ориентированию данной категории подростков. Своеобразие профориентации определяется спецификой контингента профориентируемых и конкретных условий ее реализации (в данном случае речь идет о детях с нарушениями интеллекта). Жизненное самоопределение, план того, чего человек хочет достигнуть, а профессиональное самоопределение играет в этом ключевую роль, и является важным для социальной адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью.

Человек с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии, как гражданин ничем не отличается в праве на труд от других членов общества. Но ему нужна особая помощь в развитии своих способностей к трудовой деятельности и реализации своих прав на нее с обоюдной пользой для себя и окружающих (Г.М. Дульнев, С.Л.Мирский, Б.И. Пинский).

Дальнейшая судьба выпускников образовательных организаций не всегда складывается удачно, так как на рынке труда они не выдерживают конкуренции со своими нормально развивающимися сверстниками. Особенно остра проблема трудоустройства, так как психо-

неврологические, физические и соматические особенности мешают становлению профессиональных навыков, ведущих к квалификационным умениям.

Основными причинами социально-трудовой дезадаптации выпускников техникума являются:

- несоответствие их профессиональных, физических, интеллектуальных возможностей той оценке, которую они себе дают, их притязаниям;
- незнание собственных возможностей и того, какие качества требуются для овладения той или иной профессией;
- осложнённая интеллектуальная дефекта различными нарушениями поведения, расстройствами влечений, несформированностью личностных качеств;
- иждивенчество, непонимание материальной стороны жизни, вопросов собственности, личностных проблем;
- отсутствие коммуникабельности;
- инфантилизм, замедленное самоопределение в жизни, неспособность к сознательному выбору своей судьбы и принятие ответственности за нее;
- перегруженность, негативный опыт, отсутствие информации.

Только совместная работа педагогов и специалистов службы сопровождения позволит эффективно формировать у студентов с ОВЗ и инвалидов профессиональные представления, которые являются основной предпосылкой успешной социально-профессиональной адаптации. Процесс становления человека как члена общества включает в себя как овладение навыками, умениями, знаниями, связанными с природными объектами, так и формирование ценностей, идеалов, норм и принципов социального поведения. Накопление социально-бытовых знаний и умений, а также трудовых навыков должно проходить в образовательной организации постепенно, последовательно и систематично в течение всего периода обучения. Обязательным условием является практическая направленность обучения, вариативность его содержания и форм. В результате формируются знания и навыки, способствующие повышению качества жизни выпускников.

Показателем качества жизни лиц с ОВЗ и инвалидов может быть комплекс факторов, определяющих качество жизни любого человека, независимо от ограничений здоровья, трудностей социализации, наличия инвалидности.

1. здоровье (знание правил здорового образа жизни и их реализация);
2. материальное благосостояние;
3. работа, творчество (практическая готовность к бытовому и производственному труду, наличие хобби);
4. отношения с близкими людьми (умение поддерживать родственные отношения: частота и характер общения, добровольность и самостоятельность контактов);
5. безопасность (знание и выполнения норм безопасности в различных общественных местах, в собственном жилище, в экстремальных ситуациях);
6. непосредственная включенность в сообщество (осознание собственной социальной роли и готовность ее выполнять в общении и взаимодействии с разными группами людей);
7. эмоциональное здоровье (понимание собственных ощущений, чувств и эмоций других людей, умение контролировать свои эмоции и адекватно выражать их). Все эти факторы определяют понятие «качество жизни».

Чтобы достичь желаемых результатов в процессе обучения лиц с ОВЗ и инвалидов, необходима также и регулярная воспитательная работа. Во внеурочное время закрепляются и расширяются знания и умения учащихся, полученные на теоретических и практических занятиях. Проведение внеурочных мероприятий (беседы, посещение концертов и кинофильмов, различные конкурсы, экскурсии по городу, на предприятия города) способствует социальной адаптации учащихся.

Кроме образовательного учреждения, большую роль в подготовке учащихся к самостоятельной жизни играет семья. Родители совместно с педагогами должны формировать у детей ценности, нормы и правила поведения, принятые в обществе. В образовательных уч-

реждениях должны проводиться консультации с родителями, родительские собрания, на которых должны обсуждаться вопросы о значении семьи для ребенка, о распределении семейных обязанностей, о правильной подготовке детей к самостоятельной жизни и др.

Как говорил Даниель Дефо: «Самая высокая степень человеческой мудрости - это умение приспособиться к обстоятельствам и сохранять спокойствие вопреки внешним угрозам».

Таким образом, возможности социализации в процессе трудовой деятельности огромны, но необходимо уметь правильно выстроить работу с учащимися с ОВЗ и инвалидами. Знания и практические навыки, полученные в образовательных учреждениях СПО, помогают обучающимся с ограниченными возможностями здоровья становиться более адаптированными к жизни, стрессоустойчивыми, открытыми к общению, способными к созданию полноценной семьи.

Литература

1. Грецов А. Г. Выбираем профессию. Советы практического психолога.– СПб.: Питер, 2009.
2. Гордиевская Е. Профессиональная проба в процессе профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья как средство их профессионального самоопределения.
3. Григорьева М. Р. Подросток в мире профессий Дата издания: 2009.
4. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости: метод. пособие / под ред. Е. М. Старобиной. – М., 2007.
5. Едиханова Г. Г. Профессиональное самоопределение как условие успешной реабилитации обучающихся с ОВЗ // Образование и воспитание. – 2016. – №5. – С. 127-130.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ В ПРОЦЕССЕ ПОЛУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Г. Жданова

Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж, zhevgpgk@mail.ru

С.Ю. Занина

Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж, zanina-s@mail.ru

Проблемы здоровья обучающихся, обеспечения условий успешной социализации и создания равных стартовых возможностей для различных категорий обучающихся, в том числе для обучающихся с ограниченными возможностями, определены в качестве наиболее важных и актуальных в Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации. Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Целью инклюзии в профессиональном учебном заведении является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Студенты молодые инвалиды нуждаются в специальных комплексах мер социально-психолого-педагогического характера, позволяющих предупреждать или преодолевать нарушения развития.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями – это система деятельности администрации, педагогического коллектива, социальных работников, психологов и родителей, направленная на создание благоприятных социально-психологических условий для детей с проблемами в развитии, от которых зависит улучшение их психофизического состояния и успешность адаптации в обществе. Современные научные подходы к организации и содержанию психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями направлены на максимальное приспособление их к са-

мостоятельной жизни, на успешное интеллектуальное развитие, социальную адаптацию и интеграцию в общество.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Целью инклюзии в профессиональном учебном заведении является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает создание:

- доступной пространственной среды, обеспечивающей беспрепятственный доступ инвалидов ко всем функциональным зонам;
- доступной социальной среды, направленной на вовлечение студентов с ограниченными возможностями в общественную, культурно-массовую, научной деятельность, развитие толерантности и изменения установок по отношению к «особым» людям;
- доступной образовательной среды, направленной на техническое оснащение образовательного учреждения, разработку специальных учебных курсов, создание специальных учебных мест и подготовку тьюторов.

Система инклюзивного образования только начинает своё развитие в нашей стране, однако некоторые учебные заведения имеют опыт её успешного внедрения. Среди них государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования Воронежской области «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж».

Ежегодно в колледже обучаются более 30 студентов, признанных в установленном порядке инвалидами. Также с каждым годом увеличивается количество студентов, имеющих особые образовательные потребности в связи с наличием хронических заболеваний. В число вышеперечисленных студентов входят инвалиды с нарушениями зрения и слуха, с тяжёлыми формами ДЦП, а также инвалиды-колясочники.

Созданная в колледже образовательно-воспитательная среда даёт возможность студентам с особыми образовательными потребностями получить достойное образование, быть социально адаптированными и конкурентноспособными на рынке труда.

Успешность внедрения инклюзивного образования в колледже зависит от многих обстоятельств. Прежде всего, это готовность субъектов образовательного процесса (преподавателей, студентов, родителей) принять новую систему обучения, их отношение к детям-инвалидам и само место студентов с ограниченными возможностями в системе образования колледжа.

В 2008-2009 году в колледже был реализован проект «На пути к милосердию». Цель проекта – формирование толерантного отношения студентов к людям с ограниченными возможностями. Основными задачами проекта стали:

- создание информационной базы о студентах с ограниченными возможностями;
- организация мероприятий, направленных на формирования толерантного отношения к людям с ОВЗ;
- включение студентов с ограниченными возможностями в социально-значимую деятельность;
- создание условий для социализации, самореализации и адаптации молодых людей с ограниченными возможностями.

В 2012 году Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж одним из первых образовательных учреждений вошел в список приоритетных объектов социальной инфраструктуры в рамках государственной программы «Доступная среда» на 2011-2015 гг.

Обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья в соответствии со стандартами ГОС и ФГОС СПО проводится в смешанных группах студентов практически всех специальностей как гуманитарного, так и технического профилей, освоение которых не запрещено студентам с ограниченными возможностями здоровья по медицинским показаниям.

Реализуются варианты инклюзии, позволяющие подобрать каждому студенту с особыми образовательными потребностями эффективную доступную и полезную для его разви-

тия модель интеграции в процесс обучения, обеспечив необходимую учебно-методическую и психолого-педагогическую помощь.

Инклюзия в колледже обеспечивается следующими средствами:

- техническими – специализированными компьютерными комплексами (специальные рабочие места, спецклавиатуры, тактильные мониторы и пр.);
- учебно-методическими – учебными пособиями на электронных носителях и обменом учебной информацией с преподавателями и однокурсниками через Интернет, индивидуальными системами дистанционного тестирования;
- психологическим сопровождением процесса инклюзивного обучения и консультированием студентов, их родителей и педагогов.

Организация совместного обучения предусматривает не только вовлечение студентов с ограниченными возможностями в образовательный процесс, но и их активное участие в жизни колледжа. Примером этому могут служить конкурсы, конференции, олимпиады, культурно-массовые и спортивные мероприятия в рамках воспитательной работы. При этом студенты с особенностями в физическом развитии не только являются зрителями таких мероприятий, но и принимают активное участие в них. Совместное проживание студенческой жизни усиливает совместную социализацию молодых людей и позволяет преодолеть сложившиеся в обществе стереотипы по отношению к инвалидам.

Речь идёт, в первую очередь, о создании безбарьерной среды, об адаптации здания и помещений для обучения студентов с ограниченными возможностями. В рамках проекта в данный момент приобретен автоматический подъёмник, способный поднимать студентов с ограниченными возможностями от первого до верхнего этажа учебного заведения. Подъёмник ориентирован как на ослабленных детей, так и для детей-колясочников. Входы в здание будут оборудованы специальными входными группами, позволяющими колясочникам без проблем проникать внутрь. Внутри помещение будет оборудовано поручнями по всей длине коридоров и рекреаций для обеспечения передвижения детей с ограниченными возможностями внутри здания. Идут работы по перепланировке и оснащению мест общего пользования.

Особое внимание уделено оборудованию специализированных учебных комнат для студентов с ограниченными возможностями. Для организации образовательного процесса было приобретено следующее оборудование:

- автоматизированные рабочие места, адаптированные для студентов с ОВ (моноблоки), включая клавиатуру с ДЦП-накладкой;
- серверные сетевые модули для организации дистанционного образования;
- аудио, видеооборудование, адаптированное для детей с ОВ, включая интерактивную доску;
- мобильные автоматизированные рабочие места на базе планшетов для организации дистанционного образования;
- система дистанционного тестирования и опроса студентов с ОВЗ;
- программное обеспечение для создания компьютерных тестов;
- программное обеспечение для создания компьютерных курсов дистанционного обучения;
- сетевое программное обеспечение для подключения класса к локальной сети колледжа;
- документ-камера;
- специализированная мебель, включая компьютерные столы, адаптированные для детей с ОВЗ.

В колледже внедрены элементы травмобезопасности для детей с ограниченными возможностями, приобретено оборудование для спортзала и сенсорная комната для релаксации и психологической разгрузки.

Программа инклюзивного образования внедрена в России не так давно. Вместе с тем, опыт обучения студентов с ограниченными возможностями в ВГПГК можно признать эф-

фективным. Высоким результатом работы можно считать практически 100 % трудоустройство студентов-инвалидов, их полная адаптация в общество. Многие из них проявили себя в творчестве, другие имеют высокие достижения в научной деятельности. Среди них студенты – правительственные стипендиаты и победители параолимпийских стартов. Ежегодно студенты с ограниченными возможностями помещаются на Доску почёта. Выпускники из числа студентов с ограниченными возможностями делают удачную карьеру, заводят семьи и становятся прекрасными родителями.

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ С ОВЗ НА ЗАОЧНОМ ОТДЕЛЕНИИ ВГПГК

Е.А. Каверина

Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж
<http://www.vgpgk.vrn.ru/?q=node/116>

В последние годы происходит повышение интереса к проблемам, с которыми сталкиваются лица с ограниченными возможностями здоровья при получении ими профессионального образования. Это связано, как с ростом понимания необходимости поднятия их социально-экономического статуса в российском обществе, так и с увеличением числа самих лиц с ограниченными возможностями здоровья и их доли среди населения.

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья особо сложным и более длительным процессом является адаптация в среде конкретного учебного заведения. Это вызвано рядом факторов, сформировавшихся в предшествующие периоды жизни и учебы. Среди них могут быть пробелы в знаниях, дефицит коммуникабельности, слабая ориентация в социуме, привычка к нетребовательному, снисходительному отношению, завышенные представления о своих возможностях и т.п.

Эти факторы не могут быть причиной для изоляции лиц с ограниченными возможностями здоровья от профессионального образования, но требуют разработки специального механизма смягчения их влияния, коррекции, поддержки, образующего систему сопровождения учебы студента с ОВЗ.

Лица с ОВЗ – это люди, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, имеющие значительные отклонения от нормального психического и физического развития, вызванные серьезными врожденными или приобретенными дефектами и в силу этого нуждающиеся в специальных условиях обучения и воспитания. Таким образом, к группе людей с ОВЗ относятся лица, состояние здоровья которых препятствует освоению ими всех или отдельных разделов образовательной программы вне специальных условий воспитания и обучения.

Различают следующие категории лиц с нарушениями в развитии:

- лица с нарушениями слуха;
- лица с нарушениями зрения;
- лица с нарушениями речи;
- лица с нарушениями интеллекта (умственно отсталые);
- лица с задержкой психического развития (ЗПР);
- лица с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП);
- лица с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- лица с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений).

На заочном отделении ВГПГК обучаются студенты с нарушениями слуха, нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушениями обмена веществ.

Обучение по образовательным программам студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ осуществляется с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких студентов.

С целью обеспечения специальных условий получения образования студентами-инвалидами и студентами с ОВЗ ведется специализированный учет. Основу учета составляют общие сведения об обучающихся с ОВЗ или инвалидностью: фамилия, имя, отчество, имеющееся образование, данные о семье, сведения о группе инвалидности, виде нарушения (нарушений) здоровья, рекомендации медико-социальной экспертизы, и иные сведения.

На заочном отделении для студентов с ОВЗ и инвалидностью предусмотрено комплексное сопровождение, которое включает в себя: организационно-педагогическое сопровождение, направленное на контроль учебной деятельности обучающихся с ОВЗ и инвалидов в соответствии с графиком учебного процесса (контроль за посещаемостью занятий, помощь в организации самостоятельной работы, подготовке домашних контрольных работ, организацию индивидуальных консультаций, содействие в прохождении промежуточных аттестаций, сдаче зачетов, ликвидации академических задолженностей; коррекцию взаимодействия, обучающегося и преподавателя в учебном процессе; консультирование преподавателей и сотрудников по психофизическим особенностям обучающегося с ОВЗ и инвалидов, специфике приема-передачи учебной информации, применения специальных технических средств обучения с учетом разных нозологии; коррекция трудных ситуаций). Организационно-педагогическое содействие осуществляется заведующим и методистом заочного отделения.

В рамках этого направления решаются в том числе задачи взаимодействия сопровождающих служб. Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется психологической службой колледжа для студентов, имеющих проблемы в обучении, общении и социальной адаптации.

Исходя из психофизического развития и состояния здоровья студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ, организуются занятия совместно с другими студентами в общих группах, используя социально-активные и рефлексивные методы обучения, технологии социокультурной реабилитации с целью оказания помощи в установлении полноценных межличностных отношений с другими студентами, создании комфортного психологического климата в студенческой группе.

Обучение студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ может осуществляться индивидуально, в группах, а также с применением элементов дистанционных технологий.

Дистанционные технологии обеспечивают возможность коммуникаций с преподавателем, а также с другими студентами посредством вебинаров, видеоконференцсвязи, что способствует сплочению группы, направляет учебную группу на совместную работу, обсуждение, принятие группового решения.

Преподаватели, учебные курсы которых требуют от студента выполнения определенных специфических действий и представляющих собой проблему или действие, невыполнимое для студента, испытывающих трудности с передвижением или речью, учитывают эти особенности и предлагают студентам-инвалидам и студентам с ОВЗ альтернативные методы изучения и закрепления изучаемого материала. В учебном процессе для студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ разрабатываются и готовятся преподавателями и методистом комплекты учебных электронных материалов (видеолекции, учебные презентации, электронные образовательные ресурсы в формах, адаптированных к ограничениям здоровья студентов).

Образовательная информация размещается на официальном сайте Колледжа, на странице заочного отделения в разделе «Учебно-методическое обеспечение» (<http://www.vgpgk.vrn.ru/?q=node/116/3>).

Своевременное информирование преподавателей о студентах-инвалидах и студентах с ОВЗ в конкретной группе осуществляет заведующий отделением.

Студенты с ОВЗ с удовольствием вовлекаются в различные спортивные кружки, секции, спортивные и культмассовые мероприятия (соревнования по настольному теннису, Дартсу, и др). Для студентов с ограничениями передвижения - это занятия по настольным, интеллектуальным видам спорта.

Выбор методов и средств обучения, образовательных технологий и учебно-

методического обеспечения реализации образовательной программы осуществляется исходя из необходимости достижения студентами планируемых результатов освоения образовательной программы, а также с учетом индивидуальных возможностей студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ. При необходимости для обучающихся студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ могут разрабатываться индивидуальные учебные планы и индивидуальные графики обучения.

Обучение студентов с нарушениями слуха выстраиваются через реализацию следующих педагогических принципов: наглядности, индивидуализации, коммуникативности на основе использования информационных технологий.

К числу проблем, характерных для лиц с нарушением слуха, можно отнести: замедленное и ограниченное восприятие, недостатки речевого развития, недостатки развития мыслительной деятельности, пробелы в знаниях, недостатки в развитии личности (неуверенность в себе и неоправданная зависимость от окружающих, низкая коммуникабельность, эгоизм, пессимизм, заниженная или завышенная самооценка, неумение управлять собственным поведением).

Невысокий уровень восприятия устной речи, невнятное произношение не позволяют многим слабослышащим использовать устную речь как надежное средство общения. У слабослышащих хуже, чем у слышащих сверстников, развит анализ и синтез объектов, который выражается в том, что они меньше выделяют в объекте детали, часто опускают малозаметные, но существенные признаки.

При организации образовательного процесса со слабослышащими студентами необходима особая фиксация на артикуляции преподавателя - следует говорить громче и четче, подбирая подходящий уровень. Произвольное запоминание студентов с нарушенным слухом отличается тем, что образы запоминаемых предметов в меньшей степени организованы, чем у слышащих (медленнее запоминаются и быстрее забываются), процесс обучения требует использования дополнительных приемов для повышения эффективности запоминания материала.

Некоторые основные понятия изучаемого материала студентам с нарушенным слухом необходимо объяснять дополнительно. На занятиях требуется уделять повышенное внимание специальным профессиональным терминам, а также использованию профессиональной лексики. Для лучшего усвоения слабослышащими специальной терминологии необходимо каждый раз писать на доске используемые термины и контролировать их усвоение. Внимание у студентов с нарушенным слухом в большей степени зависит от изобразительных качеств воспринимаемого материала: чем они выразительнее, тем легче слабослышащим студентам выделить информативные признаки предмета или явления. В процессе обучения педагоги используют разнообразный наглядный материал. Особую роль в обучении лиц с нарушенным слухом, играют видеоматериалы. По возможности, предъявляемая видеoinформация может сопровождаться текстовой (бегущей) строкой. Видеоматериалы помогают в изучении процессов и явлений, поддающихся видеофиксации, анимация может быть использована для изображения различных динамических моделей, не поддающихся видеозаписи. Анимация может сопровождаться гиперссылками, комментирующими отдельные компоненты изображения, что важно при работе с лицами, лишенными нормального слухового восприятия. Обучающую функцию выполняют компьютерные модели, лабораторные практикумы.

Формой организации учебного процесса является лекционно-семинарская система обучения и поэтапная система контроля знаний студентов. Проведение занятий различного вида способствует формированию системы обобщенных знаний студентов. Применение поэтапной системы контроля, текущего и промежуточного, способствует непрерывной аттестации студентов. Одним из важнейших факторов, способствующих повышению уровня подготовки, является индивидуализация учебной деятельности студентов в системе целостного педагогического процесса. Индивидуализация учебной деятельности студентов с нарушениями слуха осуществляется на основе учета их индивидуальных особенностей, проявляю-

щихся в их познавательной деятельности, психофизических (в том числе и слуховых) способностях, в умении мобилизовать эмоционально - волевые и интеллектуальные силы, на основе использования дидактических и организационных средств. Изучение индивидуальных особенностей студентов с нарушениями слуха позволит построить процесс обучения с учетом их потенциальных возможностей в добывании знаний. Полноценное усвоение знаний и умений происходит в условиях реализации принципа коммуникативности. Эффективное использование письменных и устных средств коммуникации при работе в группе, умение представлять и защищать результаты своей работы, владение различными социальными ролями в коллективе, способность к организации эффективного делового общения являются навыками, которыми необходимо овладеть в процессе обучения.

Студенты лучше воспринимают тот материал, который предъявлен в наиболее легко воспринимаемой форме. Для слабослышащих студентов эффективно применяется на занятиях практика опережающего чтения, когда студенты заранее знакомятся с лекционным материалом и обращают внимание на незнакомые и непонятные слова и фрагменты. Такой вариант организации работы позволяет студентам лучше ориентироваться в потоке новой информации, заранее обратить внимание на сложные моменты.

Информационные технологии расширяют возможности преподавателя, помогают создавать такие условия обучения, которые необходимы для решения развивающих и коррекционных задач. Учебно-методические презентации, контролируемые и контрольно-обучающие программы проектируются с использованием средства подготовки презентаций PowerPoint и других составляющих пакета Microsoft Office. Учебно-методические презентации являются одной из организационных форм, которые можно использовать в процессе обучения студентов с нарушением слуха. Подготовка таких лекций основана, в частности, на принципе сочетания абстрактности мышления с наглядностью, который отражает закономерную связь между разнообразием чувственных восприятий содержания учебного материала и возможностью его понимания, запоминания, хранения в памяти, воспроизведения и применения. Учебно-методические презентации представляют собой набор определенных иллюстраций, отражающих содержание каждой темы дисциплины с небольшим текстовым пояснением.

Студенты с нарушениями опорно-двигательного аппарата представляют собой группу лиц, имеющих различные двигательные патологии, которые часто сочетаются с нарушениями в познавательном, речевом, эмоционально-личностном развитии. Для того чтобы обучение студента с нарушениями опорно-двигательного аппарата оказалось успешным, преподавателя и другие участники образовательного процесса должны знать особенности развития этой категории обучающихся и учитывать их в образовательном процессе. Продолжительность занятия не должна превышать 1,5 часа, после чего рекомендуется 10-15-минутный перерыв.

Поражения опорно-двигательного аппарата часто связаны с нарушениями зрения, слуха, чувствительности, пространственной ориентации. В письме выявляются ошибки в графическом изображении букв и цифр (асимметрия, зеркальность), начало письма и чтения с середины страницы. Нарушения опорно-двигательного аппарата проявляются в расстройстве внимания и памяти, рассредоточенности, сужении объема внимания, преобладании слуховой памяти над зрительной. Эмоциональные нарушения проявляются в виде повышенной возбудимости, проявлении страхов, склонности к колебаниям настроения.

Для организации учебного процесса необходимо определить учебное место в аудитории, следует разрешить студенту самому подбирать комфортную позу для выполнения письменных и устных работ (сидя, стоя, облокотившись и т.д.). При проведении занятий следует учитывать объем и формы выполнения устных и письменных работ, темп работы аудитории и по возможности менять формы проведения занятий. Особую роль в педагогической деятельности, играет использование наглядного материала, обучающих видеоматериалов. При работе со студентами с нарушением опорно-двигательного аппарата необходимо использовать методы, активизирующие познавательную деятельность учащихся, развивающие устную и письменную речь и формирующие необходимые учебные навыки.

Физический недостаток существенно влияет на социальную позицию студента с нарушением опорно-двигательного аппарата, на его отношение к окружающему миру, следствием чего является искажение ведущей деятельности и общения с окружающими. У таких студентов наблюдаются нарушения личностного развития: пониженная мотивация к деятельности, страхи, связанные с передвижением и общением, стремление к ограничению социальных контактов. При общении с человеком в инвалидной коляске, нужно сделать так, чтобы ваши глаза находились на одном уровне. Например, сразу в начале разговора сесть, если есть возможность, прямо перед человеком в инвалидной коляске. Всегда необходимо лично убедиться в доступности мест, где запланированы занятия.

Формы и процедуры текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ устанавливаются с учетом ограничений здоровья. Текущий контроль успеваемости осуществляется преподавателем и/или студентами-инвалидами и студентами с ОВЗ в процессе проведения практических занятий, а также выполнения индивидуальных работ и домашних заданий, или в режиме тестирования в целях получения информации о выполнении обучаемым требуемых действий в процессе учебной деятельности, правильности выполнения требуемых действий. Текущий контроль успеваемости для студента-инвалида или студента с ОВЗ имеет большое значение, поскольку позволяет своевременно выявить затруднения и отставание в обучении и внести коррективы в учебную деятельность. Форма промежуточной аттестации для студента-инвалида или студента с ОВЗ устанавливается с учетом индивидуальных психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге, письменно на компьютере, в форме тестирования и т.п.). При необходимости для них увеличивается время на подготовку к зачетам и экзаменам, а также предоставляется дополнительное время для подготовки ответа на зачете/экзамене. Государственная итоговая аттестация выпускников-инвалидов и выпускников с ограниченными возможностями здоровья проводится в соответствии с Порядком проведения ГИА по образовательным программам СПО. Процедура защиты выпускной квалификационной работы для выпускников-инвалидов и выпускников с ОВЗ предусматривает предоставление необходимых технических средств, при необходимости оказание технической помощи, присутствие ассистента и т.д.

Особое место в системе работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья занимает теория, методика и технологии обучения, образовательной адаптивности, рассматривающие образование как диалог мира педагога и мира студента, основанный на взаимной толерантности, принятии и уважении ценностей суверенной личности, педагогике сотрудничества. Преподаватели должны проявлять педагогический такт, создавать ситуации успеха, своевременно оказывать помощь каждому студенту, развивать веру в собственные силы и возможности.

Целенаправленная педагогическая работа по адаптации учащихся оказывает влияние на развитие социально-профессиональной активности и получение эмоционального удовлетворения от процесса общения и совместной деятельности.

СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ОВЗ

К.С. Каверина

МБДОУ «Цент развития ребенка – детский сад № 188», <http://www.mdou188.vrn.ru/>

Мир, в котором живет современный ребенок, по сравнению с недавним прошлым значительно изменился: социально-экономические проблемы жизни общества, оказывающие негативное влияние на большинство семей, ухудшение экологической обстановки, и т.д.

Построение образовательного процесса осуществляется на основе максимальной активизации зоны ближайшего развития ребенка. По концепции Л.С. Выготского в зону ближайшего развития входят те психические свойства, которые еще только формируются и ко-

которые могут быть реализованы ребенком под руководством взрослого в сотрудничестве с педагогом. Формирование у детей необходимых умений и навыков возможно благодаря показу образцов действий, которые и осуществляет педагог в работе. Ребенок обучается таким же действиям в непосредственном сотрудничестве с педагогом и при его помощи. «То, что ребенок умеет сделать сегодня в сотрудничестве, он сумеет сделать завтра самостоятельно», - говорил Л.С. Выготский.

Принципы работы:

Принцип гуманизации – предполагает обращенность к личности ребенка, обеспечении условий для обучения, воспитания и развития в соответствии с его способностями и возможностями.

Принцип научности – научность учебного материала обязывает включать в содержание строго проверенные и установленные наукой факты.

Принцип системности и доступности – предполагает использование предметно-циклового структуры, на основе которой строится содержание. Доступность – соответствие возрасту, уровню подготовленности и познавательным возможностям.

Принцип деятельной направленности – предполагает непосредственную связь требований к знаниям и умениям с содержанием деятельности.

Принцип психологической комфортности – создание образовательной среды, обеспечивающей снятие всех стрессообразующих факторов.

Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания детей дошкольного возраста показал, что количество детей, имеющих отклонение в речевом и умственном развитии неуклонно растет. Как показывают исследования речевой деятельности детей с отклонениями в развитии (Р.А. Левина, М.Ф. Фомичева, Г.В. Чиркина и др.), обучение детей позволяет не только полностью устранить речевые нарушения, но и сформировать речевую базу в дошкольный период.

Своевременное и личностно-ориентированное воздействие на нарушенные звенья речевой функции позволяет вернуть ребенка на онтогенетический путь развития. Это является необходимым условием полноценной интеграции дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН) в среду нормально развивающихся сверстников.

Этнология ЗПР (задержка психического развития) связана с конституциональными факторами, хроническими соматическими заболеваниями, с неблагоприятными социальными условиями воспитания и с органической недостаточностью ЦНС (центральной нервной системы). (Ю.Г. Демьянов, Е.С. Иванов).

Наибольшее распространение получила классификация задержки психического развития, предложенная К. С. Лебединским, которая отражает механизмы нарушения познавательной деятельности и причину возникновения задержки развития, выделяя четыре типа:

ЗПР конституционального происхождения. Для нее характерны проявления гармонического психического инфантилизма и нарушения познавательной деятельности, обусловленные, прежде всего незрелостью мотивационной сферы, преобладанием игровых интересов.

ЗПР соматогенного происхождения. В эту группу входят задержки развития, возникающие в результате истощающего действия соматических заболеваний на организм, нарушения питания клеток головного мозга, как следствие, замедление темпа созревания и развития структурно-функциональных мозговых систем.

В наши дни приходится говорить об общей тенденции к снижению уровня детского здоровья. В этом играют роль ухудшение экологической обстановки, ее неблагоприятное влияние на материнский организм, увеличение удельного веса «синтетического» питания, насыщенного консервантами и красителями, уменьшение физических нагрузок, подверженность вредным воздействиям электронной техники, бытовой химии. В дошкольном возрасте у таких детей беспокойный поверхностный сон, частые пробуждения, сниженный аппетит, ночной энурез, выраженная избирательность к еде, повышенная склонность к аллергическим реакциям, простудам. Становятся отчетливыми нарушения эмоционально-волевого реагиро-

вания: повышенная впечатлительность, страх перед новым, чрезмерная привязанность к матери, заторможенность при контакте с другими людьми. Таким детям часто свойственна метеозависимость (ухудшение состояния, снижение работоспособности при изменениях погоды).

ЗПР психогенного происхождения - нарушения развития, вызванные неблагоприятным влиянием социальной среды, условиями воспитания ребенка. Эта группа объединяет формирование личности ребенка по истерическому типу, по неустойчивому типу, развитие в условиях безнадзорности или повышенной опеки, чрезмерное потакание всем капризам ребенка, отношение к нему как к вундеркинду. У детей не формируются познавательные интересы, интеллектуальные склонности и установки, чувство долга и ответственности, не развивается способность к торможению непосредственных чувств и желаний.

ЗПР церебрально-органического происхождения - группа объединяет задержки развития, возникшие в результате органической недостаточности мозга и характеризующиеся как недоразвитием личной сферы по типу органического инфантилизма, так и нарушением познавательной деятельности.

Для детей с ЗПР очень важно для развития психологически комфортная обстановка, исключающая перенапряжение, истощение, стойкие отрицательные переживания и психические травмы; специальная развивающая работа всего педагогического коллектива.

У детей с ЗПР отмечается значительное замедление темпа психического развития и его качественное своеобразие по сравнению с нормой (Т.В. Егорова, Л.В. Кузнецова, В.И. Лубовский и др.).

Исследования восприятия свидетельствуют о том, что у детей с ЗПР имеются отклонения в процессах переработки сенсорной информации. Дети с ЗПР замечают значительно меньше зрительно воспринимаемых объектов, чем их сверстники. Это ограничивает возможности наглядно-образного мышления. У детей с ЗПР имеются нарушения интеграции и координации.

Многие исследователи (Т.В. Егорова, В.Л. Подобед и др.) отмечают, что в структуре дефекта познавательной деятельности детей с ЗПР большое место занимают нарушения памяти.

По уровню развития мыслительной деятельности большая часть детей характеризуется определенными особенностями интеллектуальной деятельности: сниженной познавательной активностью, отсутствием интереса и сосредоточенности, неумением контролировать свои действия.

Наиболее страдает у детей с ЗПР абстрактное мышление, детям свойственна повышенная чувствительность к незначительным раздражениям, слабая интеграция отдельных процессов.

Нарушение внимания является характерным признаком ЗПР. У детей с ЗПР часто обнаруживаются симптомы недоразвития моторики, неловкость, неуклюжесть движений.

Следует подчеркнуть, что ведущим дефектом при ФФН (фонетико-фонематическом недоразвитии) является несформированность процессов восприятия звуков речи.

На недостаточную сформированность фонематического восприятия также указывают затруднения детей при практическом осознании основных элементов языка и речи. Кроме всех перечисленных особенностей произношения и различения звуков, при фонематическом недоразвитии у детей нередко нарушаются просодические компоненты речи: темп, тембр, мелодика.

Таким образом, указанные особенности психического и моторного развития детей с ФФН и ЗПР не могут не отразиться на формировании речевой функции.

Система работы в ДОУ по социальной адаптации и интеграции детей ОВЗ

Одним из приоритетных направлений дошкольного образования детей с комплексными нарушениями развития является социальная адаптация каждого ребенка с учетом индивидуальных возможностей и личностных особенностей. Реализации этой цели способствует система работы в ДОУ по социальной адаптации и интеграции детей с ОВЗ в коллектив нор-

мально развивающихся сверстников.

Целью данного направления работы является обеспечение оптимального вхождения детей в общественную жизнь.

Реализации этой цели способствует решение следующих задач:

повышение уровня социальной активности ребенка с ОВЗ;

развитие коммуникативных навыков ребенка с ОВЗ;

развитие эмоционально-волевой сферы;

освоение социальных образцов поведения в различных ситуациях;

воспитание толерантного отношения к людям с особенностями развития у детей групп оздоровительной направленности;

Весь процесс образования, лечения, коррекции и социальной адаптации ребенка осуществляется при тесном взаимодействии детского сада и семьи.

Этапы работы по социализации детей с ОВЗ:

Адаптация ребёнка в ДОУ;

Взаимодействие детей в группе;

Взаимодействие между детьми компенсирующих групп;

Взаимодействие со сверстниками из групп оздоровительной направленности.

Работа по социальной адаптации детей начинается с первых дней поступления ребенка в детский сад и осуществляется поэтапно. На первом этапе (поступления ребенка в детский сад) решаются вопросы первичной адаптации.

Основная задача этого этапа - создание у ребенка положительной установки на посещение детского сада и активное включение его в коррекционно-развивающий процесс. Следующие этапы работы направлены на организацию взаимодействия детей. На этих этапах решаются задачи, позволяющие формировать коммуникативные, бытовые, игровые, когнитивные умения и навыки, необходимые для адаптации детей. Для каждого ребенка обеспечивается двигательная активность в соответствии с его диагнозом.

В детском саду используется модель временной частичной интеграции, при которой дети объединяются с детьми из других групп на определенное время. Каждая специальная группа связана с группой нормально развивающихся детей. Воспитатели обеих групп в начале учебного года совместно разрабатывают перспективный план работы по социальной адаптации и интеграции детей, активно привлекая к этой деятельности специалистов ДОУ и родителей.

Развивающая среда для реализации задач коррекционно-развивающей работы в МБДОУ «ЦРР - детский сад № 188»

Создание специальной развивающей среды обеспечивает эффективность коррекционно-развивающей работы, и позволяет ребенку полноценно развиваться как личности в условиях деятельности (игровой, познавательной, продуктивной и др.). Поэтому в группах создаются специальные условия для коррекции и развития моторной сферы, игровой, познавательной, трудовой, продуктивной, музыкально-театрализованной деятельности, организуется сенсорно-стимулирующее пространство, обеспечивается необходимый набор учебно-дидактических пособий, оборудования и игрушек. Созданы специальные образовательные кабинеты специалистов для проведения целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

Литература

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. - Издательство «Лабиринт», М., 1999.
2. Специальная психология. В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В.И. Лубовского. - 2-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.
3. Филичева Т. Б., Чиркина Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. - М.: Просвещение, 2009.

РАЗРАБОТКА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н.И. Казначеева, О.Д. Комарова, Е.И. Кузьмицкая, О.А. Клешнева
ГБПОУ ВО «ВГПК»

Среди многообразия проблем, связанных с внедрением инклюзивного образования в образовательные организации: своевременность подготовки квалифицированных педагогических кадров, формирование безбарьерной образовательной среды, создание необходимой нормативно-правовой базы и т.д., важное место занимает разработка программно-методического обеспечения данного процесса. Именно здесь остро стоит проблема совмещения задач, реализуемых в системе среднего образования, и требований, предъявляемых к обучению детей, имеющих особые образовательные потребности. Возникает масса вопросов о совмещении продолжительности образования; о распределении содержания и объёма учебных программ, об использовании индивидуальных и групповых форм организации учебного процесса; о выделении времени педагогу на разработку основной и адаптированной образовательной программ и т.д.

Предназначение данной программы в системе образования обучающихся состоит в том, что она должна обеспечивать:

- выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ при освоении ими ППССЗ и их дальнейшую интеграцию в образовательный процесс;
- реализацию комплексного индивидуально ориентированного психолого-медико-педагогического сопровождения в условиях образовательного процесса всех детей с ОВЗ с учетом состояния их здоровья и особенностей психофизического развития.

Особое внимание обращено на создание специальных условий воспитания и обучения детей с ОВЗ, безбарьерной среды жизнедеятельности и учебной деятельности; использование специальных образовательных программ, специальных учебных программ, специальных учебных и дидактических пособий, соблюдение допустимого уровня нагрузки, определяемого с привлечением медицинских работников; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий; предоставление услуг ассистента, помощника, оказывающего необходимую техническую помощь.

Развитие личности обучающихся с ОВЗ осуществляется в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социализации и социальной адаптации, реализацию права на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивающих развитие способностей каждого обучающегося.

Разработка содержания и технологий среднего профессионального образования обучающихся с ОВЗ определяет пути и способы достижения ими социально желаемого уровня личностного и познавательного развития, разнообразие организационных форм образовательного процесса и индивидуального развития каждого обучающегося с ОВЗ, позволяют раскрыть их творческий потенциал, сформировать познавательные мотивы, обогатить формы взаимодействия со сверстниками и взрослыми

В качестве ведущих задач определены:

- во-первых, формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие личности обучающегося с ОВЗ (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое);
- во-вторых, охрана и укрепление физического и психологического здоровья детей, в том числе социального и эмоционального благополучия;
- в-третьих, формирование основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями;
- в-четвертых, создание специальных условий для получения образования в соответст-

вии с индивидуальными особенностями и особыми образовательными потребностями;

в-пятых, обеспечение вариативности и разнообразия содержания АООП СПО и организационных форм получения образования обучающимися с учетом их образовательных потребностей;

в-шестых, формирование социокультурной и образовательной среды с учетом общих и особых образовательных потребностей разных групп обучающихся.

В основе УМО, разработанного в соответствии с образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ лежит адаптированная основная образовательная программа.

В п. 28 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» разъясняется, что адаптированная образовательная программа – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (п. 6, ст. 11) обеспечение права на образование обучающихся с ОВЗ устанавливаются ФГОСом или в федеральные государственные образовательные стандарты включаются специальные требования. Прежде чем проектировать адаптированную образовательную программу, необходимо:

- внимательно изучить и проанализировать Федеральный государственный образовательный стандарт и требования к содержанию основных общеобразовательных программ и учебного плана;

- провести исследование и проанализировать результаты комплексного изучения психолого-педагогического статуса обучающихся с ОВЗ;

- определить временные границы реализации адаптированной образовательной программы. Оптимальный вариант разработки адаптированной образовательной программы для обучающихся составляет один год. После промежуточной диагностики результатов ее реализации в конце учебного года могут быть внесены коррективы в ее содержание;

- сформировать цели адаптированной программы. В общем виде цели воспитания и обучения обучающихся задаются ФГОСом, в адаптированной образовательной программе они уточняются и корректируются. Цель должна быть корректна, измерима, непротиворечива и согласована с целью и задачами работы образовательной организации;

- определить круг задач, конкретизирующих цель коррекционной работы. Задачи программы определяют направления учебно-воспитательной и коррекционной работы с ребенком;

- конкретизировать содержание адаптированной образовательной программы, описать способы и приемы, с помощью которых обучающийся будет осваивать содержания образования;

- осуществить планирование форм реализации разделов адаптированной программы (индивидуальных, индивидуально-групповых, групповых и др.);

- спланировать формы участия в реализации адаптированной образовательной программы педагогических работников (учитель, психолог, логопед, социальный педагог, педагог дополнительного образования и др.), а также родителей (законных представителей) ребенка с ОВЗ.

С учетом психофизических особенностей формируются долговременные цели и задачи. Не менее важно видеть среди долговременных целей ИОТ цели по развитию навыков социального взаимодействия, навыков независимой жизни и, возможно, навыков, связанных с дальнейшим профессиональным обучением студента.

На каждый учебный год определяется не более трёх самых важных долговременных целей. Должны быть определены показатели достижений, они формулируются чётко и конкретно. Показатели должны быть сугубо индивидуальными, в их определении не следует стремиться к унифицированным показателям общих стандартов. Также необходимо установить время проведения оценки результатов работы по ИОТ (индивидуальная образовательная траектория).

На каждом этапе необходимо проведение регулярного мониторинга успехов и затруднений студентов с ОВЗ и проведение корректирующих мероприятий.

Основными требованиями к УМК:

- ✓ ориентация на конкретную адаптированную образовательную программу;
- ✓ соответствие возрастным и психофизиологическим особенностям учащегося;
- ✓ соответствие особенностям здоровья учащегося;
- ✓ соответствие уровню предметной подготовки учащегося;
- ✓ соответствие учебному плану по количеству часов, необходимому на прохождения программы.

В состав УМК рекомендуется включить следующие компоненты:

- ✓ учебный план;
- ✓ скорректированную учебную программу по предмету, в пояснительной записке к которой обязательно должны быть отражены причины и суть внесенных корректировок;
- ✓ учебно-тематическое планирование, в котором желательно отразить не только изучаемые темы и количество часов, но и рекомендуемые информационные источники, способы учебной деятельности обучающегося – в соответствии с особенностями его заболевания – и формы контроля знаний;
- ✓ учебные материалы на бумажной основе (традиционные учебники, задачники, сборники упражнений, справочники, словари, атласы, рабочие тетради и пр. – в соответствии с требованиями учебно-методического обеспечения учебной дисциплины и возможностями обучающегося);
- ✓ учебное пособие по дисциплине (учебному курсу), методически и дидактически подготовленное для дистанционного обучения (электронный учебный курс), размещенное на сайте дистанционного обучения и включающее в себя не только электронные учебные тексты, но и вариативные тестовые материалы для отработки и закрепления навыков контроля и самоконтроля знаний учащихся;
- ✓ аннотированные списки сетевых образовательных ресурсов в соответствии с программой курса и особенностями учащихся, ссылки на сетевые словарно-справочные и энциклопедические ресурсы;
- ✓ дополнительные дидактические материалы, включающие в себя творческие задания (заполнение таблиц, создание схем, аннотирование, написание тезисов, ответы на вопросы, подбор примеров, иллюстрирующих те или иные теоретические положения и др.), контрольные работы, тесты для самоконтроля и т.п.

Таблица 1

Примеры и соотношение различных видов учебной работы при дистанционном обучении

Виды учебной работы	Доля в общем объеме учебного курса
Изучение теоретических учебных материалов	22%
Работа с глоссарием	5%
Выполнение упражнений, тренажерных заданий	24%
Выполнение творческих работ и проектов	15%
Изучение дополнительной литературы	10%
Лабораторные занятия	9%
Работа с электронной библиотекой	10%
Работа с видео и аудиозаписями записями	5%

Комплект учебных материалов должен предусматривать выполнение учащимся различных видов учебной работы:

- организацию самостоятельной работы с учебными материалами;
- контроль и самоконтроль знаний (текущий контроль знаний и промежуточную атте-

стацию);

- тренинг для формирования практических умений, предусмотренных учебной программой, путем предоставления необходимых учебных материалов, методически и дидактически проработанных для дистанционного обучения;

- выполнение творческих и (или) проектных заданий.

При формировании УМО необходимо предусмотреть возможности использования дистанционного обучения.

Примеры различных видов учебной работы и примерное соотношение учебных часов, отводимых на их выполнение, при дистанционном обучении приведены в табл. 1.

УМО предполагает проведение различных по виду занятий.

Примеры приведены в табл. 2.

Виды учебных занятий предусматриваются программой учебного курса и отражаются в учебном плане.

Вид учебного занятия	Примеры реализации при дистанционном обучении
Самостоятельная работа с теоретическим материалом	Изучение учебного материала информационной части дистанционного курса (чтение текста, просмотр иллюстративного материала, прослушивание аудио записей, просмотр видеофрагмента лекции и др.)
Практикум	Выполнение интерактивных заданий практической части дистанционного курса. Выполнение творческих работ и проектов с использованием Интернет-ресурсов
Лабораторное занятие	Выполнение заданий с использованием специализированных программных средств: виртуальных лабораторий, симуляторов
Семинар	Чат Тематический форум Видео и аудио конференции
Аттестационное занятие	Анализ выполнения тестовых заданий аттестационной части дистанционного курса. Обсуждение в режиме реального времени (on-line) веб-публикаций учащихся, отражающих результаты выполнения индивидуальных заданий. Веб-публикация преподавателем аннотации результатов выполнения индивидуальных заданий, полученных по электронной почте, и обсуждение в режиме on-line.

Учебный курс для детей с ОВЗ должен отвечать следующим дидактическим требованиям:

- *научность* – ориентация на формирование у учащихся научного мировоззрения, соответствие учебных материалов современному состоянию соответствующей науки;

- *доступность* – соответствие степени теоретической сложности и глубины изучения учебного материала возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся;

- *проблемность* – стимулирование мыслительной активности обучающихся в процессе обучения за счет создания учебных проблемных ситуаций;

- *наглядность* – создание возможностей для визуального восприятия изучаемых объектов, их макетов или моделей через личное наблюдение обучающихся с целью повышения качества восприятия и осмысления изучаемого;

- *сознательность обучения* – обеспечение условий для самостоятельных действий

обучающихся по извлечению учебной информации при четком понимании конечных целей и задач учебной деятельности;

- *систематичность и последовательность* обучения – обеспечение последовательного усвоения обучающимися определенной системы знаний в изучаемой области;

- *прочность усвоения знаний* – создание условий для глубокого осмысления учебного материала и его рассредоточенного запоминания;

- *единство обучающих, развивающих и воспитательных технологий*.

При разработке дидактических материалов для обучающихся с ОВЗ нужно предполагать, что студент при изучении темы может, например, выбрать один из следующих подходов: образное или логическое познание, углубленное или энциклопедическое изучение, ознакомительное, выборочное или расширенное усвоение темы. Сохранение логики предмета, его структуры и содержательных основ будет достигаться с помощью фиксированного объема фундаментальных образовательных объектов и связанных с ними проблем, которые наряду с индивидуальной траекторией обучения обеспечат достижение студентами нормативного образовательного уровня. Образовательные продукты студентов будут отличаться не только по объему, но и по содержанию. Данное отличие обусловлено индивидуальными способностями и соответствующими им видами деятельности. Педагог может и должен предлагать студентам для усвоения различные виды деятельности, как эмоционально-образные, так и логические, но, если учитывать приоритетные виды деятельности индивидуально для каждого студента, следует допустить выбор ими этих видов при изучении одних и тех же образовательных объектов.

Все дидактические материалы должны быть индивидуализированы. Они должны предполагать поэтапность освоения учебного предмета.

Этапы:

1-й этап. Диагностика педагогом уровня развития и степени выраженности личностных качеств студентов, необходимых для осуществления тех видов деятельности, которые свойственны данной образовательной области или ее части. Педагог устанавливает и классифицирует мотивы деятельности студентов по отношению к образовательной области, предпочитаемые виды деятельности, формы и методы занятий.

2-й этап. Фиксирование каждым студентом совместно с педагогом, фундаментальных образовательных объектов в образовательной области или ее теме с целью обозначения предмета дальнейшего познания.

3-й этап. Выстраивание системы личного отношения студента с предстоящей к освоению образовательной областью или темой. Образовательная область предстает перед студентом в виде системы фундаментальных образовательных объектов, проблем, вопросов для изучения.

4-й этап. Программирование каждым студентом индивидуальной образовательной деятельности по отношению к «своим» и общим фундаментальным образовательным объектам.

5-й этап. Деятельность по одновременной реализации индивидуальных образовательных программ студентом и общеколлективной образовательной программы. Реализация студентами намеченных программ происходит в течение определенного периода времени: это может быть урок, неделя и более, в идеале это должен весь период обучения. Студент осуществляет основные элементы индивидуальной образовательной деятельности: цели – план – деятельность – рефлексия – сопоставление полученных продуктов с целями – самооценка.

6-й этап. Демонстрация личных образовательных продуктов студентом и коллективное их обсуждение. Организуется выход студентов в окружающий социум с целью выявления в нем тех же вопросов, проблем и продуктов, элементы которых получены учениками в собственной деятельности.

7-й этап. Рефлексивно-оценочный. Выявляются индивидуальные и общие образовательные продукты деятельности (в виде схем, концептов, материальных объектов), фиксируются и классифицируются применяемые (репродуктивно усвоенные или творчески соз-

данные) виды и способы деятельности результаты сопоставляются с целями индивидуальных и общих коллективных программ занятий.

При составлении методических рекомендаций, которые студент будет изучать самостоятельно следует учитывать, что учебные материалы должны быть тщательно выверены на наличие фактических ошибок в научно-предметной области, и обеспечивать научность при изложении учебного материала. Текст должен обеспечивать корректность изложения учебного материала с позиции среднего профессионального образования. Текст должен обеспечивать доступность изложения и предъявления учебного материала с учетом возрастных особенностей группы обучающихся, на которых приоритетно ориентирован учебный курс.

В содержании учебного курса желательно использовать примеры, что способствует конкретизации теоретического материала. Особенно выразительными являются примеры, апеллирующие к личному опыту обучающегося, его наблюдениям, поскольку они не только конкретизируют теорию, но и стимулируют мотивацию обучающегося к изучению предмета. Текст учебного курса должен содержать четкие и ясные указания относительно последовательности выполнения действий: прочитать, ответить на вопросы, выполнить задания или упражнения, заполнить таблицу, рассмотреть иллюстрацию и пр. Эти указания желательно выделять – либо цветом шрифта или фона, либо заранее оговоренными условными обозначениями.

Использование средств учебной наглядности также играют большую роль. При формировании учебных материалов желательно использовать такие наглядные объекты, которые не только иллюстрируют или дополняют словесную информацию, но и сами выступают носителями информации, т.е. рисунки, диаграммы, модели, фотографии, аудио- или видеофрагменты и др.

Важным вопросом УМО остается вопрос контроля и проверки знаний. Традиционной по-прежнему является тестовая форма. При составлении тестовых заданий для контроля и самоконтроля знаний необходимо придерживаться следующих правил:

- ✓ формулировка вопроса должна быть однозначной и не допускать различных трактовок;
- ✓ если в задании нужно структурировать или систематизировать материал, то он должен быть подобран таким образом, чтобы было только одно основание для систематизации или структуризации
- ✓ вопросы должны быть ориентированы на значимые фрагменты содержания, а не на мелочи и частности;
- ✓ формулировка вопроса или задания не должна содержать подсказок;
- ✓ вопросы и задания лучше располагать в порядке постепенного возрастания сложности;
- ✓ задания для самоконтроля и закрепления не должны дублироваться в контрольных вопросах;
- ✓ желательно, чтобы после выполнения тренировочного задания была обеспечена проверка правильности его выполнения;
- ✓ желательно, если позволяют возможности электронной оболочки, чтобы доступ к ключам был возможен только после выполнения контрольного задания.

Учебно-методическое обеспечение, разработанное для обучающихся с ОВЗ позволяет организовать обучение с учётом особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их развития и оценить полученные результаты. Только удовлетворяя особые образовательные потребности такого обучающегося, можно открыть ему путь к получению профессии и в целом успешной интеграции в обществе.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОБЩЕСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОБЛЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.Д. Комарова, Е.И. Кузьмицкая, Н.И. Казначеева, О.А. Клешнева
ГБПОУ ВО «ВГПГК»

Социокультурные условия, экономическая ситуация, сложившиеся в России, актуализируют качественную трансформацию существующей государственной социальной политики в области социальной защиты прав детей, имеющих отклонения в развитии. Выдвижение приоритета общечеловеческих ценностей повлекло за собой изменения в отношении нашего общества к детям с проблемами в развитии. Это, в свою очередь, требует соблюдения ряда условий: предоставление детям с ограниченными возможностями равных прав и особых условий для развития, обучение их навыкам независимости, самостоятельной жизни. При этом усиливается роль образования как института, гарантирующего права человека на самореализацию, развитие возможностей и социальную интеграцию.

До недавнего времени в обществе считалось, что образовательные потребности детей, имеющих ограничение жизнедеятельности не могут быть удовлетворены в общеобразовательных учреждениях (ОУ). Государственная социальная политика в России была ориентирована на изоляцию людей с ограниченными возможностями здоровья, признавая наиболее благоприятными условиями для развития, обучения и воспитания в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. Несмотря на накопленный в России опыт специального образования, оно зачастую приводит к социальной дискриминации особых детей, нарушению права выбора ими образовательного учреждения и формы получения образования, а также жизни и воспитания в семье.

Демократические преобразования в обществе и эволюционное развитие системы специального образования способствовали появлению и внедрению в практику идей инклюзивного или интегрированного (совместного) воспитания и обучения нормально развивающихся детей и детей с отклонениями в развитии, при котором за каждым ребенком с особыми нуждами сохраняется необходимая ему специализированная психолого-педагогическая помощь и поддержка. Задачи реализации инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями уже декларированы, но оно не имеет пока необходимой экономической, кадровой, духовно нравственной поддержки. Существует целый ряд проблем, без решения которых призывы к инклюзивному обучению останутся на декларированном уровне. Среди них:

- поле социализации особых детей неоправданно ограничено и изолировано от общих жизненных условий, «вырвано» из контекста жизнедеятельности местного сообщества;
- такие дети переживают стигматизацию, имеют неадекватную социальную идентификацию;
- особые дети подвержены эмоциональной перегрузке, связанной с неприятием, изоляцией и насилием;
- для таких детей характерен жизненный стиль, не направленный на вклад в общество, что ограничивает их социальные связи, снижает самооценку и не способствует саморазвитию;
- процесс социализации всех членов общества, исключаяющий их взаимодействие с «нетипичными людьми», присутствующими в социуме, не может быть полноценным;
- общность детей с ограниченными возможностями воспринимается как иждивенческий балласт, что влечет за собой негативное отношение к ним других членов сообщества и способствует созданию негативных образцов жизненных стилей.

Интеграция – закономерный этап развития системы специального (коррекционного) образования, связанный с переосмыслением обществом и государством своего отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья, с признанием их прав на предоставление равных с другими людьми возможностей в различных сферах жизнедеятельности общества.

С учетом структуры дефекта каждого ребенка возможен выбор полезной и возможной

для него формы (или модели) интеграции. Специалистами Института коррекционной педагогики Российской Академии образования и Санкт-Петербургского университета им. Валленберга выделены следующие формы интеграции детей с особыми нуждами в среду нормально развивающихся сверстников:

1) комбинированная интеграция, при которой дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким к возрастной норме, по 1-2 человека на равных обучаются (воспитываются) в массовых классах (группах), получая постоянную коррекционную помощь учителя - дефектолога специального класса (группы);

2) частичная интеграция, при которой дети с проблемами в развитии, еще не способные на равных со здоровыми сверстниками овладеть образовательным стандартом, вливаются в массовые классы (группы) лишь на часть дня (например, на его вторую половину, на отдельные занятия) по 1 -2 человека;

3) временная интеграция, при которой все воспитанники специального класса (группы) вне зависимости от уровня психического и речевого развития объединяются со здоровыми сверстниками не реже 1-2 раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера, например на праздниках, соревнованиях, отдельных занятиях;

4) полная интеграция эффективна для детей, которые по уровню психофизического развития соответствуют возрастной норме и психологически подготовлены к совместному обучению со здоровыми сверстниками. Такие дети по 1-2 человека включаются в обычные группы детского сада или классы массовых школ. При этом они обязательно должны получать коррекционную помощь либо по месту обучения (например, дети с нарушениями речи в логопункте ОУ), либо в группе кратковременного пребывания специального детского сада или школы, либо в разнообразных центрах (например, дети с нарушениями слуха в сурдологических кабинетах системы здравоохранения).

С точки зрения нахождения ребенка в ОУ можно выделить временную и постоянную формы интеграции. Модель постоянной интеграции предполагает воспитание и обучение ребенка с особыми нуждами в массовом ОУ на протяжении всего учебного времени.

Если модели полной и комбинированной интеграции могут быть эффективны для детей с нарушениями речи, зрения, слуха, опорно- двигательного аппарата, задержкой психического развития, то модели частичной и, особенно, временной интеграции целесообразны для детей- инвалидов и для лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Однако внедрению интегрированных (инклюзивных) форм специального образования препятствует неготовность ближайшего окружения ребенка с особыми нуждами принять идею совместного обучения. При этом деление людей на полноценных и неполноценных опирается, в большей степени, на устоявшиеся негативные социальные стереотипы, чем на объективные факты.

Изучение общественного мнения, проведенное нами на базе одного из общеобразовательных учреждений города Воронежа, показало, что 27% родителей, 34% педагогов и 20% школьников проявляют явно негативное отношение к интеграции нетипичных детей, при этом около 36 % родителей и 20 % педагогов были не готовы ответить на данный вопрос. Многие родители отрицательно относятся к идее совместного обучения нормально развивающихся детей со сверстниками, имеющими нарушения интеллекта и ЗПР.

Возможность совместного обучения данных категорий лиц допускают около 10 % родителей, а 31 % готовы препятствовать даже общению этих категорий детей во внеучебной деятельности. Причем более негативное отношение к совместной деятельности разных детей проявляют взрослые, чем сами дети. Родители здоровых сверстников опасаются, прежде всего, снижения качества образования своих детей, а также возможной психологической напряженности в отношениях между участниками образовательного процесса. Родители детей с проблемами в развитии обеспокоены тем, что их ребенок столкнется с трудностями общения и окажется неуспешным в учебной деятельности. Педагоги среди причин, вызывающих опасения, на первое место выдвигают недостаточное ресурсное обеспечение инклюзивного образования – отсутствие безбарьерной среды, необходимого оборудования и учебно-

методического сопровождения, специальной подготовки самих педагогов.

Стереотипы, страхи, запреты, стыд, отсутствие знаний, неверная информация – все это способствует развитию негативного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности. Подобное отношение присутствует на всех уровнях: у родителей, учителей, в школах, у чиновников и даже у самих детей с ограниченными возможностями. Появление информации в СМИ, телепередач о таких людях, их интересах, проблемах, возможностях самореализации до недавнего времени являлось редкостью.

В связи с этим в Воронеже назрела актуальная проблема создания программы формирования толерантного отношения к особым детям в обществе, семье, образовательных учреждениях. Задачами этой программы должны стать:

- изменение общественного мнения и неадекватных социальных представлений у учителей общеобразовательных учреждений, их родителей и учителей по отношению к особым детям и детям-инвалидам;
- формирование основ эмпатийного поведения как со стороны обычных сверстников, их родителей, так и со стороны самого особого ребенка и его семьи;
- нейтрализация иждивенческих настроений и стилей поведения особых и детей-инвалидов, их семей;
- повышение уровня профессиональной компетентности у руководителей, педагогов, психологов общеобразовательных учреждений в области технологий и методик инклюзивного обучения.

Методологической и теоретической основой данной программы должны стать фундаментальные положения о единстве создания и деятельности, о развитии психики в деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Общетеоретическим контекстом - субъектно-деятельностный подход, который определит схему концепции и технологию разработки программы. Базовыми концептуальными основаниями для разработки методической модели станет субъектно-деятельностный подход, предполагающий включение субъектов инклюзивного образования в активное взаимодействие на основе сотрудничества и кооперации.

В России накоплен немалый опыт инклюзивного образования и, в частности, формирования толерантного взаимодействия субъектов образования, не исключающий достижения специального (коррекционного) обучения и воспитания. Подобные программы работают в ряде регионов: Мурманской, Владимирской, Московской, Самарской областях, Нижнем Новгороде, Дальневосточном и Сибирском федеральных округах и т. д. Их результаты способствуют решению проблем адаптации особых детей и детей-инвалидам к социокультурным условиям жизнедеятельности.

Несмотря на целый ряд сложностей и проблем, практика показывает, что обучение детей с отклонениями в развитии совместно с нормально развивающимися сверстниками дает положительный эффект в отношении личностного развития и социализации и той, и другой категории учащихся, а также соответствует нормам международного права и российского законодательства. Эффективная интеграция возможна в условиях постоянного совершенствования систем массового и специального образования, умелого сочетания принципов интеграции и профессионального воздействия в специально организованных условиях. Таким образом, интегрированное обучение детей при соответствующем ресурсном обеспечении следует признать оптимальной формой организации учебно-воспитательного процесса. Такой подход не только позволяет лицам с особыми потребностями обеспечить успех во взрослой жизни, но и дает реальное право выбора.

В развитии ребенка с ограниченными возможностями немаловажную роль играют факторы среды, углубляющие или компенсирующие первичные дефекты развития. К числу социальных факторов отклонений развития у детей относится уровень толерантности, терпимости к нестандартным детям. Эффективность реабилитационной работы зависит от отношения специалистов и рядовых членов общества к тому, что дети с ограниченными возможностями тоже имеют способности и равные права со здоровыми. В последнее время про-

блема толерантности стала широко освещаться в средствах массовой информации, на государственном и международном уровне. Именно толерантность должна стать сегодня тем сильнейшим регулятором жизни людей, который направляет государственное устройство, социальные структуры и индивидуальные стратегии поведения и существования по пути гуманизации и социально-культурного равновесия. В «Декларации принципов толерантности», принятой ООН в 1995 г. подчеркивается, что одним из наиболее эффективных путей достижения согласия является воспитание толерантной личности. В статье 1.1 толерантность определяется как «уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести, убеждений. Толерантность – это гармония в многообразии...». В статье 1.2 признано, что «толерантность – это не уступка, снисхождение или потворство. Толерантность – это, прежде всего, активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека. Ни при каких обстоятельствах толерантность не может служить оправданием посягательств на эти основные ценности.

Психология в общем виде определяет толерантность как свойство биологической или социальной системы принятия другой системы или ее элементов, не оказания им сопротивления. В современной отечественной педагогике Б. З. Вульффовым дана трактовка феномена толерантности как способности человека (или группы) сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присущи иные менталитет, образ жизни. При этом под процессом воспитания толерантности педагог подразумевает целенаправленную организацию позитивного (преодоления негативного) опыта толерантности, т.е. создание пространства прямого или опосредованного взаимодействия с другими, иными по взглядам или поведению людьми, их сообществами, иначе говоря – сосуществования разного.

Рассматривая вопросы толерантности при формировании гражданского общества и модернизации образования через расширение инклюзии, важно отметить определенные противоречия, возникающие в образовательном пространстве. Главная проблема «особого ребенка» заключается в ограничении его связи с миром, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда к элементарному образованию. Так же отмечается проблема негативного отношения к детям с ограниченными возможностями со стороны сверстников, наличия физических и психических барьеров, мешающих повышению качества образования детей данной категории. Проблему усугубляет тот факт, что педагоги иногда сами интолерантно относятся к таким детям. В связи с этим, одной из центральных задач в развитии толерантности по отношению к детям с особыми потребностями является формирование педагогической толерантности, т.е. способности понять и принять ребенка таким, какой он есть, видя в нем носителя иных ценностей, логики мышления, иных форм поведения. Также необходимо воспитывать у сверстников толерантное и уважительное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Невозможно научиться толерантности, исходя лишь из ее формального понимания. На психологическом уровне толерантность как внутренняя установка и отношение личности и коллектива должна носить характер добровольного индивидуального выбора; она не навязывается, а приобретает через воспитание, информацию и личный жизненный опыт.

Толерантность выражается в готовности принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. В первую очередь она предполагает взаимность и активную позицию всех заинтересованных сторон. Толерантность является важным компонентом жизненной позиции зрелой личности, имеющей свои ценности и интересы и одновременно с уважением относящейся к позициям и ценностям других людей. Культура толерантности в повседневной жизни возможна только при освобождении взаимоотношений взрослых и детей от любых форм интолерантных отношений.

Таким образом, одной из задач, направленных на дальнейшее развитие интеграционных процессов в сфере специального образования, является формирование позитивного об-

ественного отношения к проблеме доступности образования детям с ограниченными возможностями, правовой культуры населения, толерантного отношения к детям и молодым людям с проблемами в развитии, основанного на принципах взаимного уважения, понимания и терпимости.

В целях формирования позитивного общественного отношения к проблеме интегрированного (инклюзивного) образования необходимо привлечение внимания широких слоев общественности, представителей администраций разных уровней, работников социальных служб, СМИ. Большую роль в этом может сыграть деятельность просветительского характера (научно-практические конференции и семинары по вопросам оптимизации процесса интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья; публикации материалов в периодической печати), организация курсов переподготовки и повышения квалификации специалистов разного профиля для работы в условиях смешанной системы образования, изучение зарубежного опыта в сфере социальной и образовательной интеграции нетипичных детей. Такая работа позволит подготовить общество к принятию человека с ограниченными возможностями здоровья, выработать у участников образовательного процесса терпимое (толерантное) отношение к лицам, имеющим нарушения в развитии.

Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в обществе, семье, образовательном учреждении

Процесс формирования толерантного, терпимого отношения участников образовательного процесса к детям с особыми нуждами осуществляется комплексно и предусматривает работу со всеми субъектами инклюзивного обучения:

- руководителями образовательного учреждения (ОУ);
- педагогами ОУ;
- психологами ОУ;
- родителями;
- детьми.

Работа должна быть направлена на преодоление отрицательных социальных установок и стереотипов по отношению к детям с проблемами в развитии. Важное значение имеет предупреждение возникновения психотравмирующих, стрессо- и рискогенных ситуаций в системе межличностных отношений: ребенок с нарушениями развития – обычные сверстники, родители ребенка с нарушениями развития – учитель, родители ребенка с нарушениями развития – родители обычных детей.

Среди преимуществ инклюзивного образования и когнитивного развития как детей с ограниченными возможностями здоровья, так и детей без подобных ограничений отмечаются:

- преимущества социального характера: развитие самостоятельности всех детей через предоставление помощи;
- обогащение социального (коммуникативного и нравственного) опыта детей; развитие толерантности, терпения, умение проявлять сочувствие и гуманность;
- преимущества психологического характера: исключение формирования чувства превосходства или развития комплекса неполноценности;
- преимущества медицинского характера: подражание «здоровому» типу поведения как поведенческой норме конкретного социума; исключение социальной изоляции детей, усугубляющей патологию и ведущей к развитию «ограниченных возможностей»;
- преимущества педагогического характера: рассмотрение развития каждого ребенка как уникального процесса (отказ от сравнения детей друг с другом);
- активизация когнитивного развития через социальные акты коммуникации и имитации.

Руководитель ОУ осуществляет деятельность в следующих направлениях: организует мониторинг общественного мнения по проблеме инклюзивного обучения детей с отклонениями в развитии. На основе данных, полученных по результатам опросов в ОУ, руководитель оценивает условия реализации инклюзивного обучения, негативные моменты, риски,

степень удовлетворенности участников образовательного процесса. Полученная информация ложится в основу планирования деятельности ОУ. В годовой план работы учреждения включаются мероприятия, направленные на формирование позитивного отношения учащихся (воспитанников), педагогов, родителей к инклюзивному образованию; в анализах работы учреждения за учебный год руководителем должна быть отражена результативность проведенных мероприятий. В рамках организационной деятельности в качестве подобных мероприятий могут выступать проведение праздников, конкурсов, социальных акций, позволяющих привлечь внимание к проблеме инклюзивного образования, реализация социальных проектов, направленных на формирование толерантного отношения к лицам с особыми нуждами.

Кроме того, руководитель ОУ организует работу с педагогами по повышению их квалификации, планирует работу методических объединений. Информационная деятельность предполагает пополнение материалов по данной проблеме на стендах, в информационных уголках, на электронном сайте учреждения, подготовку публикаций в СМИ и в газете ОУ, выступления на родительских собраниях, позволяющие влиять на отношение к нетипичным детям.

Важное место в деятельности администрации ОУ отводится организации культурно-развлекательных и познавательных мероприятий для детей и их родителей (школьных праздников, утренников, выставок детского творчества, фотоэкспозиций, культпоходов, экскурсий), а также созданию родительских комитетов, клубов, детских объединений с участием родителей. Эффективными формами работы администрации ОУ с педагогическими кадрами, сопровождающими учащихся с особыми нуждами, являются: организация специальных семинаров, курсов повышения квалификации, на которых обучается вся группа педагогов, работающих в интегрированном классе (группе); проведение деловых игр и тренингов по проблеме преемственности в обучении; проведение серии открытых уроков, занятий, на которых сами педагоги отслеживают динамику изменения методов, приемов, форм и содержания образовательного процесса. Внимание педагогов часто концентрируется на подлежащих коррекции недостатках, в то время как значение других характеристик, особенно эмоционально положительного отношения к ребенку с особыми потребностями, упускается из виду. Так, центральным компонентом стереотипа мнения об умственно отсталом ребенке у будущих педагогов и дефектологов является нарушение познавательной деятельности, характерный внешний вид особых детей тревожит их в меньшей степени. Педагоги, в отличие от родителей, большее значение придают нарушениям познавательной сферы детей с особыми нуждами. Многие учителя младших классов массовой школы демонстрируют минимальное знакомство с проблемой отклонений в развитии: они зачастую не знают специфических особенностей развития, таких как нарушения динамики психических процессов и повышенная чувствительность детей к отношению окружающих, характерные для —особых детей. Эти характеристики познаются либо при практическом взаимодействии с этими детьми, либо в процессе их обучения.

Необходимо ликвидировать пробелы в образовании воспитателей, учителей младших классов массовых школ, их низкую информированность в области коррекционной педагогики и специальной психологии. Введение в программу педагогических учебных заведений (как средних, так и высших) спецкурсов с соответствующей тематикой могло бы изменить ситуацию в профессионально-педагогическом образовании и в сфере массового просвещения. При этом немаловажное значение имеет психологическая готовность педагогов к работе с детьми, имеющими нарушения в развитии, которая выражается в следующем: психологически настроить себя на то, что трудности в работе с данной категорией детей неизбежны, но вам под силу их преодолеть; не опускать руки при первых же неудачах, попытаться понять их причины; верить в себя и в учеников, видеть и уважать в них индивидуальность, сотрудничать с ними, быть всегда доброжелательным и внимательным к ученику, готовым менять что-то в себе.

Традиционные представления о детях с нарушениями в развитии в последнее время значительно изменились. Если раньше такой ребенок мог вызвать лишь сочувствие и рас-

сма­тривался как нуждающийся в помощи и ухаживающей системе услуг, то теперь он счита­ется равноправным, независи­мым, но нуждающимся в направлении и поддержке. С учетом современного подхода необходимо изменить отношение педагогов и всего общества к ребенку с ограниченными возможностями.

Важное место в реализации работы по формированию толерантного отношения к лицам, имеющим нарушения в развитии, отводится специалистам психологической службы ОУ. В центре внимания психологической службы находятся дети и подростки с различными отклонениями в психическом, соматическом, сенсорном, интеллектуальном, личностном и социальном развитии, а также лица, имеющие особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями здоровья. Основной целью деятельности психологической службы является выявление, устранение и предотвращение дисбаланса между процессами обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями и их индивидуальными возможностями, создание условий для социально- психологической адаптации, включая дальнейшее профессиональное самоопределение обучающихся.

РОДИТЕЛИ КАК СУБЪЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Е.И. Кузьмицкая, О.Д. Комарова, О.А. Клешнева, Н.И. Казначеева
ГБПОУ ВО «ВГПК»

Инклюзивный подход в образовании связан с переосмыслением обществом и государством своего отношения к людям с инвалидностью, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием своей обязанности обеспечить таким людям равные со всеми возможности в разных областях жизни, включая образование.

Согласно Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», родители обучающихся являются полноправными участниками образовательного процесса. Статья 44 Закона регламентирует права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, для которых определено право выбирать формы получения образования и формы обучения, организации, осуществляющие образовательную деятельность; знакомиться с нормативными актами образовательной организации, с учебно-программной документацией, с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, с оценками успеваемости своих детей; защищать права и законные интересы обучающихся; получать информацию о всех видах планируемых обследований обучающихся, давать согласие на проведение таких обследований или отказаться от их проведения, получать информацию о результатах обследований обучающихся и участвовать в их обсуждении; принимать участие в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность; высказывать свое мнение относительно предлагаемых условий для организации обучения и воспитания детей и др.

В условиях инклюзивного образования роль родителей в образовательном процессе возрастает в силу особых образовательных потребностей детей, обучающихся совместно со здоровыми детьми. Поэтому инклюзивное образование требует высокого уровня сотрудничества и командной работы, когда педагоги среднего профессионального образования работают в команде с родителями. Командный подход получает все большее распространение в сфере образования и должен стать обязательной частью образовательного процесса.

Д. Митчелл в своей книге «Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования» отмечает особую, если не решающую, роль родителей в образовании учеников с особыми образовательными потребностями: «они – родители, имеющие все соответствующие этому статусу права и обязанности, но они также и источник информации, партнеры в разработке и реализации программ для детей и «потребители» предостав-

ляемого...образования». Автор говорит нам о сотрудничестве с родителями («вовлечения родителей») как об одной из базовых педагогических технологий инклюзивного образования, предполагающей их информированность, участие в мероприятиях, диалог и обмен мнениями, участие в принятии решений относительно организации и содержания учебного процесса.

Семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья, который интегрируется в массовое образовательное учреждение, необходимо активно участвовать в этом процессе по следующим причинам.

Первое: попадая в новую социальную среду, ребенок может испытывать чувство страха, дискомфорта, и в этой ситуации, безусловно, поддержка близкого человека, родителя просто необходима.

Второе: родитель должен быть ознакомлен с программой и требованиями, которые предъявляются в процессе обучения к учащимся, чтобы помочь ребенку при выполнении домашних заданий.

Третье: важно помочь ребенку установить новые контакты, завязать знакомства с новыми друзьями, организовать взаимодействие, необходимо преодолеть барьер, связанный с отношением здоровых детей к особенностям ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Важно также, чтобы ребенок с нарушениями развития научился понимать свои возможности, учитывал свои недостатки и при этом чувствовал себя самодостаточным. Ребенок может надеяться, что в образовательном учреждении будут созданы те же щадящие, «теплые» условия, к которым привык дома или которые существовали в специальном учреждении до поступления в профессиональное образовательное учреждение.

Возникшие разочарования по поводу несбывшихся ожиданий, безусловно, будут препятствовать его адекватной интеграции в социум. Родитель, ребенок которого с ограниченными возможностями здоровья включен в инклюзивный процесс, может испытывать разнообразные ощущения. Первое чувство радости и удовлетворения у родителя возникнет в связи с тем, что его ребенок будет учиться вместе со здоровыми детьми. Но очень скоро это ощущение может смениться глубоким разочарованием, в некоторых случаях растерянностью или даже агрессией родителей, направленной на учителей и здоровых детей, которые не принимают его ребенка.

Одной из существенных характеристик происходящих изменений в образовательном пространстве является позиция родителей как субъектов инклюзивного образовательного процесса. Самостоятельность мышления и активная позиция родителей определяет образовательную траекторию ребёнка с особыми образовательными потребностями, партнёрскую позицию родителей по отношению к школе и их ответственность за образовательный результат. Очень важно, чтобы родитель был партнёром, но очень часто мы лишаем его права ответственного выбора. Тогда рекомендации специалистов становятся приговором, а консультация не открывает возможностей и вариантов поведения. В процессе развития инклюзивного подхода в образовании позиция родителей будет приобретать всё большую самостоятельность и активность. Умение организовывать продуктивный диалог с родителями, привлекать их к участию и сотрудничеству, к совместному обсуждению условий образования ребёнка – важная задача школьного сообщества.

При организации оценочной деятельности родителей нужно иметь в виду, что оценки родителей – это, прежде всего, их субъективные представления, отношения, мнения относительно тех или иных аспектов образовательной среды. Поэтому при конструировании материалов для оценочной деятельности родителей формулировать оцениваемые показатели, индикаторы и критерии оценок необходимо таким образом, чтобы у родителей была возможность как можно полнее выразить свое отношение к различным аспектам образовательной среды.

Являясь главным заказчиком образовательных услуг, родители могут оказывать значительное влияние как на образовательный процесс в конкретном образовательном учреж-

дении, так и на политику в области образования на государственном уровне. Оценка родителями обучающихся инклюзивной образовательной среды может рассматриваться, с одной стороны, в качестве одного из значимых показателей эффективности работы образовательного учреждения, с другой – как показатель необходимых изменений образовательной среды с точки зрения ее соответствия особым образовательным потребностям обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и эффективной организации совместного обучения детей данной категории с их здоровыми сверстниками.

В психолого-педагогических исследованиях представлены направления и технологии работы с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья. Но не представлены работы, в которых рассмотрены формы работы с родителями, воспитывающими детей с нормальным психофизическим развитием. А ведь именно они влияют на установки и отношение своих условно здоровых детей к детям, имеющим отклонения в развитии.

Одной из проблем инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями является нежелание родителей нормально развивающихся сверстников обучать своих детей вместе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому просвещение родителей занимает важное место в работе специалистов образовательных учреждений.

С целью создания и укрепления отношений между родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, и родителями, воспитывающими детей с условно нормативным развитием, эффективно создание психологических клубов для родителей. В работе с родителями необходимо активно использовать психокоррекционные и развивающие технологии, тренинговые формы работы, направленные на формирование эффективного взаимодействия между родителями. Таким образом, системное психологическое сопровождение родителей позволяет решить задачи полноценного развития всех субъектов инклюзивного образовательного процесса.

Высокая положительная оценка со стороны педагогов образовательных учреждений усилий семьи в воспитании ребенка с ограниченными возможностями служит разработке механизмов эффективного сотрудничества семьи и школы. Для этого, прежде всего, необходим эмоциональный контакт, доверие, уважение и принятие, поддержка родителей и учет их мнения.

Консультативная, профилактическая и просветительская работа с семьей строится на идее сотрудничества, увеличения ее воспитательных возможностей, установления гармоничных детско-родительских отношений. Задачами этой работы являются изменение психологических установок родителей на роль семьи в образовательном процессе; изменение стиля взаимоотношений с ребенком; более широкое использование педагогических возможностей семьи.

Зачастую родители пользуются стереотипным подходом к воспитанию детей. В процессе тренинговой работы происходит изменение стереотипов воспитания, то есть обретение нового подхода к решению проблем. В рамках практических занятий дети и взрослые взаимодействуют как партнеры, объединяясь общими эмоциональными переживаниями.

Организация контакта с родителями способствует формированию доверительных отношений между ребенком и взрослым, умению взаимодействовать с близким человеком, чувствовать ответственность за другого.

Ребенок испытывает удовлетворение в родительском внимании. Родители получают консультативную помощь и рекомендации психолога по вопросам реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья и корректного включения данной категории детей в систему общего образования, что повышает у родителей чувства собственной компетентности в решении возникающих проблем.

Осуществление инклюзии возможно лишь путем интегрирования не только самого ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство, но и включения его семьи в образовательное пространство.

Процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными воз-

возможностями здоровья в инклюзивной среде – это сложный многоуровневый динамический процесс, основанный на тесном мотивированном взаимодействии специалистов, педагогов и родителей ребенка.

Литература

1. Федеральный Закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».
2. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования». Главы из книги. Русский перевод И. Анисеев, Н. Борисова // Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования. Сборник материалов/ Сост. Н. Борисова, М. Перфильева. – М.: ООО «БЭСТ-принт», 2012. – С. 89–115.
3. Слюсарева Е.С. Психологическое сопровождение родителей в условиях инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-1. – С. 179-183.
4. Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. - 2008. - № 1. - С. 71–78.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ – ПРИОРИТЕТНАЯ ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

И.Б. Ларина

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», г. Елец
ira200967.1967@mail.ru

Система образования в современной России переживает глубокие изменения. На повестку дня выходит вопрос об инновационных подходах к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями.

Все больше обращается внимание на такой процесс развития общего образования, который обеспечивает доступ к обучению для всех детей, в том числе и для детей с ограниченными возможностями.

Именно инклюзивное образование предоставит таким детям возможность удовлетворить свои потребности в развитии независимо от их умственных и физических способностей.

Требования, которые предъявляются сегодня – это формирование социально адаптированной, гармонично развитой личности. Поэтому инклюзивное образование мы рассматриваем как процесс развития общего образования, который предполагает доступность обучения для всех, в том числе и для детей с ограниченными возможностями

Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является принципиально новым перспективным направлением, затрагивающим основы образования. Поэтому на этапе модернизации современного образовательного процесса следует заложить основы инклюзивного образования без перекосов и срывов, рассмотрев все ресурсы, направленные на стимулирование равноправия обучающихся, на развитие у всех детей способностей, необходимых для общения и участия во всех делах коллектива детского сада, школы, университета, и возможные риски в его реализации, состоящие в массовом переходе к инклюзивному обучению по единому плану и принципам, без подготовки участников образовательного процесса, без учета специфики образовательного учреждения. Кроме того, нельзя оставлять в стороне интересы одаренных, талантливых детей с ограниченными возможностями здоровья.

Основными принципами инклюзивного обучения являются: ценность личности, право на общение, разнообразие обучения, контекст реальных взаимоотношений. Это шанс для создания толерантного общества с равными условиями развития для всех его членов независимо от способностей и возможностей.

Однако на данном этапе инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья имеет ряд ограничений. Эти ограничения связаны со значительными дополнительными финансовыми затратами на совершенствование материально-технической базы детских учреждений, на заработную плату и повышение квалификации педагогов; с недостаточной разработанностью нормативно-правовой базы, а также с необходимостью разработки индивидуальных программ на основе государственных образовательных стандартов, с их методическим обеспечением.

С целью более успешного освоения общеобразовательной программы детьми с ограниченными возможностями здоровья в индивидуальный план каждого учащегося необходимо включить изменения способов подачи информации, в которых он нуждается. Это значит, что детям с ограниченными возможностями здоровья должны быть предоставлены особые условия по сравнению с их одноклассниками: изменение формы выполнения задания, срока сдачи и т.п.

Учебные программы в традиционной системе обучения представлены набором учебников, которые отражают заданный объем знаний. Новые технологии представления информации позволяют подстраивать учебные программы под интересы и возможности учащихся.

Дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают трудности в восприятии, переработке и использовании информации. А это мешает их адаптации в обществе. Следовательно, такие дети нуждаются в особых образовательных услугах.

Способствуют адаптации в обществе и предоставляют возможность общения со сверстниками дистанционные формы обучения, которые позволяют вне зависимости от места обучения обеспечить детей качественным образованием. При обучении с помощью компьютера ребенок также получает и профессиональные навыки, которые могут в дальнейшем обеспечить ему достойное существование и работу.

Дистанционные формы предполагают индивидуализацию обучения, так как каждый ребенок занимается по удобному для него расписанию и в удобном для него темпе.

Информационное обеспечение инклюзивного образования включает не только необходимую информационно-методическую базу образования детей с ограниченными возможностями здоровья, но и характеристики предполагаемых информационных связей участников образовательного процесса, организацию постоянного обмена информацией между специалистами и семьей, т.е. на практике предполагает увязывание интересов всех участников образовательного процесса, включая детей с ОВЗ.

Заметим, что эффективным инклюзивное обучение будет только в том случае, если будут обеспечены действия, которые направлены именно на помощь ребенку в процессе восприятия учебного материала, а это возможно только тогда, когда педагог обладает профессиональными компетенциями не только в области преподаваемой дисциплины, но и в области специальной психологии.

Особое значение в образовании ребенка с ОВЗ имеет развитие его жизненной компетенции. Компонент жизненной компетенции - это овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребенку в обыденной жизни. Если овладение знаниями, умениями и навыками направлено в основном на обеспечение его будущей реализации, то жизненная компетенция обеспечит развитие отношений с окружением и в настоящем.

Поэтому идея инклюзивного образования в настоящее время должна рассматриваться как этап на пути создания такого общества, которое позволит любому ребенку, независимо от возраста, способностей, наличия ограниченных возможностей здоровья, полноценно участвовать в жизни этого общества и вносить в нее свой вклад.

Литература

Рудь, Н. Н. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения: методическое пособие. - М.: УЦ «Перспектива», 2011. - 128 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГЕРМАНИИ И АНГЛИИ

А.Е. Мартынова, И.И. Шеховцова, И.В. Цыплакова

ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»
alyamart@list.ru

В странах Западной Европы система специального образования для детей с серьезными проблемами здоровья начала формироваться в первой половине XX века. На международном уровне права лиц с ограниченными возможностями, в том числе в области образования, получают признание и закрепление после Второй мировой войны.

Введение всеобщего обязательного образования способствовало реальному выявлению детей, нуждавшихся в специальных условиях обучения и образовательных программах.

Ни в одной стране мира нет такой развитой сети коррекционных учебных заведений, как в Германии. Ее история ведется с начала XX века, когда была создана система вспомогательных школ для детей со сложностями обучения. Идея о том, что наилучшую поддержку школьникам с ограниченными возможностями можно оказать в щадящем пространстве отдельных образовательных учреждений, получила свое развитие в виде коррекционной педагогики. При этом ограниченные возможности здоровья у детей, способных к обучению в школе, понимаются очень широко. В Германии в коррекционные учебные заведения ходят дети не только с физической и умственной ограниченностью, т.е. с нарушениями слуха и зрения или с синдромом Дауна, но и дети с длительными трудностями обучения или задержкой речевого или социального развития.

После образования двух государств на территории побежденной Германии обучение детей с отклонениями в здоровье строилось по-разному. В Германской Демократической Республике была создана система вспомогательных школ, деятельность которых строилась на основе принципа дифференциации. Учащиеся делились на 3 группы в зависимости от их возможностей. В классе «А» учащиеся занимались по основным программам, утвержденным Министерством просвещения. В классах «В» и «С» программы давались в сокращенном виде.

В Федеративной Республике Германии в 1960–1970-е годы в целях обеспечения реализации права на образование для всех детей была расширена сфера специального образования посредством открытия большого числа специальных школ (Sonderschulen). Такие школы для детей с физическими и умственными ограничениями создавались во всех федеральных землях.

Специальные образовательные потребности в Германии определяются как нуждаемость в дополнительной специальной помощи в области образования, без которой обучение и развитие не могут быть в удовлетворительной мере обеспечены.

По заявлению родителей ученика, его законных представителей или его самого по достижении 18 лет квалифицированным педагогом проводится оценка образовательных возможностей ученика. Определение специальных образовательных нужд производится с учетом задач, требований и мер поддержки со стороны школы, а также индивидуальных особенностей, окружающей среды ученика в школе, ожидаемых результатов. По проведению оценки педагогом составляется индивидуальный план обучения на 1-2 года.

Развитие законодательного регулирования прав детей-инвалидов в области образования в Великобритании имеет давнюю историю. В 1944 году был принят закон об образовании (Education Act). В 1993 году в Великобритании принимают новый закон об образовании (Education Act), раздел III которого посвящен лицам с особыми образовательными потребностями (special educational needs).

Согласно закону, к детям с особыми образовательными потребностями относятся те, кто испытывает трудности в обучении, требующие специального подхода в обучении (if he has a learning difficulty which calls for special educational provision to be made for him).

Под специальным образованием в законе понимается образование, дополнительное

или отличающееся от обычного образования, предоставляемого ребенку старше 2 лет. Под ребенком в данном законе понимается лицо, не достигшее 19 лет и зарегистрированное в качестве учащегося в школе. Ребенок не должен переводиться без согласия родителей в специальную школу, если его обучение в обычной школе отвечает необходимым требованиям, а именно – он получает специальное образование, другие дети, обучающиеся с ним, получают надлежащие образовательные услуги. Органы управления образованием обязаны обеспечить предоставление ребенку специальных образовательных услуг в соответствии с его потребностями, учителя, которые будут работать с ним, должны быть осведомлены о его специальных образовательных потребностях. Органы управления образованием на местах ответственны за удовлетворение специальных образовательных нужд детей, которые проживают в пределах их территории. Закон определяет порядок проведения оценки образовательных потребностей ребенка по инициативе местных органов управления образованием, по заявлению родителей или школы.

Такое решение может приниматься лишь в случае, если ребенок отстает и следует определить, какие специальные образовательные услуги ему необходимы. При этом родители должны быть уведомлены письменно о проведении такой оценки с обоснованием данного решения. Они вправе приводить свои доводы комиссии, обжаловать ее заключение. Комиссия должна указать, в чем заключаются специальные образовательные нужды ребенка, каким образом необходимо обеспечить их удовлетворение, какой тип учебного заведения или иного учреждения рекомендован как наиболее подходящий ребенку. Органы управления здравоохранением по запросу школы (при этом закон указывает случаи, когда они вправе оставить запрос без ответа) либо родители могут давать консультации по поводу специальных образовательных нужд ребенка.

В 2001 году Британским парламентом принят закон о лицах со специальными образовательными потребностями и ограничениями (Special Educational Needs and Disability Act). Он вносит дополнения в ранее принятый закон об образовании и в закон о недопущении дискриминации в отношении лиц с ограниченными возможностями (Disability Discrimination Act). Указанный акт закрепляет право каждого ребенка с особыми образовательными потребностями обучаться в общеобразовательной (mainstream) школе. Если в отношении ребенка вынесено соответствующее «заключение», то он должен оставаться в обычной школе при условии, что его родители согласны и это не является несовместимым с надлежащим обучением других учеников. Местные органы управления образованием должны оказывать помощь родителям и консультировать их по поводу специальных образовательных нужд ребенка. Закон содержит дополнительные нормы о порядке обжалования действий властей и школьного руководства, закрепляет обязанность школы информировать родителя о том, что у ребенка есть особые образовательные потребности, если они выявились при обучении, и родитель об этом не был предупрежден ранее.

Закон дает понятие дискриминации по признаку ограничения способностей в области образования. Дискриминацией признается неоправданное предоставление образовательных услуг в меньшем объеме по причине отклонений по сравнению с теми учащимися, которые этих отклонений не имеют. Незаконными дискриминационными действиями признаются отказ от принятия ребенка в школу, предъявление дополнительных условий для принятия в школу. Директор школы должен принимать меры к тому, чтобы дети с ограниченными возможностями не были поставлены в худшее положение по сравнению с другими учащимися, в том числе при приеме в школу. При этом ему следует принимать во внимание «конфиденциальные просьбы» самого ребенка или его родителя о сохранении в тайне причин ограничений у ребенка и само существование таких ограничений. Закон в то же время не требует от школы, чтобы производились изменения в архитектуре и дизайне здания и оказывались дополнительная помощь и услуги, если в школу принимается ребенок с ограниченными возможностями. Обязанность обеспечить доступность образования, включая техническое оснащение школы, доставку детей лежит на местных органах управления образованием. Для этого должен составляться перспективный план обеспечения доступности школ на определен-

ный период времени. Таким образом, законодательство Великобритании достаточно подробно регулирует отношения в сфере обеспечения прав лиц с ограниченными возможностями при получении образования.

Специальная система образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежных странах демонстрирует свои определенные особенности и концепции. В современной образовательной политике европейских стран получили развитие несколько подходов: расширение доступа к образованию, мейнстриминг, интеграция, инклюзия, т.е. включение). Мейнстриминг предполагает процесс общения учащихся с ограниченными возможностями в различных досуговых программах. А также предполагает частичное включение учащихся с различными как физическими, так и психическими отклонениями в развитии в группы детей, не имеющих ограниченные возможности в здоровье с целью повышения коммуникативной мотивации и развития толерантности.

Термин «инклюзия» получает широкое распространение в 80-е годы, а в нашей стране только в 90-е годы XX века, когда в мире уже появились новые международные документы, ставшие руководством к действию для целого ряда развитых стран. Инклюзия рассматривает всех детей без исключения частью общеобразовательной системы. И для детей с особенностями отсутствует необходимость в какой-либо специальной адаптации, поскольку они с самого начала являются частью школьной системы. Одна из целей инклюзии состоит в том, чтобы любая школа могла быть готовой в будущем принять детей с различными возможностями.

Инклюзию определяют следующие элементы:

- включение всех детей с различными возможностями в такую школу, которую они могли бы посещать, если бы у них не было инвалидности;
- отсутствие «сортировки» и отбраковывания детей, обучение в смешанных группах;
- дети с особенностями находятся в классах, соответствующих их возрасту;
- ситуационно обусловленное взаимодействие и координация ресурсов и методов обучения;
- эффективность как стиль работы школы, децентрализованные модели обучения.

Интеграция приводит непригодные условия системы образования в соответствие потребностям детей с ОВЗ. Включение, или инклюзия, предполагает перепланировку помещений и реформирование школьной системы в соответствии с особенностями нетипичных детей.

Инклюзивное образование – это постепенный, детальный и очень бережный процесс включения ребенка в общую образовательную среду, которая учитывает индивидуальные особенности и опирается на сильные стороны ребенка.

Популяризация идеи инклюзивного образования началась в 1990-х годах в США и странах Европы. Статьи освещали основные проблемы самоорганизации родителей детей-инвалидов, общественной активности взрослых инвалидов и защитников их прав.

В июне 1994 года в Испании была принята Декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (Саламанка, 7-10 июня 1994 г.). Саламанкская декларация утвердила положения:

- каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний;
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;
- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах;
- обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей.

В объединенной Федеративной Республике Германии реализация инклюзивного обучения происходит поступательно и достаточно медленно. Лишь каждый пятый ребенок с физическими, умственными, психосоциальными или эмоциональными проблемами посещает обычную школу. В стране законом регламентируется обязательное посещение школы детьми-инвалидами. Если ребенок отстает в учебе от своих сверстников, руководство школы приходит к выводу, что он имеет специальные образовательные нужды, и принимает решение о том, какую школу ему следует посещать (специальную или обычную, но предлагающую ученикам дополнительную образовательную помощь). Если родители отказываются переводить своего ребенка, то школьные власти могут обжаловать решение родителей в суде.

В Англии в 2003 году принята новая программа действий в отношении детей с дополнительными образовательными потребностями. Цель ее – помочь детям с особыми потребностями в образовании реализовать свой потенциал путем повышения доступности образования, повышения стандартов преподавания и обучения, построения партнерских отношений между детьми, родителями и попечителями. В настоящее время в центре политики инклюзивного образования разработан министерством образования в 2004 году документ «Каждый ребенок важен» (Every Child Matters – ECM). Эта программа нацелена на профилактику и оказание своевременной, необходимой помощи, как меры, способной к 2020 году покончить с бедственным положением детей и позволить каждому ребенку полностью раскрыть свой потенциал. В центре её внимания – борьба против «социальной эксклюзии – исключения человека из общества».

Реализация государственных программ Германии и Великобритании позволяет воочию увидеть преимущества инклюзии. Дети с особенностями развития демонстрируют более высокий уровень социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками в инклюзивной среде по сравнению с детьми, находящимися в специальных школах. Это становится особенно очевидным, если взрослые в школе целенаправленно поддерживают социализацию, и, если количество детей с особенностями находится в естественной пропорции по отношению к остальным ученикам в целом. В инклюзивной среде улучшается социальная компетенция и навыки коммуникации детей с инвалидностью. Это в значительной мере связано с тем, что у детей-инвалидов появляется больше возможностей для социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социальной и коммуникативной компетенции, свойственной этому возрасту. При совместном обучении дети с особенностями развития имеют более насыщенные учебные программы. Часто образовательные программы для детей с ОВЗ в инклюзивных школах имеют в целом более высокий стандарт, чем в специальных школах. Социальное принятие детей с особенностями развития улучшается за счёт характерного для инклюзивных классов обучения в малых группах. Дети «переступают» за черту инвалидности другого ученика, работая с ним над заданием в малой группе. Постепенно, обычные дети начинают осознавать, что у них с детьми-инвалидами много общего. Дети в инклюзивных классах имеют более прочные дружеские связи со своими сверстниками, нежели дети в специальных школах. Обнаружено также, что учителя играют ведущую роль в установлении и укреплении такой дружбы.

Обучение в инклюзивных школах позволяет детям приобрести знания о правах человека, а это ведет к преодолению дискриминации, так как дети учатся общаться друг с другом, учатся распознавать и принимать различие и особенности каждого ребенка, в целом как личность. Сегодня процесс внедрения инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья охватывает весь цивилизованный мир. По данным мировой статистики, инклюзивное образование является официально принятым направлением в области специального образования в 75% стран. Конечно, характер развития инклюзивного образования напрямую зависит от социально-экономических условий, образовательных традиций и весьма специфичен для каждой отдельно взятой страны. При этом у семьи, имеющей ребенка с ОВЗ, должна быть возможность выбора образовательного пути: либо в условиях специального образовательного учреждения, либо в условиях общеобразовательного детского сада

или школы, в рамках инклюзивного образования. Реализация инклюзивной системы образования помогает подготовить детей, нуждающихся в коррекционной поддержке, к трудоустройству и раскрыть их профессиональные возможности гораздо лучше.

Литература

1. Ванян А. Обзор инклюзивного образования за рубежом / [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://turrion.net/default.asp?src=library&id=001>.
2. Грозная Н.С. Инклюзивное образование за рубежом от мечты к реальности // Обзор материалов специального выпуска журнала «International Journal of Inclusive Education» 2011, № 1, vol.15. / [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://www.docme.ru/doc/35169/inklyuzivnoe-obrazovanie-za-rubezhom>.
3. Кулагина Е.В. Вопросы образования детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт коррекционных и интеграционных школ. М., 20012, с. 166.
4. Инклюзия - за и против. Опыт Германии в реализации инклюзивного образования / [Электронный ресурс] // – Режим доступа : <http://www.obrazov.org/info/articles/inklyuziya-za-i-protiv-opyt-germanii-v-realizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya/>
5. Международный опыт в области инклюзивного образования: Англия / [Электронный ресурс] // – Режим доступа : <http://edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/england.pdf>

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.Л. Межова

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 188», mdou188vrn@mail.ru

К концу XX столетия во многих развитых странах (США, Великобритании, Швеции, Германии, Италии, Скандинавских странах) ведущей стратегией образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) стало интегрированное образование, которое предполагает создание коррекционных классов в школах и групп в детских садах. Однако посещение детьми "особых" классов и групп зачастую приводит к их социальной изоляции, создает барьеры в общении и взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Поэтому в образовании стал утверждаться инклюзивный подход.

Система обучения и воспитания детей инклюзивной группы подстраивается под образовательные потребности каждого ребенка. В инклюзивном подходе заложена необходимость менять образовательную ситуацию, создавать новые формы организации образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей детей. В этой связи повышается значение взаимодействия педагогов и специалистов в рамках инклюзивного образования и управления этим процессом. Одним из важных условий организации инклюзивного процесса является командная работа педагогического коллектива - группы специалистов, которые понимают перспективы развития ДОУ.

Термин "инклюзия" введен в 1994 г. Саламанской декларацией о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Инклюзия (от англ. Inclusion - калька) - включение, добавление, прибавление, присоединение, т. е. вовлечение в образовательный процесс каждого ребенка с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям, а также удовлетворение его индивидуальных образовательных потребностей, обеспечение специальных условий.

Успешная деятельность инклюзивного ДОУ зависит от умения педагогов и специалистов действовать сообща. Командная работа способствует быстрой адаптации образовательной системы к изменениям внешней среды, в частности, образовательного запроса.

Основной принцип управления инклюзивным детским садом - совместное принятие решения участниками образовательного процесса и ответственность за его выполнение. На основе данного принципа выделяют следующие структуры управления:

- научно-методический совет ДООУ;
- психолого-медико-педагогический консилиум ДООУ;
- педагогический коллектив инклюзивной группы;
- родительский комитет.

Научно-методический совет как форма командного управления ДООУ решает стратегические и оперативные задачи. В состав совета входят: заведующий, координатор по инклюзии, руководители различных служб ДООУ. Основными задачами научно-методического совета являются: разработка концепции развития инклюзивной практики в ДООУ, программы развития и годового плана; плана внедрения новых технологий дошкольного образования; определение перечня необходимых научно-практических материалов; осуществление стратегического планирования деятельности инклюзивного ДООУ; обобщение опыта в области инклюзивной практики.

Психолого-медико-педагогический консилиум (далее - ПМПк) создается для проведения психолого-педагогической оценки динамики развития ребенка и определения способов реализации индивидуального образовательного маршрута на основании результатов диагностики, для разработки индивидуальной образовательной программы и оценки результативности выбранных методов, технологий помощи ребенку и его адаптации к дошкольному учреждению. Заключение ПМПк служат основой для организации работы воспитателей инклюзивной группы с детьми.

Координация деятельности педагогического коллектива ДООУ по включению детей с ОВЗ в образовательный процесс возлагается на координатора по инклюзии - одного из специалистов ДООУ с высшим педагогическим, дефектологическим, психологическим образованием (учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога), имеющего опыт работы с детьми с разными нарушениями развития, прошедшего профессиональную подготовку в области инклюзивного образования. Обязанности координатора может выполнять также социальный педагог, методист или старший воспитатель, имеющий опыт работы в структурных подразделениях или инклюзивном детском саду (не менее года), прошедший переподготовку, которая дает ему право работать с детьми с ОВЗ.

Основная цель работы координатора по инклюзии - обеспечение эффективного взаимодействия всех субъектов инклюзивного образовательного процесса как одного из важнейших условий успешного включения детей с ОВЗ и их родителей в образовательную среду дошкольного учреждения.

Не менее важными функциями координатора по инклюзии являются подготовка персонала инклюзивной группы к приходу ребенка с ОВЗ, проведение беседы об особенностях его развития, оказание методической помощи воспитателям по адаптации воспитанника и включению его во взаимодействие с другими детьми, а также подготовка родителей нормально развивающихся детей к приему в группу ребенка с ОВЗ (проведение бесед на родительском собрании, показ фильмов о подобном опыте работы других ДООУ и т. д.).

В обязанности координатора по инклюзии входит взаимодействие с ПМПк:

- организация и контроль психолого-педагогической диагностики с целью отслеживания динамики развития детей (3 раза в год);
- обсуждение достижений каждого ребенка (3 раза в год - плановые консилиумы, а также по запросу родителей или педагогов);
- контроль назначения каждому ребенку с ОВЗ ведущего специалиста из числа сотрудников педагогического коллектива инклюзивной группы в зависимости от образовательных потребностей воспитанника;
- получение рекомендаций по определению индивидуального образовательного маршрута и созданию необходимых условий для успешной адаптации детей к ДООУ.

Особое место в деятельности координатора по инклюзии занимает организация взаи-

модействия специалистов и воспитателей инклюзивных групп, которое предусматривает обсуждение в ходе совещаний результатов работы. С целью повышения профессиональной компетентности воспитателей инклюзивных групп координатор по инклюзии совместно со старшим воспитателем проводит мастер-классы, семинары и тренинги. Координатор по инклюзии контролирует ведение документации по каждому воспитаннику инклюзивной группы, посещает занятия специалистов.

Важным в работе инклюзивной группы является организация эффективного взаимодействия с семьей ребенка с ОВЗ, что также входит в круг обязанностей координатора по инклюзии.

Так, совместно со специалистами и педагогами ДОО координатор по инклюзии:

- организует встречи, беседы, консультации с родителями воспитанников инклюзивной группы;

- совместные детско-родительские мероприятия (например, досуги, праздники, походы); оказывает информационную поддержку (предоставление родителям знаний о возрастных особенностях детей с ОВЗ, особенностях нарушений развития детей, способах установления конструктивных отношений с ребенком и другими членами семьи и другой информации по запросу);

- способствует привлечению родителей к участию в коррекционно-развивающей работе.

Решая вопросы преемственности инклюзивного образования, координатор по инклюзии оказывает родителям помощь в выборе образовательного учреждения при переходе ребенка на следующую ступень образования (например, из детского сада в школу).

Сотрудничество координатора по инклюзии в рамках единой стратегии коррекционно-развивающей работы со специалистами других организаций, которые наряду с дошкольным учреждением посещает ребенок с ОВЗ, способствует расширению возможностей социального партнерства ДОО.

Целью работы педагогического коллектива инклюзивной группы, состоящей из воспитателей, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, социального педагога, педагогов дополнительного образования, тьютора, является организация детско-взрослой общности как социальной модели. К основным направлениям деятельности педагогического коллектива инклюзивной группы относятся:

- разработка и реализация конкретных этапов овладения всеми детьми группы образовательной программой, в т. ч. овладение воспитанниками с ОВЗ индивидуальной образовательной программой;

- составление каждым специалистом календарных и тематических планов коррекционно-развивающей работы;

- включение детей в инклюзивную группу в начале учебного года на основании решений ПМПк;

- анализ результатов психолого-педагогической диагностики всех детей группы;

- анализ экстренных ситуаций и принятие мер по их разрешению.

Целями деятельности родительского комитета являются обеспечение постоянной связи педагогического коллектива инклюзивной группы с родителями воспитанников для успешного решения задач адаптации детей с ОВЗ к дошкольному учреждению, их воспитания и обучения. Кроме того, родительский комитет оказывает содействие педагогам и специалистам ДОО в совершенствовании условий образовательного процесса, обеспечении охраны жизни и здоровья, свободного и гармоничного развития личности детей; организации и проведении массовых воспитательных мероприятий.

Посещая заседания педагогического коллектива инклюзивной группы, члены родительского комитета участвуют:

- в разработке индивидуальных программ взаимодействия с семьями детей с ОВЗ исходя из основной общеобразовательной программы дошкольного образования, реализуемой в ДОО;

- обсуждении вопросов содержания, форм и методов организации образовательного

процесса в инклюзивной группе;

- изучении положительного опыта семейного воспитания детей с ОВЗ с целью его пропаганды среди родителей.

В нашем детском саду функционирует группа компенсирующей направленности в от 3-х до 7 лет (в ряде случаев - до 8 лет). Формируется группа по разновозрастному принципу.

Основные направления коррекционно-развивающей работы нашего МБДОУ включают:

1. Диагностическую работу:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ОВЗ при освоении основной образовательной программы;
- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом и физическом развитии детей с ОВЗ;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с ОВЗ, выявление его резервных возможностей;
- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и личностных особенностей детей;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребенка; - изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ОВЗ;
- системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ОВЗ (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей).

2. Коррекционно-развивающую работу:

- реализация комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях образовательного процесса детей с ОВЗ с учетом особенностей психофизического развития; - выбор оптимальных для развития ребенка с ОВЗ коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и воспитания в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
 - организация и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих, коррекционно-логопедических занятий, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;
 - коррекция и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сфер;
 - формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний; - развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.
3. Консультативная работа:

- выработка совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ОВЗ, единых для всех участников образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приемов работы с детьми с ОВЗ;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения и воспитания ребенка с ОВЗ.

4. Информационно-просветительская работа:

- информационная поддержка образовательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;
- различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ОВЗ;
- проведение тематических выступлений, обучающих семинаров для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуальных особенностей различных категорий детей с ОВЗ.

Коррекционно-развивающий процесс в МБДОУ реализуется во взаимодействии воспитателей, учителя-дефектолога, педагога-психолога, инструктора по ФК, музыкального руководителя, массажиста, врача-педиатра, медсестры, медсестры физиотерапевтического кабинета, врача физиотерапевта и других специалистов. Только при тесном взаимодействии возможно достижение результата.

Модель где ребенок и семья находятся в окружении специалистов: учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатели, музыкальный руководитель, медицинский персонал - демонстрирует профессиональную взаимосвязь всех специалистов МБДОУ в работе с ребенком с особыми образовательными потребностями. Все специалисты при создании модели работают под руководством учителя-логопеда либо педагога-психолога, которые являются организаторами и координаторами всей коррекционно-развивающей работы.

<i>Специалист/педагог</i>	<i>Основные виды деятельности</i>
<p><i>Педагог-психолог</i> Основная цель работы: создание условий, способствующих охране физического и психического здоровья детей, обеспечение их эмоционального благополучия, свободному и эффективному развитию способностей каждого ребенка.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • диагностическая работа; • консультативная работа; • коррекционно-развивающая работа; • просветительская деятельность; • организационно-методическая работа. <p>Коррекционно-развивающая работа направлена на развитие познавательных процессов ребенка, а также на коррекцию формирования межличностного общения, эмоционально-личностного развития ребенка, коррекцию агрессивности, застенчивости, тревожности.</p>
<p>Основная цель работы <i>учителя-дефектолога</i>: создание условий, способствующих полноценному речевому развитию детей и оказания помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей в освоении Программы.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • диагностирует уровень импрессивной и экспрессивной речи (лексический, грамматический, слоговой, фонематический, звукопроизносительный строй); • составляет индивидуальные планы развития, планы специально – организованных занятий; • осуществляет на индивидуальных занятиях постановку диафрагмально-речевого дыхания, коррекцию дефектных звуков, их автоматизацию, введение в самостоятельную речь; • вводит в режимные моменты игры и упражнения, направленные на практическое овладение навыками словообразования и словоизменения, связной речи; • консультирует педагогов и родителей о применении логопедических методов и технологий коррекционно-развивающей работы. • информирует родителей о результатах диагностики, о плане индивидуального развития; • организует коррекционно-развивающее и речевое пространство с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.
<p><i>Воспитатель</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • организует проведение специально – организованных занятий по всем направлениям развития воспитанников, совместную и самостоятельную деятельность детей; • организует работу по воспитанию культурно-гигиенических навыков, развитию мелкой моторики рук через ручной труд и конструирование, развитию общей моторики через подвижные игры и игровые упражнения; • организует реализацию рекомендаций специалистов

<i>Специалист/педагог</i>	<i>Основные виды деятельности</i>
	<p>при осуществлении индивидуальной работы с детьми;</p> <ul style="list-style-type: none"> • активно использует в работе с детьми здоровьесберегающие технологии; • консультирует родителей о формировании культурно-гигиенических навыков, об индивидуальных особенностях детей, уровне развития мелкой моторики; • совместно учителем- логопедом участвует в исправлении речевого нарушения, совместно с педагогом – психологом участвует в развитии психических процессов. <p>При проведении занятий используется интегративный метод организации детской деятельности. На проводимых занятиях, объединенных игровым сюжетом, создаются условия для того, чтобы ребенок непроизвольно тренировался, а сам процесс тренировки и его результат приносили ему удовлетворение.</p>
<i>Музыкальный руководитель</i>	<ul style="list-style-type: none"> • осуществляет музыкальное и эстетическое воспитание детей; • осуществляет учет психоречевого и физического развития детей при подборе музыкального, песенного репертуара; • использует в работе с детьми элементы логоритмики, психогимнастики, музыкотерапии, коррекционной ритмики, пластических этюдов и пр. <p>Музыкальные занятия создают основу эмоционального контакта. Характер музыки способствует коррекции эмоционального состояния детей. В процессе пения у детей развивается слуховая память, дыхание, голос, речь. Широко применяются логоритмические игры. На музыкальных занятиях постоянно присутствует логопед, который руководит активизацией различных сторон психофизической и речевой деятельности детей.</p>
<i>Медицинский персонал</i>	<ul style="list-style-type: none"> • организует проведение профилактических и оздоровительных мероприятий; • осуществляет контроль по соблюдению требований санитарно – эпидемиологических норм и правил; • осуществляет контроль по соблюдению режима и качества питания; • осуществляет оценку состояния здоровья детей посредством регулярных осмотров.

Объединение усилий специалистов в области психологии, педагогики, логопедии, позволит обеспечить систему комплексного психолого-медико- педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребенка.

Таким образом, для эффективного управления инклюзивным процессом в ДОУ необходимо использовать командные формы работы, основанные на согласовании интересов и запросов участников образовательного процесса (воспитанников, родителей, педагогов, специалистов, администрации). Это позволит создать необходимые условия для совместной работы коллектива ДОУ и родителей, обеспечить эффективную реализацию программы развития и реабилитации каждого ребенка с ОВЗ, а также его социализацию в инклюзивной группе.

ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ, ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ

С.И. Милованова

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Воронежской области «Бутурлиновский механико-технологический колледж»

vrnbmtk@mail.ru

Основные сферы жизнедеятельности человека – труд и быт. Здоровый человек приспособляется к среде. Для инвалидов же особенность этих сфер жизнедеятельности состоит в том, что их надо приспособлять к нуждам инвалидов. Им надо помочь адаптироваться в среде. Чтобы инвалид смог все это преодолеть, нужно сделать среду его обитания максимально для него доступной, т.е. приспособить среду к возможностям инвалида, чтобы он чувствовал себя на равных со здоровыми людьми и в школе, и дома, и в общественных местах. Это и называется социальной помощью инвалидам, всем тем, кто страдает от физических и психических ограничений.

С отклонением в развитии можно родиться, а можно "приобрести" его, стать инвалидом уже в преклонные годы. От недееспособности никто не застрахован. Ее причинами могут выступать различные неблагоприятные факторы внешней среды и наследственные влияния. Степень тяжести расстройств психофизического здоровья человека может варьировать от легкой (почти незаметной со стороны) до тяжелой, ярко выраженной (например, церебральный паралич, синдром Дауна ит.д.)

Психологическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает комплексную технологию психологической поддержки и помощи ребенку, родителям и педагогам в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Основными сферами деятельности в системе социально-психолого-педагогического сопровождения является:

- психологическое сопровождение развития и обучения учащихся
- психологическое сопровождение педагогического коллектива
- психологическое сопровождение родителей (лиц, их заменяющих) обучающихся

Особое внимание необходимо уделить психологическому сопровождению учащихся в период адаптации, которая включает в себя:

создание системы психолого-педагогической поддержки всех учащихся в период их адаптации к учебному процессу;

выявление детей, нуждающихся в специализированной помощи;

диагностика оценки состояния ребёнка и его адаптивных возможностей;

разработка коррекционных мероприятий с целью обеспечения максимальной социально-психологической адаптации ребёнка;

создание специальных педагогических и социально-психологических условий, позволяющих осуществить развивающую, коррекционно-развивающую работу с детьми, испытывающими адаптационные трудности.

Семья как один из важнейших социальных институтов оказывает огромное влияние на развитие и воспитание полноценной личности. Выполняя определённые социальные функции, она удовлетворяет большую часть потребностей личности.

Семья, где растёт и воспитывается ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, требует особой заботы и внимания со стороны общества и государства в целом, специалистов педагогического профиля в частности. Кроме травмирующего влияния на ребёнка, отклонение в развитии является психической травмой и для родителей.

Психолого-педагогическая помощь семье в условиях образовательного пространства включает набор коррекционно-педагогических методов, направленных на всестороннее развитие ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, поддержку его семьи и осуществ-

ляется педагогами и специалистами образовательного учреждения: дефектологом, логопедом, психологом.

Основная цель работы специалистов с родителями – это их своевременное информирование об особенностях развития психики ребёнка, характеристика уровня актуального развития, обоснование необходимости специальных коррекционных занятий, проводимых целенаправленно и систематически; формирование активной позиции в вопросах воспитания и обучения и продуктивных форм взаимодействия со своими детьми.

Важным инструментом в рамках психолого-педагогической помощи выступает диагностическое обследование как особенностей развития самого ребёнка, оценка структуры и степени нарушения в развитии, выявление особенностей умственного и физического развития, так и характера взаимоотношений в семье, выявление воспитательской позиции семьи по отношению к ребёнку, способов взаимодействия с ним, уровня педагогической компетенции семьи.

Работа с семьями должна строиться целенаправленно и дифференцированно, с учётом результатов проведенного психолого-педагогического обследования детей и их семей. Данные обследования анализируются медиками, учителем, воспитателем, специалистами, администрацией учреждения. Системный анализ проводится с целью планирования коррекционно-развивающего воздействия, отбора содержания коррекционно-педагогической работы, определения оптимальных и адекватных путей помощи с учётом особенностей развития ребёнка и специфики семей как участников педагогического процесса.

Основными задачами психолого-педагогической помощи семье в условиях школы являются:

- формирование у родителей правильного понимания целей воспитания и обучения ребёнка с ОВЗ;
- осуществление педагогами и специалистами учреждения целенаправленной систематической работы по всестороннему развитию детей;
- распространение знаний по различным направлениям коррекционно-педагогической деятельности, знакомство родителей с приёмами и методами коррекционно-развивающего воздействия;
- изучение опыта семейного воспитания, распространение его среди родителей.

Педагоги и специалисты школы могут использовать в работе с родителями различные формы.

Индивидуальные формы работы с родителями имеют важнейшее значение для установления взаимопонимания с ними, наиболее глубокого понимания педагогами и специалистами особенностей развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Беседы, консультации с родителями и другими членами семьи проводятся по запросу родителей или специалистов. В содержание таких бесед включаются профессиональные советы и рекомендации по вопросам организации развивающих занятий в домашних условиях, закреплению и автоматизации умений и навыков по различным направлениям работы. Специалисты знакомят родителей с особенностями возрастного и личностного развития детей с ОВЗ, влиянием первичного нарушения на общее психофизическое развитие, появлением вторичных отклонений в развитии.

Помимо индивидуальной работы с родителями должны использоваться и коллективные формы. Родительские собрания проводятся для всех родителей или лишь для их части. Педагоги и специалисты учебного заведения знакомят родителей с задачами и содержанием работы по различным направлениям воспитания и обучения детей, делая это в доступной и понятной для родителей форме. Педагоги сообщают родителям о результативности обучения, результатах работы по различным направлениям. Характеризуя эффективность работы с детьми, педагоги и специалисты не акцентируют внимание на трудностях, негативных сторонах их развития, а показывают возможности детей, их продвижение в обучении, зону ближайшего развития.

К родительским собраниям приурочиваются выставки доступной литературы по во-

просам воспитания и обучения детей.

Полезной и интересной формой работы с родителями является проведение праздников, внеклассных мероприятий, к участию в которых приглашаются родители.

Установление контакта с семьей учащегося – одна из важнейших задач психолого-педагогической помощи семье ребенка с ОВЗ. Также эта задача одна из сложнейших. Так как часто она может быть невыполнима из-за позиции родителей по отношению к ребенку. Можно выделить такие часто встречающиеся типы родительского отношения:

1. «Пассивный родитель» - он следует внутренней позиции «Вы педагог, вот и воспитывайте ребенка, это ваша работа...». Часто дети в такой семье лишены теплого эмоционального контакта с родителями.

2. «Избегающий проблем» - такие родители словно ставят перед собой цель убедить всех и себя в том, что с их ребенком все в порядке, даже если педагоги и специалисты советуют им обратиться за медицинской помощью. Такие родители не желают видеть даже очевидных фактов.

3. «Агрессивно – недовольный» - родители, постоянно критикующие действия педагогов и специалистов по отношению к ребенку. Такое поведение негативно сказывается на отношении ребенка к педагогу.

4. «Надменный интеллеktуал» - родитель, считающий свое мнение выше мнения учителя, воспитателя, специалиста, если информация о ребенке задевает болезненные струны и требует пересмотра своей роли в воспитании ребенка. Он может пойти на открытый конфликт, не выполнить необходимых рекомендаций относительно ребенка, если ему покажется, что специалист недостаточно авторитетен. В таких случаях «снобизм» родителей может быть нейтрализован созданием более официальной обстановки, где значение и роль специалиста, дающего рекомендации, более очевидна.

В таких семьях страдают в первую очередь дети, которые не могут получить адекватной помощи до тех пор, пока родители не изменят отношения к проблемам своего ребенка.

Роль в изменении позиции родителей по отношению ребенка может сыграть педагог. Родители и педагоги должны строить свои отношения на психологии доверия. Успех сотрудничества во многом зависит от взаимных установок семьи и учреждения. Наиболее оптимально они складываются, если обе стороны осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка и доверяют друг другу. Родители должны быть уверены в хорошем отношении педагога к ребенку.

В оказании психолого-педагогической помощи родителям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья, важны последовательность, систематичность, учёт реальных возможностей как детей, так и родителей. Взаимопонимание педагогов и родителей, совместное участие и активность в проведении развивающей, коррекционной и воспитательной работы способствуют повышению уровня педагогической компетенции родителей, формированию у них положительных форм взаимодействия с ребёнком, активной позиции по отношению к его воспитанию в семье.

Памятка для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ

Правило 1. Не предъявляйте к ребенку повышенных требований. В своей жизни он должен реализовать не ваши мечты, а свои способности. Ни в коем случае не стыдиться своего ребенка.

Правило 2. Признайте за ребенком право быть таким, какой он есть.

Правило 3. Пытаясь чему-то научить ребенка, не ждите быстрого результата. Научитесь радоваться даже небольшим его достижениям. Постепенно он все выучит, и еще более постепенно проявит свои знания. Запаситесь терпением на годы.

Правило 4. Глядя на своего ребенка, не думайте о своей вине. Лучше подумайте о том, что уж он-то точно, ни в чем не виноват. И что он нуждается в вас и вашей любви к нему. Не замыкайтесь в своем мире. Не бойтесь говорить о своем ребенке.

Правило 5. Ребенок не требует от вас жертв. Жертв - требуете вы сами, следуя принятым обывательским стереотипам. Хотя, конечно, кое от чего и придется отказаться. Но

выход можно найти из любой, даже самой сложной ситуации. И это зависит только от вас.

Правило 6. Рассказывайте о них – пусть все знают, что такие дети есть, и что им нужен особый подход! Кроме того, семьям полезно общаться между собой. При таком общении не редко родители перестают чувствовать свое одиночество, свою обособленность и особенность. Ощущение того, что существуют семьи с такими же проблемами, не редко приободряет, а семьи, прошедшие этот путь раньше могут помочь советом по уходу за ребенком. Родители, общаясь между собой не стесняются своих детей, не переживают из-за их странного поведения, доброжелательно относятся к странностям других. В результате такого общения налаживаются новые дружеские связи, жизнь приобретает новые оттенки.

Литература

1. Левченко И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачёва. – М.: Просвещение, 2008.
2. Ткачёва В. В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. – М.: УМК «Психология», 2004.
3. http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00196608_0.html
4. <https://infourok.ru/pamyatki-dlya-roditeley-vospitivayuschie-rebenka-s-ovz-996965.html>
5. http://www.cheldeti.ru/health/articles/pamyatka_dlya_roditeley_detey_s_ovz.html
6. <http://cyberleninka.ru/article/n/variativnost-sotsialnogo-vospitaniya-detey-i-podrostkov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>
7. <https://educontest.net/component/content/article/96103>

ПОВЫШЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК ОСНОВА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.В. Моисеева

ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»
olija_dan81@list.ru

Вступление в силу с 1 сентября 2013 года закона «Об образовании в РФ» позволило расширить возможности для обучения детей-инвалидов вместе с детьми, не имеющими особенностей развития, оставляя при этом возможность обучения для детей с ОВЗ и в специализированных учреждениях.

Инклюзивное обучение – тема уже не новая (серьезно эта тема озвучивается уже с конца первого десятилетия нынешнего века), но все еще имеющая ряд неразрешенных вопросов и проблем.

В 2009 году был создан Институт проблем инклюзивного образования при Московском городском психолого-педагогическом университете. В 2010-м концепция инклюзивного образования нашла отражение в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» Дмитрия Медведева; в 2012-м – в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утвержденной Владимиром Путиным, а также в новом законе «Об образовании».

В Письме Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» развитие интегрированного образования рассматривается как одно из наиболее важных и перспективных направлений совершенствования системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Важную роль играют такие нормативные акты, как письмо Заместителя министра

Минобрнауки России ИР-535/07 от 07.06.2013 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей», приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. №1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии», приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №1309 от 09.11.2015 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи», приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №1399 от 02.12.2015 «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования Российской Федерации по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования», письмо Минобрнауки с разъяснениями к приказам 1309 и 1399 о совершенствовании деятельности ПМПК с методическими рекомендациями, подготовленными МГППУ, разъяснения Минобрнауки РФ по вопросам организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

В законе об образовании под инклюзивным образованием понимается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1]. Такой подход позволяет не изолировать детей с ОВЗ в стенах специализированных заведений, а дает доступ к общению со сверстниками, что способствует лучшей социализации особого ребенка и, чаще всего, развитию его способностей. При этом у здоровых детей, находясь в инклюзивной среде, проявляется в большей степени сопереживание и понимание, терпимость и сочувствие.

Но все это достигается в полной мере тогда, когда обеспечены условия для нормальной адаптации к среде у ребенка с ОВЗ, а также не ущемлены права детей без особенностей развития.

В настоящий момент все еще существуют трудности во внедрении инклюзивного образования в нашей стране. Так, например, не разработана всероссийская программа социальной интеграции детей с особенностями развития, повышения уровня толерантности, самосознания и помогающего поведения со стороны здоровых людей. Существует серьезная проблема совмещения темпов преподавания и объема знаний, доступных детям с ОВЗ и детям здоровым. Ребенок с особенностями развития должен помещаться в ту среду, которая на данный момент соответствует возможностям его обучения. Трудно и медленно выстраиваются контакты детей с ОВЗ и детей здоровых. Отсутствует специальное медицинское сопровождение в учебном заведении, отсутствует автотранспорт для учеников с ОВЗ, который позволял бы им добираться до места учебы и домой. Слабо работает законодательство, регламентирующее права детей-инвалидов, не эффективны программы по трудоустройству выпускников с ограниченными возможностями.

Инклюзивное образование в процессе своего внедрения сталкивается проблемами: материальная подготовленность среды обучения (наличие пандусов, переоборудование мест общего пользования) и обеспечение необходимыми специальными средствами обучения, но и с неготовностью преподавателей и студентов принять интеграцию. Инклюзивная форма обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья предполагает создание в коллективе учебного заведения атмосферы толерантности и пропаганду равного права на обучение всех студентов. Развитие толерантности к людям с ограниченными возможностями здоровья является актуальной потребностью современного общества и является одной из составляющих их успешной интеграции [5].

Важно помнить, что, несмотря на то, что проблеме инклюзивного образования уделяется уже не один год, все же она не достаточно разработана как законодательно, так и методологически.

Особую актуальность тема инклюзивного образования приобретает в сфере профес-

сионального образования, в частности в звене среднего профессионального образования. Связано это с тем, что в настоящий момент нормативные акты не регулируют наличие такой важной должности в ссузах, как тьютор, без которого успешная адаптация детей с ОВЗ практически невозможна. Еще одной проблемой является отсутствие знаний или недостаточный их объем у педагогов, которые начинают работать в инклюзивной среде в сфере СПО.

В нашем колледже эта проблема решается с помощью курсов повышения квалификации. Так уже традиционными стали семинары-тренинги по инклюзивному образованию, проводимые профессором, доктором педагогических наук Соловьевой Н.В. в рамках конференций, педагогических чтений и курсов повышения квалификации. Также ряд педагогов колледжа прошли обучение по программе тьюторства. Все это ведет к упрощению внедрения инклюзивного обучения в нашем учебном заведении.

Важно помнить, что одним обучением инклюзивное образование не заканчивается. Обучающихся с ОВЗ необходимо по мере возможности вовлекать и в общественную жизнь образовательной организации. Включение студентов с ограниченными возможностями здоровья во внеучебные мероприятия помогает их успешной интеграции и самореализации, создает основу для дальнейшего общения между студентами [3]. Активное участие в общественной жизни способствует накоплению положительного опыта общения со сверстниками и создает фундамент для дальнейшей успешной трудовой деятельности в коллективе.

Сотрудники психолого-педагогической службы колледжа изучают особенности адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья, уровень социально-психологической комфортности всех субъектов образовательной среды, включенных в инклюзию. Дают рекомендации кураторам учебных групп и преподавателям.

Со стороны кураторов осуществляется контроль посещения учебных занятий, текущих и итоговых аттестаций. При этом необходимо учитывать состояние здоровья студента, осложняющее обучение в обычном режиме. Результатом должен стать подбор оптимальных технологий обучения, с составлением, при необходимости, индивидуальных графиков или с использованием дистанционных методов.

Для создания полноценной инклюзивной среды важно получение всеми преподавателями образовательной организации специальных знаний по работе с детьми с ОВЗ. Сложность работы в профессиональных образовательных организациях связана с разноплановостью ограничений возможностей здоровья у обучающихся в одной группе, что приводит к необходимости адаптации учебного материала для каждого конкретного студента с ОВЗ.

В своей деятельности чаще всего сталкивалась с детьми с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, в частности с ДЦП. Обучающиеся с такими особенностями не всегда могут вести конспект лекций, полноценно отвечать устно. В связи с этим необходимо разрабатывать конспект лекций, который предоставляется студентам в электронном виде, предусматривать возможность ответа по теме с использованием средств ИКТ, а также выполнение творческих заданий. В том случае, когда обучающийся не может отвечать устно, но способен выполнять письменные работы, необходимо предоставлять ему такую возможность.

Остро встает вопрос о педагогической грамотности в сфере инклюзивного образования тех педагогов, которые обучают студентов по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование». Связано это не только с наличием студентов с ОВЗ в группах этой специальности, но также с тем, что в дальнейшем выпускники колледжа пойдут работать в сферу дошкольного образования, в которой также осуществляется инклюзивное обучение. В свете данного факта наличие необходимых знаний у педагогов колледжа по работе с детьми ОВЗ – вклад в развитие системы инклюзивного образования будущего.

Педагогу, работающему в инклюзивной среде, важно помнить, что в основе практики инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого воспитанника и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого обучающегося.

Психолого-педагогическое сопровождение – психолого-педагогическая технология,

предназначенная для оказания помощи ребенку на определенном этапе его развития в решении возникающих у него проблем или в их предупреждении.

Знание законов психического развития обучающегося и умение использовать их на практике необходимо всем участникам педагогического процесса для того, чтобы, опираясь на них, грамотно реализовывать основные цели и задачи учебного процесса:

- целенаправленно воспитывать ребенка-инвалида как полноценную личность, гражданина с правами и обязанностями;

- вырабатывать у ребенка систему потребностей и специальные качества, необходимые для вхождения в сложный мир социальных и социально-экономических отношений;

- опираясь на возрастные психологические особенности ребенка, раскрывающие структуру целостной личности ребенка в ее становлении и развитии, относиться к нему как к субъекту самопознания и самосовершенствования;

- разрабатывать методики и технологии, направленные на формирование личности, устойчивой к травмирующим ситуациям;

- совершенствовать систему комплексных воздействий на ребенка, которые, дополняя друг друга, могут оказать максимальное влияние на развитие его как личности.

Важным условием в создании психологического комфорта во взаимоотношениях с ребенком, имеющим дефект развития, является психологическая поддержка.

Все это педагоги, работающие со студентами специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» должны не только знать сами, но и уметь научить этому своих обучающихся. Педагогу необходимо стремиться приобретать новые и углублять имеющиеся знания по работе с детьми с ОВЗ, а также способствовать получению таких знаний будущими выпускниками колледжа.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

2. Анищева Л. И. Организация инклюзивной образовательной среды (в вопросах и ответах): учебное пособие для системы повышения квалификации педагогов / Л. И. Анищева, Н. В. Соловьева. – Воронеж : ВГПГК, 2016. – 52 с.

3. Булавко О. В. Инклюзивное образование в условиях современной образовательной организации СПО / О. В. Булавко, М. В. Иваницкая, Н. П. Мурий // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). – Чита : Издательство Молодой ученый, 2016. – С. 123-125.

4. Гладилина Л. С. Особенности развития толерантности здоровых студентов к лицам с ограниченными возможностями здоровья в СПК МГППУ / Л. С. Гладилина // Инклюзивное образование: Методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; Редкол.: С.В. Алехина и др. – М. : МГППУ, 2011. – С. 186.

5. Гладилина Л. С. Влияние социальной дистанции между здоровыми студентами и лицами с ОВЗ на степень толерантности в социуме / Л. С. Гладилина // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции (26-28 июня 2013, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; Редкол.: С.В. Алехина и др. – М. : МГППУ, 2013. – С. 470-474.

РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КЛЮЧЕВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ)

Н.В. Морозова

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Академия социального управления» Московской области, e-mail: morozovanat@bk.ru

Председатель Правительства РФ Дмитрий Медведев, выступая на пленарной дискуссии форума "Россия и мир: выбор приоритетов" VIII Гайдаровского форума, назвал перевод государственного управления на проектный подход в числе приоритетных направлений развития экономики России.

"Мы рассчитываем, что эта практика позволит нам двигаться дальше: и в системе образования, и в системе здравоохранения. Проектный подход – это работа на результат. И мы претендуем на то, что станем одними из первых, кто его будет реально применять в своей практической работе», – сказал Андрей Воробьев, губернатор Подмосковья по итогам дискуссии.

С января 2017 года в Московской области запущен приоритетный региональный проект "Внедрение инклюзивного образования инвалидов и лиц с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования Московской области".

В состав проектной группы представители профессиональных образовательных организаций и организаций высшего образования Московской области (в системе 49 ПОО и 6 ООВО МО), общественные организации, работодатели. Управляет группой проектный офис в соответствии с разработанным регламентом.

Основанием запуска и реализации проекта является приказ заместителя министра образования Московской области от 06.03.2017 № 775 "Об организации работы по реализации приоритетного проекта управления развития профессионального образования "Внедрение инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования Московской области". Пакет нормативно-правовых документов представляет собой: паспорт; сводный план; план-график по проекту.

С целью формирования и функционирования системы управления приоритетного проекта состоялась 16 января 2017 года презентация приоритетного проекта (в форме вебинара) для ПОО и ООВО МО. Ежемесячные заседания проектной группы (два раза в месяц) проходят в форме видеосвязьконференция (далее- ВКС), а выступления участников в виде стенд-апов.

Для создания инфраструктуры, обеспечивающей поддержку системы инклюзивного профессионального образования в Московской области:

- создана базовая профессиональная образовательная организация ГБПОУ МО "Балашихинский техникум" (приказ министра образования Московской области от 13.12.2016 №4931 "О присвоении статуса базовой профессиональной образовательной организации, обеспечивающей поддержку региональной системы инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья по образовательным программам среднего профессионального образования, ГБПОУ МО "Балашихинский техникум");

- составлен перечень профессий и специальностей по которым будут разрабатываться адаптированные образовательные программы (далее-АОП), сформированы рабочие группы по разработке АОП;

- создан банк АОП и методических разработок, обеспечивающих внедрение инклюзивного образования в ПОО и ООВО МО;

- совершенствуется Интернет-ресурс информационной и методической поддержки инклюзивного среднего и высшего профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ (на базе портала "Мой ориентир"), создан раздел "Банк адаптированных образовательных программ" на портале "Мой ориентир";



- разработаны единые требования к разделу сайтов ПОО и ООВО МО "Доступная среда", который должен включать информации о:

- нормативном обеспечении работы ПОО по созданию инклюзивной практики;
- организации профориентационной работы;
- организации обучения;
- организации трудоустройства лиц с ОВЗ и инвалидностью

- проведен мониторинг на выявление запроса на повышение квалификации и формирования запроса на повышение квалификации и профессиональную переподготовку педагогических работников ПОО и ООВО МО;

- на основании анализа мониторинга разработаны практикоориентированные (с участием стажировочных площадок) программы повышения квалификации, одна из которых: "Инклюзивное образование: технологии работы педагога при реализации адаптированных образовательных программ профессионального обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья". Слушателями на сегодняшний день являются более ста педагогических работников из 34 ПОО МО,

- разработаны: положения о "Школе волонтеров социальной инклюзии Московской области", "Форуме волонтеров социальной инклюзии Московской области", эмблема "Школы волонтеров социальной инклюзии Московской области"; набраны слушатели и обучаются в "Школу волонтеров социальной инклюзии" (368 слушателей)



- Подмосковье стала первой площадкой проведения национального чемпионата профессионального мастерства для людей с инвалидностью и с ограниченными возможностями

здоровья. Сегодня поставлены вопросы создания в регионе центров компетенций "Абилимпикс" и Регионального центра развития движения "Абилимпикс".

В заключении хотелось бы выразить нашу солидарность со словами Г.Н. Кареловой, заместителя Председателя Совета Федерации, председателя Совета по делам инвалидов в Совете Федерации, что самый эффективный способ повышения социального статуса и защищенности инвалидов является получение полноценного профессионального образования, и в связи с этим внушительная часть усилий Подмоскovie, на наш взгляд, направлена на развитие инклюзивного профессионального образования.

ПРИНЦИПАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Е.В. Образцова

ГПБОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»

По статистике в России имеется 545 тысяч детей-инвалидов, имеющих нарушения в физическом или нервно-психическом здоровье. С осени 1992 года в РФ реализуется проект «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В системе образования важнейшим социальным аспектом является соблюдение прав детей с особыми возможностями здоровья, формирование доступного образования для всех участников образовательного процесса.

В эволюции отношений общества и государства к лицам с отклонениями в развитии выделяют несколько периодов. В России от церковного призрения инвалидов в 12 веке до понимания необходимости обучения аномальных детей в 70-х годах 20 века. Наряду с тем, что в 70-х годах 20 века происходит структурное изменение всей системы обучения детей с нарушениями слуха, зрения и умственно отсталых, расширением охвата нуждающимся в специализированной помощи сохраняется закрытость системы специализированных школ и интернатов, ощущается недостаток педагогических кадров, только в 90-х годах 20 века становится ясно, что российское общество неподготовлено к интеграции лиц с отклонениями в развитии в общую систему социальных отношений и включение их в общеобразовательную систему.

Вместе с тем, теоретические основы формирования инклюзивного образования были заложены в различных областях знаний. В философии это концепция экзистенциализма, в которой человек выступает как единственная, неповторимая и свободная личность в трудах К.Ясперса, А.Камю, Ж.П. Сартра. В теории социокультурного конструктивизма П.Бергера, Т. Лукмана, Т. Парсонса. В концепции индивидуализации обучения в контексте философско-этнических учений В.В.Зеньковского, Л.Н.Толстого и С.Л. Братченко. В физиологии - в теории пластичности нервной системы и её способности к развитию И.П. Павлова. Культурно-историческое происхождение психики и формирование высших психических функций (ВПФ): Л.С. Выготского. В концепции о закономерностях психического развития в норме и патологии: Л.С. Выготского, Л. Рубенштейна, В.В. Лебединского. В концепции о ведущей роли обучения в развитии: Л.С. Выготского, П.Я.Гальперина. В концепция персонализации индивида: А.В. Петровского. Концепции гуманистической психологии: А. Маслоу, Ш. Бюллера, К.Роджерса. А в педагогике Концепции гуманистической педагогики: Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А.Дистервега, А.С. Макаренко, М. Монтессори В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, П.Ф. Капретерева, Р. Штайнера, С.Т. Шацкого, Ш.А. Амонашвили.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Каждый ребенок имеет право не только на обучение и медицинскую помощь, но и на общение, взаимодействие с другими детьми, досуг и другие форматы социального взаимо-

действия.

Именно из понимания важности включения ребенка в нормальную социальную среду и развилась впоследствии система инклюзивного образования, получившая широкую поддержку, как на международном уровне, так и на национальных уровнях. На Всемирной конференции по образованию детей с особыми потребностями, которая состоялась в Саламанке (Испания) в июне 1994 г. были представлены уже более 90 государств и 25 международных организаций. Итоговая декларация конференции включила следующие положения:

- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;

- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;

- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных, прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей;

- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает его доступность для всех в части приспособления к потребностям каждого ребенка, вне зависимости от состояния его здоровья.

Инклюзивное образование – являясь частью образовательной политики многих государств-членов международного сообщества ЮНЕСКО, рассматривается как динамически развивающийся подход, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей не как проблемы, а как возможностей для обогащения процесса познания. Высокое качество образования для всех – важнейшее требование образовательной инклюзии в международной практике.

Инклюзивное образование не только повышает статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи в обществе, но и меняет позицию общества в отношении таких людей и способствует развитию толерантности и социального равенства.

Таким образом, инклюзия призвана обеспечить повышение качества образования, воспитания и социализации ВСЕХ детей.

На сегодняшний день внедрение инклюзивного образования на территории РФ происходит в соответствии с Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также регламентируется Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье двадцать четвертой Конвенции говорится о том, что в целях реализации права граждан на получение образования государства-участники обязаны содействовать развитию системы инклюзивного образования.

К сожалению, в России, в настоящее время рынок образовательных услуг для людей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно узок, в небольших городах и селах дети с ограниченными возможностями чаще всего остаются вне системы образования по сугубо экономическим причинам.

Остро встает проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной сфере, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов. Основным психологическим «барьером» является страх перед неизвестным, страх

вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми.

Педагоги среднего профессионального образования нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, которая обеспечит понимание и реализацию подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями. В первую очередь – это работа с людьми, с разными возможностями в обучении и учёт многообразия в своем педагогическом подходе к каждому.

Принципами инклюзивного образования являются:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека. [2]

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого, необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

Включение, или инклюзия, подразумевает реформирование учебных заведений и перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. На занятиях рекомендуется:

создавать благоприятный психологический климат;

использовать здоровьесберегающие технологии, адаптированную программу с учетом особенностей психофизического развития и возможностей таких детей, иллюстративного и аудиоматериала, интерактивных элементарных заданий на CD;

формировать ситуации успеха просто необходимо на каждом уроке, чтобы ребенок с ОВЗ почувствовал радость от малого, но хорошо выполненного задания.

Всё это благоприятно влияет на процесс обучения таких детей и у них не возникает ощущения того, что усилия напрасны.

В нашем колледже обучаются лица с ОВЗ. Мною замечено, что наиболее трудно в группах адаптируются студенты с различными отклонениями в психическом здоровье. В решении этой проблемы участвуют педагоги, психологи, кураторы, которые тесно сотрудничают с родителями. Очень часто именно кураторам приходится заменять в своей деятельности тьюторов, которые в образовательной среде сопровождают лицо с ОВЗ. Институт тьюторства уходит корнями в далёкое прошлое и за рубежом очень хорошо себя зарекомендовал. В российском образовании он находится в стадии становления. Особенно в тьюторах нуждаются люди с нарушениями социализации, потому что очень часто именно они сталкиваются с нетерпимостью со стороны других обучающихся. К сожалению, не все родители понимают, что куратор и педагоги не всегда имеют возможность находиться рядом в процессе обучения и деятельность тьютора вызвана необходимостью. Это тот человек, который может помочь не только в обучении, но в общении со сверстниками.

Доступность образования для детей с особыми образовательными потребностями в

условиях образовательной среды должна соответствовать определённым показателям и критериям. Одним из таких критериев должно стать толерантное отношение окружающих к этим людям. Нетерпимость со стороны окружающих к людям с ОВЗ должна остаться в прошлом. В настоящее время осознание ценности человеческой жизни - это важнейшая составляющая современного человека. Только на основе гуманизма и уважения к человеку может формироваться здоровое общество.

Литература

1. Конституция Российской Федерации от 30.12.2008 № 6-ФКЗ и от 30.12.2008. № 7-ФКЗ.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. От 04.06.2014, с изм. От 04.06.2014) «Об образовании в Российской Федерации».
3. «Права человека и модернизация российского образования» – Специальный доклад уполномоченного по правам человека в Российской Федерации В. П. Лукина. [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<http://lawru.info/dok/2006/04/17/n313126.htm>
4. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафона Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование №1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. М., 2011.
5. Библиографическое описание: Михальченко К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения [Текст] / К. А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012.
6. Инклюзивное образование. Выпуск 1.С.В. Алёхина, Н.Я. Семаго, А.К. Фаина – М.: Центр «Школьная книга», 2010
7. Медведев Д.А. Наша новая школа. Национальная образовательная инициатива // Выступление президента РФ на торжественной церемонии открытия Года учителя в России, февраль 2010. Электронная версия: http://www.educom.ru/ru/nasha_novay_shkola/school.php.

Электронные ресурсы:

1. <http://conf.uss.dvfu.ru/conferences/aktualnye-problemy-inojazychnogo-obrazov/section3/realizacija-inklyuzivnogo-obrazovaniya-n.html>
2. <http://www.tcek.ru/2013-04-09-05-32-28/486-2013-04-11-09-27-45.html>

МОДЕЛИРОВАНИЕ СВЯЗИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И УЧЕБНОЙ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ МЕТОДОМ СТРУКТУРНЫХ УРАВНЕНИЙ

Р. И. Остапенко, Л. А. Колосова, Е. В. Ефанова, Е. В. Баркалова
Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж

Актуальность. Проблема успешности обучения студентов является особенно актуальной в характерных для текущего периода сложных социальных и экономических условиях. Студенты высших учебных заведений являются будущим социально-экономическим, интеллектуальным, творческим потенциалом страны. Вместе с тем, студенчество можно отнести к группе повышенного риска, так как на непростые возрастные проблемы современных студентов накладывается негативное влияние кризиса практически всех основных сфер общества и государства.

Актуальность исследования определяется, главным образом, значимостью взаимосвязи личностных особенностей студентов с успешностью обучения в ВУЗе. Как показывает практика, успешность обучения студентов в 60 – 70% случаев затрудняется, прежде всего, по

причине недостаточной сформированности личностных свойств.

Цель работы: выявить личностные особенности студентов через показатели личностной зрелости и установить их связь с успешностью обучения в вузе.

Контингент исследования: студенты третьего курса отделения педагогики и права ВППГК (26 человек: 23 девушки и 3 юношей) в возрасте 19-20 лет.

Методами исследования являются:

1) теоретические методы (анализ и обобщение данных из литературных источников),
2) эмпирические методы (анкетирование, тестирование, проективный рисуночный метод, метод анализа документов):

- методика определения мотивации учения (В. Г. Каташев) [1],
- тест-опросник В. Н. Карандашева, М. С. Лебедева, Ч. Спилбергера «Отношение к экзаменам, контрольным и проверочным работам» [2],
- тест на стрессоустойчивость (Ю. В. Щербатых) [3],
- модификация методики Т. В. Дембо - С. Я. Рубинштейна (шкала самооценки умственных способностей) [4],

- ориентационная анкета Б. Басса «Определение направленности личности».
- методика многофакторного исследования личности Р. Кеттелла (16 PF - опросник) (шкала Q3-интернальность).

- анализ отчетной документации по результатам сессии;

3) методы обработки данных – количественный анализ полученных результатов с использованием корреляционного анализа, моделирование структурных уравнений.

Студенчество как отдельная возрастная и социально-психологическая категория является предметом акмеологии, разделом возрастной психологии, изучающим зрелую личность (Б. Г. Ананьев, Н. Н. Рыбников) [5].

Если же изучить студента как личность, то возраст 18-20 лет – это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых и др. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентации, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией - с другой, выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления характера и интеллекта.

Анализ личностных особенностей студентов, связанных с успешностью обучения

Смирнов С.Д. говорил о том, что проблема успеваемости очень сложна, ее исследование предполагает множество различных подходов, но все они группируются вокруг двух основных аспектов рассмотрения проблемы:

- 1) как преподаватель учит;
- 2) как студент учится и развивается [6].

На вопрос – каковы типичные сочетания особенностей студентов, определяющие характер успеваемости или неуспеваемости – отвечают психологические исследования. Дидактическая основа для таких исследований содержится в работе А. М. Гельмонта. В ней дан дифференцированный анализ неуспеваемости школьников и ее причин. Один из критериев, который положен А. М. Гельмонтом в основу дифференциации неуспеваемости носит психологический характер – это степень легкости (или трудности) преодолимости отрицательного явления. Основное значение приобретают причины, зависящие от учащегося:

- 1) плохая подготовленность и значительные пробелы в знаниях;
- 2) отрицательное отношение к учению;
- 3) отсутствие привычки к организованному труду, недостаточный уровень общего развития.

Студент как субъект учебной деятельности

Студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, занятых, как предполагается, усердным учебным трудом. В социально-психологическом аспекте студенчество по сравнению с другими груп-

пами населения отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации.

С. А. Епифанова говорит о том, что учебную деятельность характеризуют преимущественно два типа мотивов — мотив достижения и познавательный мотив. Последний представляет собой основу учебно-познавательной деятельности человека, соответствуя самой природе его мыслительной деятельности. Эта деятельность возникает в проблемной ситуации и развивается при правильном взаимодействии и отношении студентов и преподавателей. В обучении мотивация достижения подчиняется познавательной и профессиональной мотивации [7].

Содержательная часть личностной зрелости студентов

Личностная зрелость студента – это комплексная характеристика. Её можно раскрыть с помощью характеристики каждого из показателей личностной зрелости. Проявление личностной зрелости студента представляет собой активный динамический процесс, сопровождаемый изменением отношений: к учебному процессу как лично значимому, к себе как личности свободной и способной нести ответственность за себя и других.

Критериями личностной зрелости студентов в ее содержательной части являются их личностные особенности, влияющие на успешность обучения. Мы предполагаем, что такими компонентами выступают следующие: уровень самооценки умственных способностей, уровень стрессоустойчивости, уровень оценочной тревожности, сформированная мотивация к учению, направленность личности, уровень интернальности, а также идентификация с учебно-профессиональной ролью у студента.

Реакция студентов на стресс. Стрессоустойчивость

В современном динамичном мире стрессы затрагивают все слои и категории населения, в том числе учащихся и студентов, которые очень чутко реагируют на экстремальные и тревожные обстоятельства. Это обусловлено тем, что учебная деятельность связана с переработкой большого объема информации, требует хорошей памяти, напряжения внимания, восприятия.

Согласно В. А. Бодрову, перегрузка основных психических функций повышает нервно-эмоциональное напряжение и приводит к возникновению стрессовых ситуаций, проявляющихся особенно ярко во время экзаменов и зачетов. Негативное воздействие стресса заключается в том, что он вызывает раздражение, переутомление, эмоциональные сдвиги, блокирует сознательный контроль, волевое поведение и даже провоцирует заболевания [8].

Стресс может оказывать как положительное мобилизирующее (эустресс), так и отрицательное влияние (дистресс) на деятельность человека, вплоть до ее полной дезорганизации.

Некоторые студенты практически не испытывают стрессов, но есть и такие, которые реагируют на стресс положительно, т.е. стрессовые ситуации скорее мобилизуют и не доставляют особого беспокойства. Вместе с тем, есть и такие студенты, на которых стрессы действуют травматично, порождая дистресс. Несмотря на то, что стресс в жизни многих студентов незначителен, при возникновении стрессовых ситуаций многие учащиеся не готовы противостоять им, так как не имеют устойчивости к стрессам.

Судаков К.В. даёт следующее определение стрессоустойчивости. Это способность организма мобилизовать свои ресурсы и противостоять стрессу [9].

Особенности мотивации студентов к обучению

Мотивы являются, как известно, причиной заинтересованного отношения к учёбе как основе профессиональной деятельности. Можно утверждать, что активным в профессиональном обучении будет тот студент, который осознаёт потребность в знаниях, необходимых в будущей профессиональной деятельности, а свою профессию осознаёт, в свою очередь, как единственный или основной источник удовлетворения своих материальных и духовных потребностей.

А.К. Маркова отмечает, что студенческий возраст (от 17 до 23 – 25 лет) представляет собой определенный этап в жизни, для которого характерны свои закономерности развития человека как индивида, личности, субъекта познания и общения. В социально-

психологическом аспекте студенчество, по сравнению с другими группами населения, отличается более высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации.

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна, характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Учебная мотивация, представляя собой особый вид мотивации, характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (на процесс и результат) и внешней (награда, избегание) мотивации.

В целом мотивация играет важную роль в становлении внутреннего единства, целостности всех сторон личности студента: определяет целенаправленный характер деятельности студента, дает импульсы дальнейшему личностному и профессиональному росту.

Оценочная тревожность и её связь с личностной зрелостью студентов

Считается, что некоторый уровень тревожности в норме свойственен всем людям и является необходимым для оптимального приспособления к действительности. Поэтому большое значение приобретает изучение этого состояния в практической деятельности человека с целью повышения его надежности в экстремальных условиях. Для студента наиболее часто встречающейся экстремальной ситуацией является сдача экзамена.

На некоторых студентов экзамены могут оказать значительное травмирующее воздействие на психику, вплоть до появления невротического расстройства. У лиц, склонных к возникновению невротической тревоги, экзамен затрагивает гораздо более глубокие пласты личности, скрытые от сознания.

Возможность провала на экзамене становится сигналом жизненной несостоятельности, человеческой неполноценности. Тогда данная ситуация становится препятствием, которое может лишить человека уважения в глазах других людей и своих собственных. Подлинная причина такого состояния – в раннем опыте неудач, а предстоящий экзамен делает его актуальным.

Подводя итог, хочется отметить, что психическое состояние тревожности является одним из основных показателей психологической готовности к действиям в стрессогенных ситуациях. Субъективные ощущения напряжения и опасения представляют собой основные черты тревоги как эмоционального состояния. *Повышенный уровень личностной тревожности у студентов способствует увеличению напряженности на экзамене, что может стать препятствием проявления их компетентности.*

Самооценка умственных способностей студентов

Наиболее часто экзаменационные переживания студента связаны с неверием в свои силы, что проявляется в заниженной самооценке. Особенности самооценки влияют на все стороны жизни человека: на эмоциональное самочувствие и отношение с окружающими, на удовлетворённость работой, учёбой.

Когда в самооценке сталкиваются очень высокие притязания и сильная неуверенность в себе, то в результате проявляются острые эмоциональные реакции (нервозность, истерики, слёзы). В психологии этот феномен получил название «аффекта неадекватности». Люди с аффектом неадекватности хотят во всём быть первыми, даже тогда, когда первенство не имеет никакого принципиального значения. Аффект неадекватности не только препятствует правильному формированию отношения личности к себе, но и искажает многие его связи с окружающим студента миром. Такие люди часто ждут от других подвоха, недоброжелательства. Всякую, даже нейтральную или заведомо беспроигрышную ситуацию они склонны воспринимать как угрожающую. Любая ситуация проверки компетентности - экзамен, тест - для таких людей оказывается просто непереносимой.

Направленность личности студентов

Одной из значимых характеристик мотивации достижения студентов является специфическое содержание направленности личности.

Согласно В.И. Жернову, направленность в современной психологии выделяется в качестве ведущей характеристики личности, определяющая её социальную и нравственную ценность. Основными детерминантами направленности являются преобладающие и устой-

чивые потребности и интересы, мировоззрение, включающее убеждения и идеалы. В свою очередь, направленность в студенческом возрасте играет ведущую роль в процессе дальнейшего развития мотивации и личности в целом.

Уровень интернальности как компонент личностной зрелости

Уровень интернальности, так называемый «локус-контроль», может быть отнесен к одной из важнейших характеристик самосознания, определяющей особенности поведенческих реакций в широком спектре социального взаимодействия и проявляющейся в чувстве ответственности, самоконтроле, уровне активности и степени воздействия на обстоятельства жизни.

Выделяются два крайних типа локализации локус-контроля: интернальный и экстернальный. В первом случае человек считает, что происходящие события, прежде всего, зависят от его компетентности, целеустремленности, способностей и детерминируются его собственной активностью и усилиями. Во втором случае человек убежден, что его успехи и неудачи определяются, в первую очередь, действием внешних обстоятельств, везением, случайностью, действиями других людей.

Идентификация с учебно-профессиональной ролью студентов

Роль студента является одной из социальных ролей, выполняемых им. Согласно Е.А. Климову, в процессе профессионального обучения студент проходит два уровня адаптации (принятие ролей «студента вообще» и принятие профессиональной роли). Обычно второй уровень достигается только на четвертом году обучения, когда можно говорить о формировании профессионального самосознания.

В процессе профессионального становления для более позитивного принятия своей социальной роли очень важно формировать основные ценности профессии в будущем специалиста, стремиться к тому, чтобы он осознал, осмыслил, принял и, по возможности, углубил их индивидуальными смыслами. Иначе в реальной работе представление о социальной роли психолога может не совпадать с действительностью, а это может стать причиной внутреннего конфликта, неудовлетворенности и, в конечном итоге, некачественным выполнением своей профессиональной деятельности.

Выводы

Обобщая рассмотренные выше теоретические вопросы успешности обучаемости студентов, мы предполагаем, что наиболее успевающими в обучении будут личностно зрелые студенты. Отсюда следует выделить рабочее понятие «личностная зрелость студента».

Личностная зрелость студента – это комплексная характеристика личности будущего специалиста, обеспечивающая сознательное принятие студентом профессионально значимых ценностей и его стремление реализовать себя в процессе профессиональной подготовки. Личностная зрелость будущего специалиста является результатом усвоения социально-культурных норм в условиях творческого взаимодействия преподавателя и студентов в учебно-воспитательном процессе вуза и выступает в дальнейшем как фактор профессионального становления личности.

Критериями личностной зрелости студента в ее содержательной части выступают следующие компоненты:

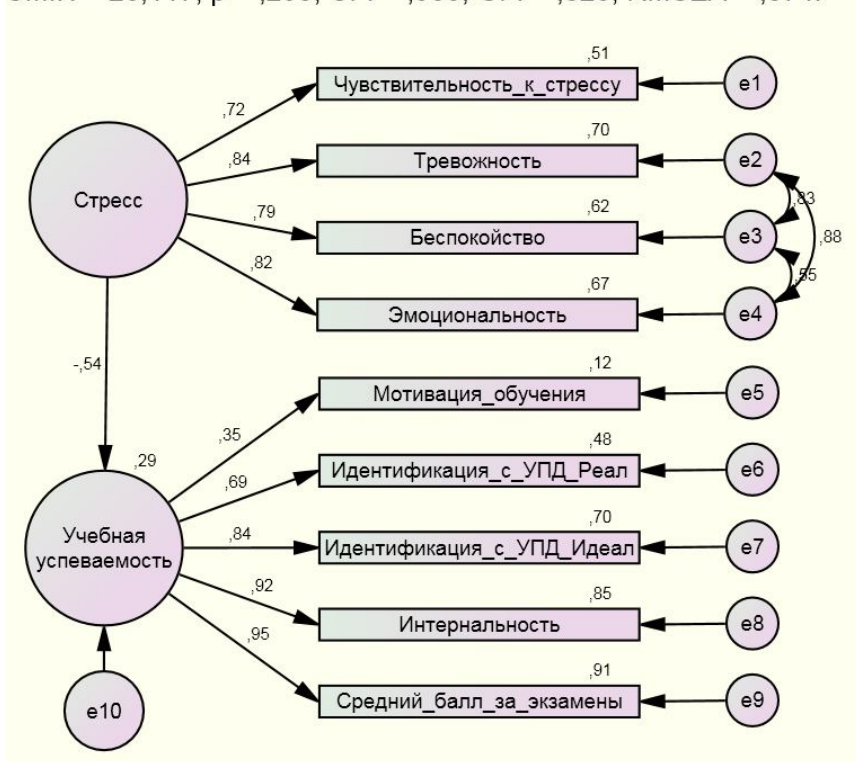
- адекватно высокий уровень самооценки умственных способностей,
- высокий уровень стрессоустойчивости,
- оптимальная оценочная тревожность,
- сформированная мотивация к учению,
- адекватная направленность личности,
- высокий уровень интернальности,
- идентификация с учебно-профессиональной ролью студента.

В целом проявление личностной зрелости студента представляет собой активный динамический процесс, сопровождаемый изменением отношений: к учебному процессу, как личностно-значимому; к себе, как личности свободной и способной нести ответственность за

себя и других; к педагогу, как опытному специалисту, у которого можно многому научиться и который способен оказать помощь в профессиональном становлении.

Эмпирическое исследование позволило выявить связи показателей личностной зрелости студентов, в частности стрессоустойчивости с успешностью их обучения в вузе:

CMIN = 26,117; $p = ,295$; CFI = ,986; GFI = ,828; RMSEA = ,074.



Модель достаточно хорошо согласуется с экспериментальными данным. Выявлена статистически достоверная связь между стрессом и учебной успеваемостью ($r = -0,54$).

Заключение

Изучение связи личностных особенностей студентов, с успешностью их обучения в вузе в настоящее время крайне актуально, так как сегодня отмечаются определенные отклонения в процессе формирования личностной зрелости студентов. Как показывает практика, успешность обучения студентов затрудняется, прежде всего, по причине недостаточной сформированности личностных свойств, раскрывающих уровень их личностной зрелости.

В нашей работе описаны особенности студенческого возраста и учебной деятельности студентов, раскрыты их личностные особенности, связанные с успешностью обучения в вузе. Был проведен анализ теоретических основ личностной зрелости студентов, как отечественных, так и зарубежных авторов.

В нашей работе рассматривались только некоторые личностные особенности студентов в сфере их влияния на успешность обучения. Изучение воздействия различных факторов на сформированность/несформированность личностной зрелости студентов требует более глубокого изучения и более проблематично.

Литература

1. Каташев В.Г. Исследование мотивации профессионального обучения / В.Г. Каташев // Методика определения мотивации учения – (http://www.ksu.ru/infres/nikolaev/2002/gl2_2_1.htm)
2. Карандашев В.Н. Изучение оценочной тревожности / В.Н. Карандашев, М.С. Лебедева, Ч. Спилбергер. – СПб.: Речь, 2004. – 80 с.
3. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. –

СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Уч.пособие / И.А. Зимняя. - М., 1997. – 298 с.

5. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. / Б.Г. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы / Б.Г. Ананьев. – Л., 1974. - С. 76-84.

6. Смирнов С.Д. Рецензия на книгу К. Двек "Я-теории, их роль в мотивации, становлении личности и развитии"/ С.Д. Смирнов // Вопросы психологии. - 2001. - № 6. - С. 119–121.

7. Епифанова С.А. Формирование учебной мотивации / А.С. Епифанова // Высшее образование в России – 2000. - №3 - С.106-107.

8. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. / В.А. Бодров.- М.: ПЕР СЭ, 2006.- 528 с.

9. Судаков К.В. Индивидуальная устойчивость к стрессу / К.В. Судаков. - М., 2005. - С.168.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ «БУКВОГРАММА» В КОРРЕКЦИИ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

И.А. Павлова

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Средняя школа №21 им. Н.И. Рыленкова» г. Смоленска

IRA-PAVLOVA555@ yandex.ru

Не секрет, что нынешнее поколение детей отличается от предыдущих поколений. Резко увеличивается количество детей, испытывающих значительные трудности при овладении чтением и письмом. Труднее корректируется нарушения звукопроизношения. Мы чаще встречаемся с таким явлением – дети не могут быстро вспомнить образ буквы, у них затруднено понимание графических символов. У младших школьников прослеживается незрелость «Схемы тела», надолго затягивается формирование ориентации в пространстве. Дети путают «лево-право» «над -под» и др.

Актуальность проблемы изучения и преодоления нарушения чтения и письма младших школьников в общеобразовательной школе возрастает с каждым годом. Это объясняется, с одной стороны, увеличением количества детей с дислексией, широтой и распространенностью нарушений чтения в популяции, а с другой стороны, компьютеризацией обучения, подготовкой к урокам с помощью интернет-ресурсов. Все это отрицательно влияет на формирование читательской компетенции и с каждым годом, не желающих читать и не умеющих писать, становится все больше и больше.

Вот почему, в это сложное время, назрела необходимость искать новые методики, позволяющие повысить эффективность коррекционно-развивающего процесса.

«Буквограмма» – это методика по коррекции и развитию письменной и устной речи у детей от 5 до 14 лет, опирающаяся на разработки психологов, логопедов, дефектологов и нейропсихологов. В её основу положены как традиционные способы обучения, так и новейшие идеи и приёмы обучения детей.

«Буквограмма» основана на современных принципах и индивидуальном подходе к каждому ребёнку. С каждым днём она становится популярнее благодаря великолепным результатам, которые появляются у детей любого возраста уже спустя несколько недель после начала обучения. В ней собраны различные приёмы и методы, призванные всесторонне развивать ребёнка. Она включает в себя развитие фонематического слуха, мелкой и крупной моторики, речи, математических навыков, воображения и пространственного мышления.

Основная задача методики «Буквограмма» - не просто научить ребёнка грамотно чи-

тать и писать буквы, слоги, слова, а понимать, усваивать и правильно воспроизводить информацию.

Основной разработчик этой обучающей методики - Светлана Юлиановна Шишкова, известный российский психолог, кандидат психологических наук и доцент. Она же является директором социально-психологического центра «Дом», расположенного в г. Москве. Помимо неё в разработке этой уникальной развивающей методики для детей принимали участие и другие специалисты, в том числе к.пс.н. Воронова А.А., проф. Сорокоумова Е.А., доц. Черникова Н.В. и другие.

Методика «Буквограмма» направлена на:

- формирование письменной и устной речи обучающихся с ОВЗ;
- коррекцию безграмотности;
- развитие фонематического слуха;
- ориентацию в пространстве;
- профилактику дисграфии;
 - повышение работоспособности;
 - улучшение мозгового кровообращения;
 - развитие двигательной, пространственной сферы;
 - становление адекватной схемы тела и образа физического «Я»;
 - развитие мелкой моторики;
 - улучшение саморегуляции и произвольного контроля;
 - улучшение функционирования мозговых структур;
 - выстраивание пространственных представлений.

Кому особенно необходима «Буквограмма»? Занятия по методике «Буквограмма» особенно необходимы в случае:

- если ваш ребёнок левша;
- если он – переученный правша;
- если ваш ребёнок посещал занятия с логопедом до школы;
- если в семье говорят на двух или более языках;
- если ваш ребёнок слишком рано пошёл в школу;
- если у вашего ребёнка есть проблемы с памятью, вниманием;
- если у ребёнка синдром дефицита внимания и/или гиперактивность;
- если ребёнок с ММД или ЗПР.

«Буквограмма» – развивающая методика, над которой Шишкова С.Ю. трудилась долгие годы. Результат тестирования данной методики превзошёл все ожидания по своей эффективности. Заниматься по методике «Буквограмма» с ребёнком могут его родственники, психологи, учителя школы и воспитатели детских садов. Кроме того, по материалам можно обучаться и самостоятельно, если малыш уже хорошо умеет читать и обладает такими чертами, как усидчивость и внимательность.

С чего начинается работа по методике «Буквограмма»:

1. Подготовительный этап – проработка схем частей тела ребёнка. Только освоив внешнее пространство, переходим к освоению пространства на листе.

2. Ребёнок смотрит, как учитель делает упражнения на себе (показываем ладонями: верх-низ лица – это ширина строки, правую и левую границы лица - это границы буквы, ширина буквы, - указательным пальцем от верхней правой точки на лбу пишем буквы).

3. Ребёнок пробует самостоятельно выполнять упражнение на себе (без зеркала - перед зеркалом – без зеркала).

4. Ребёнок делает упражнение на схеме своего тела из второго этапа.

5. Ребёнок рисует пальцем букву перед собой на расстоянии согнутой в локте руки. Буква рисуется размером с лицо.

6. Ребёнок рисует пальцем букву перед собой на расстоянии согнутой в локте руки. Буква рисуется размером 10, 5, 2, 1 см.

7. Ребёнок пишет ручкой на листе бумаги форматом А4 (буква пишется на всю высо-

ту листа, затем лист складывается и высота букв уменьшается.

8. Написание небольших слов.

Принципы организации занятий:

1. Принцип деятельности

Ребенок должен хорошо понимать, что нужно делать в каждом конкретном упражнении. Например, в упражнении нужно пальцем обводить каждую букву по контурам. Вы должны неоднократно показать, как это правильно делать, а затем предложить ребенку, следя за вашим пальцем, выполнить точно такие же движения, но мысленно. Если вы приучите ребенка сначала мысленно выполнять упражнения, то потом реальное выполнение будет происходить значительно быстрее и легче. Более того, конечным итогом выполнения упражнения должно быть именно мысленное выполнение. То есть ребенок будет смотреть на букву и мысленно (но быстро) обводить ее по контуру.

2. Принцип дробления

В связи с тем, что объем внимания у ребенка ограничен, вы можете ставить перед ним только одну задачу. Например, называете букву, а ребенок только обводит контур, или читаете слово, а ребенок разбирает его по буквам, или вы быстро читаете книжку, а ребенок должен успевать понимать ее содержание.

Если ставить перед ребенком задачу – быстро и выразительно читать, то на начальном этапе эта задача окажется для него непосильной, непреодолимым препятствием, которое может вызвать отрицательное отношение к обучению в целом.

3. Принцип нагрузки (постепенно, но неукоснительно)

Для того чтобы помимо освоения навыков чтения занятия с ребенком сопровождались еще и развитием способностей к освоению новых навыков, необходимо учитывать принцип нагрузки. Сущность этого принципа заключается в следующем: на каждом этапе развития необходимо получать максимальный тренировочный эффект, который возникает только при работе с предельной для данного уровня развития ребенка нагрузкой. В соответствии с принципом нагрузки нужно довести скорость узнавания до предела (А еще быстрее можешь? А еще?) и переходить к следующим заданиям. Работая в таком режиме, ребенок будет получать огромное удовольствие. Дети очень любят соревноваться, поэтому занятия, организованные таким образом, способствуют большей активности и вызывают у детей большой эмоциональный подъем.

4. Принцип целостности

Этот принцип противоположен принципу дробления. Каждое упражнение направлено на освоение лишь одного элемента сложного процесса обработки информации, это – часть. Тоннель лучше рыть с двух сторон. Поэтому очень полезно прочитать небольшой текст (один-два абзаца), стараясь хорошо понять содержание. Выполнить активно упражнение и снова прочитать этот же текст, но быстрее (по секундомеру определяя время чтения). Выполнить следующее упражнение и снова быстро прочитать текст. Сочетание чтения одного и того же текста и выполнения разных упражнений позволит быстро включить освоенный элемент чтения в целостный процесс. А еще лучше, если этот текст ребенок придумает сам, а вы запишете его.

Преимущества методики «Буквограмма»:

- ✓ наличие занятий для разностороннего развития ребёнка, в том числе улучшение моторики, слуха, логического и абстрактного мышления, ориентировки ребёнка в пространстве и многих других аспектов;
- ✓ возможность заниматься с детьми самого разного возраста с 4 до 15 лет;
- ✓ индивидуальный подход и комплексное воздействие на каждого ребёнка;
- ✓ необходимость небольшого пространства и малого количества расходных материалов для занятий;
- ✓ интерес для самого ребёнка;
- ✓ быстрые результаты, которые вы увидите уже через несколько недель после начала занятий.

Уникальная авторская методика «Буквограмма» – развивающая методика, которую можно использовать как в домашних условиях, так и в учебных заведениях разного уровня и назначения. Занятия, построенные по её принципу, не требуют применения специального оборудования и большого количества расходных материалов. Это обычные листы бумаги, ручки, карандаши, фломастеры и другие канцелярские принадлежности.

Занятия по уникальной авторской методике «Буквограмма» проходят легко и весело, а знания усваиваются сами собой без скучного заучивания. Это позволит вашему ребёнку идти в школу с радостью.

Правильное использование уникальной авторской методики Шишковой С.Ю. поможет вашему ребёнку избавиться от стеснительности и неуверенности в себе, поможет ему запомнить сложный материал легко и практически без усилий, сделает его более организованным и коммуникабельным. А изучение иностранных языков для такого ребёнка перестанет быть сложным и скучным занятием.

Заранее готовьте ребёнка к учебной деятельности, чтобы школа стала для него радостным, запоминающимся событием в жизни, заложивши основы дальнейшего личностного и профессионального становления. Методика «Буквограмма» помогает детям с ОВЗ успевать и быть успешными.

Литература

1. Безруких М. М. Леворукий ребенок: Методические рекомендации. - М.: Вентана-Граф, 2001. 138 с.
2. Буквограмма: в школу с радостью: коррекция и развитие письменной и устной речи у детей от 5 до 14 лет / С.Ю. Шишкова. – Изд. 5-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 156 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.Н. Поникарова

ФГБОУ ВО Череповецкий государственный университет, ponikarovavn@rambler.ru

Становление, развитие и социализация лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) подразумевает под собой процесс его образования, неразделимо объединяющего обучение, воспитание, адаптацию, абилитацию и реабилитацию. Именно такое устойчивое представление сформировалось в педагогическом сознании в современных условиях. Человек с ОВЗ является объектом и субъектом целенаправленного педагогического и психологического воздействия. В результате этого происходят изменения в его личности, способствующие его личностному, познавательному и эмоциональному развитию [1].

Инклюзивное образование представляет собой процесс, связанный с преобразованиями в современном образовательном пространстве. Эти преобразования охватывают всех его участников образовательного процесса.

В основе практики инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного лица с ОВЗ, и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого.

Подготовка кадров для инклюзивного образования является одним из условий реализации самой инклюзии. На настоящий момент решение этого вопроса оказывается наименее обеспеченным как организационно, так и методически.

Обеспечение системы инклюзивного образования невозможно без участия высококлассных специалистов в этой области профессиональной деятельности, настоящих профессионалов.

Подготовка таких специалистов представляет особую сложность. Эта сложность оп-

ределяется не только многообразием предметного пространства, составляющего сферу профессиональной деятельности дефектолога, но и связанной с его (предметным пространством) необходимостью овладения будущими специалистами широким спектром психолого-педагогических дисциплин предметной подготовки применительно к различным категориям детей с отклонениями в развитии [2].

Одной из основных проблем инклюзивного образования является недостаточная подготовленность и нехватка специалистов, в частности практических психологов и педагогов. Их роль в инклюзивном образовании значительна, так как от них зависит обеспечение целостной системы поддержки, объединяющей всех субъектов образовательного пространства, делающей акцент на возможностях, а не на ограничениях людей с ОВЗ.

Критериями готовности педагога к осуществлению инклюзивного образования служат: осознание необходимости инклюзивной педагогической практики; готовность к преодолению неудач; технологическая оснащенность; позитивная оценка своего предыдущего опыта в сфере инклюзивной деятельности; способность к профессиональной рефлексии; вооруженность необходимыми знаниями, умениями, навыками; гибкость мышления и поведения в зависимости от ситуации; склонность к творчеству и предвосхищение искомого педагогического результата еще на стадии выбора стратегии воздействия [3].

В процессе анализа литературных источников психологическая структура профессиональной готовности может быть представлена взаимосвязанными компонентами. Охарактеризуем данные компоненты.

Ценностно-мотивационный компонент содержательно включает в себя личностную ценность образовательной деятельности в инклюзивном образовании, осознанный выбор и сформированность мотивации в виде направленности интересов и потребностей субъекта использовать профессиональные интересы, ценностные ориентации. Личностная ценность образовательной деятельности в инклюзивном образовании проявляется как во всей его профессиональной жизнедеятельности, так и в отдельных педагогических ситуациях, определяет его восприятие внешних событий и логику поведения, отражает уровень мотивационных побуждений, влияющих на выбор важных ценностных ориентаций в образовательной среде, характеризует целенаправленный и сознательный характер действий. В состав данного компонента входят: мотивация инклюзивной образовательной деятельности, стремление к самосовершенствованию и самореализации в профессиональной деятельности, потребность в достижении цели.

Когнитивный компонент предполагает овладение общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о сущности инклюзивного образования, о вариантах его осуществления, педагогических средствах, обеспечивающих организацию в учебном процессе и вне учебной деятельности (технологии и техники обучения).

Актуализация всей совокупности знаний, умений и навыков, соотнесение их с решением конкретных педагогических задач и трансформация в способы деятельности образует следующий компонент – операционально-деятельностный. Он включает в себя разнообразные умения и навыки: организационные; коммуникационные; прогностические; рефлексивные; проективные, а также сформированные паттерны продуктивного копинг-поведения, реализуемые в условиях инклюзивного образования.

Аффективный компонент – чувства, эмоции, переживания, обусловленные осуществлением инклюзивного образования, а также возможности регуляции переживаний, связанных с эффективным разрешением проблемных ситуаций инклюзивного образования [4].

Подготовка специалистов для работы с лицами, имеющими отклонения в развитии, представляет особую сложность. Эта сложность определяется не только многообразием предметного пространства, составляющего сферу профессиональной деятельности такого специалиста, но и необходимостью овладения будущими специалистами широким спектром психолого-педагогических дисциплин предметной подготовки применительно к различным категориям лиц с отклонениями в развитии.

Цель экспериментального изучения – выявить особенности готовности педагогов к

осуществлению инклюзивного образования [5].

В констатирующей части исследования участвовало 1460 испытуемых. Экспериментальную группу (950 человек) составили 200 оптантов – будущих дефектологов и 750 педагогов-дефектологов (адаптантов, интерналов, мастеров), работающих в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Контрольную группу (510 человек) составили 150 оптантов – будущих специалистов в области дошкольного и начального образования, 200 педагогов муниципальных дошкольных образовательных учреждений и 160 учителей муниципальных школьных образовательных учреждений – адаптантов, интерналов, мастеров.

Нами были поставлены следующие задачи:

- разработать диагностическую программу изучения готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования;
- охарактеризовать организацию и проведение эксперимента по изучению готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования;
- выявить особенности готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования;
- оценить информативность полученных результатов для выявления личностных ресурсов педагогов, детерминирующих особенности.

Процедура обследования педагогов включала в себя: изучение и оценку профессионально-значимых качеств педагога; выбор педагогической системы в условиях перехода к инклюзивному образованию; фрустрационную толерантность; уровень субъективного контроля; уровень самоактуализации; оценку уровня освоения образовательных компетенций; доминирующих копинг-стратегий, стиля копинг-поведения; тип профессионального поведения; причины профессиональных и организационных трудностей инклюзивного образования.

Нами были условно выделены 4 диагностических блока для изучения готовности: ценностно-мотивационный компонент, когнитивный, операционально-деятельностный и аффективный. Непосредственно в процессе исследования нами был использован комплекс взаимодополняющих методик.

На основании обобщения диагностических показателей были определены следующие уровни готовности: оптимальный, продвинутый, допустимый, критический. Представим их характеристику.

Оптимальный уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется успешным выполнением профессиональных обязанностей, отмечается полный объем освоения профессионально важных качеств с их творческим переосмыслением. Как правило, педагогам свойственна существенная значимость профессиональной деятельности, которая сочетается с высокой фрустрационной толерантностью. Предпочитаемая парадигма образования – личностно-ориентированная. Профессионально важные качества педагога инклюзивного образования сформированы в полном объеме.

Продвинутый уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется адекватным выполнением профессиональных обязанностей. Объем освоения профессионально важных качеств является достаточным для осуществления профессиональной деятельности, но не предполагает его творческого переосмысления и расширения. Значимость профессиональной деятельности – умеренная. Фрустрационная толерантность при этом средняя, с формированием явлений эмоционального и профессионального выгорания. Профессионально важные качества педагога инклюзивного образования в целом сформированы, но нуждаются в дополнении, обобщении, уточнении.

Допустимый уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется трудностями выполнения профессиональных обязанностей. Объем освоения профессионально важных качеств является недостаточным для осуществления профессиональной деятельности, не предполагает его переосмысления и

пополнения. У этой группы педагогов значимость профессиональной деятельности низкая и умеренная. Фрустрационная толерантность средняя и низкая, представлены симптомы эмоционального и профессионального выгорания.

Критический уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется начальной стадией формирования профессионально важных качеств. Деадаптивное поведение не обеспечивает оптимальное функционирование личности педагога в условиях инклюзивного образования. Фрустрационная толерантность преимущественно низкая, с выраженными симптомами эмоционального и профессионального выгорания [5].

Анализ результатов исследования показал, что положительная динамика отмечается по когнитивному и операционально-деятельностному компонентам готовности, тогда как ценностно-мотивационный и аффективный компоненты показывают отрицательную динамику.

Когнитивный компонент характеризуется более высоким уровнем овладения общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о сущности инклюзивного образования, о вариантах его осуществления, о педагогических средствах, обеспечивающих организацию в учебном процессе и вне учебной деятельности (технологии и техники обучения).

Операционально-деятельностный компонент указывает на достаточно разнообразные умения и навыки: организационные; коммуникационные; прогностические; рефлексивные; проективные, а также на сформированные паттерны продуктивного копинг-поведения, реализуемые педагогами в условиях инклюзивного образования.

Ценностно-мотивационный компонент указывает на недостаточную личностную ценность образовательной деятельности в инклюзивном образовании, на отсутствие мотивации и потребностей субъекта использовать профессиональные интересы, ценностные ориентации в осуществлении педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

Наибольшую отрицательную динамику показывает аффективный компонент. Для педагогов характерно преобладание отрицательных переживаний, наличие высокого уровня социального стресса, низкой фрустрационной толерантности, эмоционального и профессионального выгорания.

Переход к инклюзивной образовательной парадигме мы можем оценить как изменение социальной ситуации развития. Это ведет к появлению личностных новообразований, которые не всегда позитивно воздействуют на личностное развитие педагога.

Оценка динамики изменений компонентов готовности показывает, что наиболее мобильными являются операциональный и аффективный компоненты. Ценностно-мотивационный и когнитивный компоненты оказались более стабильными.

Часть педагогов (как специального, так и массового образования) является группой риска. Это испытуемые преимущественно с допустимым и критическим уровнями готовности, с низкими показателями по когнитивному, операционально-деятельностному и аффективному блокам и недостаточно сформированными профессионально-важным качествам.

Таким образом, проблемой является не только подготовка, но и те личностные изменения, которые происходят со специалистом, работающим в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Формирование готовности возможно в условиях психолого-педагогического сопровождения. Цель системы психолого-педагогического сопровождения формирования готовности к осуществлению инклюзивного образования – формирование профессиональной готовности к осуществлению инклюзивного образования. Задачи психологического сопровождения – определение основных направлений сопровождения; повышение психолого-педагогической компетентности; предупреждение психологических проблем; разрешение кризисных ситуаций; определение результатов психологического сопровождения.

Содержание сопровождения составляют направления, методы, формы и условия психологического сопровождения.

Методами сопровождения выступают психоконсультирование, психокоррекция, психотерапия, психологический тренинг, психолого-педагогический практикум.

Формы организации сопровождения бывают индивидуальные, подгрупповые и групповые.

Механизмами психологического сопровождения выступают идентификация, подражание, присвоение профессиональных ценностей и др.

Выделены условия реализации системы психолого-педагогического сопровождения многоуровневого процесса подготовки кадров к осуществлению инклюзивного образования. К данным условиям относятся: вариативность психологического сопровождения; учет индивидуально-типологических особенностей личности в ходе сопровождения, диверсификация.

Эффективность реализации системы психолого-педагогического сопровождения формирования готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования доказана с помощью методов многомерного математико-статистического анализа, которые показали наличие положительной динамики в полученных результатах. По данным контрольно-оценочного эксперимента, отмечается рост как количественных, так и качественных показателей готовности к осуществлению педагогической деятельности инклюзивного образования.

Литература

1. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.А. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С.83-91

2. Борисова, Н.В. Социальная политика в области инклюзивного образования: контекст либерализации и российские реалии / Н.В. Борисова // Журнал исследований социальной политики. – 2006. – Т. 4, № 1. – С. 103–120.

3. Поникарова, В.Н. Особенности формирования профессионально значимых качеств педагога инклюзивного образования / В.Н. Поникарова, О.А. Денисова, Е.А. Жаркова // Geneva (Switzerland), the 8th of August, 2014 / Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists “Science”. – Geneva, 2014. – P. 59–65.

4. Поникарова, В.Н. Проблема подготовки и психологического сопровождения специалистов инклюзивного образования / В.Н. Поникарова, О.А. Денисова, Е.А. Жаркова // Materialy X Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji “Nauka: teoria I praktyka – 2014” Vol. 5. Pedagogiczne nauki. Psychologia I socjologia.: Przemysl. Nauka I studia. – 2014. – S. 85–88.

5. Поникарова, В.Н. Специфика психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзивного образования: Моногр.[Текст] / В.Н. Поникарова – Череповец: ЧГУ, 2016. – 119 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С АУТИЗМОМ

М.А. Рубцова

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад № 3» г. Смоленска, markev-masha@yandex.ru

Неговорящие дети и дети, страдающие речевым недоразвитием, имеют ограниченные возможности формирования навыков общения и взаимодействия с социальным окружением. Устная речь, играющая главную роль в когнитивном и эмоциональном развитии ребенка и являющаяся основой социального взаимодействия, в большинстве случаев недоступна таким детям. Поэтому необходимо предоставить в их распоряжение другую коммуникативную сис-

тему, которая поможет облегчить общение, улучшить всестороннее развитие ребенка, а также активизировать его участие в педагогическом процессе и тем самым будет способствовать интеграции таких детей в широкий социум [6].

Альтернативная коммуникация — это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, если они не способны при помощи неё удовлетворительно объясняться. Альтернативная коммуникация также носит название дополнительная.

Цели использования альтернативной коммуникации:

- построение функционирующей системы коммуникации;
- развитие навыка самостоятельно и понятным образом доносить до слушателя новую для него информацию [1].

Применение альтернативной коммуникации эффективно при работе со следующими категориями обучающихся:

1. Дети с двигательными нарушениями, создающие моторные трудности (дизартрия, апраксия).
2. Дети с интеллектуальной недостаточностью (ограничения возможностей памяти, внимания, мышления, речи).
3. Дети с аутизмом и эмоциональными проблемами.
4. Дети со специфическими органическими проблемами артикуляционных органов (например, при синдроме Дауна).

Все эти нарушения приводят к тому, то способность использовать звуковую речь, а иногда и понимать ее, резко ограничивается.

В системе дополнительной коммуникации используются разнообразные символы и знаки – жесты, графические изображения, а также миниатюрные объекты.

При подборе средств дополнительной коммуникации необходимо учитывать сильные стороны ребёнка и особенности его развития. Родителям совместно со специалистами необходимо оценить уровень коммуникативного развития, коммуникативные особенности и возможности ребёнка. Для этого на индивидуальных встречах со специалистом выясняется, есть ли у ребёнка желание вступать в коммуникацию, как выражается это намерение, в каких ситуациях инициируется взаимодействие, умеет ли ребёнок слушать и поддерживать диалог со взрослыми и сверстниками. Обсуждается, какие средства общения доступны для ребёнка в данный момент [1].

В данной статье раскрою работу по использованию альтернативной коммуникации средствами системы графических символов в работе с детьми-аутистами.

При общем нарушении развития целенаправленной коммуникативной речи ребенка с аутизмом возможно увлечение отдельными речевыми формами, постоянная игра звуками, слогами и словами, пение, коверканье слов, и т. п.

Ребенок зачастую вообще не может направленно обратиться к другому человеку, даже просто позвать маму, попросить ее о чем-то, выразить свои нужды, но, напротив, способен рассеянно повторять: «луна, луна, выгляни из-за туч», или: «почем лучок», чисто произносить интересные по звучанию слова [3].

Работа с детьми, страдающими ранним детским аутизмом, очень длительна и кропотлива. Усилия специалиста, занимающегося формированием речи ребенка, вокализации которого проявляются только на уровне однообразного набора звуков («а-а», «э-э», «м-м»), должны быть направлены на развитие наиболее сохранных структур мозга. Замена вербальных абстрактных образов зрительными значительно облегчает обучение аутичного ребенка, имеющего тип мышления «буквального» восприятия. Реальные предметы, картинки, напечатанные слова применяются на всех этапах работы с ним. Выстраивание визуального ряда является основным условием успешности занятий с неговорящими детьми [4].

В то же время, в работе с детьми-аутистами необходимо воздерживаться от использования большого количества жестов. Слишком большое число жестов имеет такое же абстрактное значение, как и слова: нет достаточно выраженной визуальной связи между жестом и его значением. Поэтому изучение языка жестов ставит очень высокие требования к когни-

тивными способностями аутичных детей. Коммуникационные системы, использующие картинки и фотографии, не только увеличивают шансы на успех в коммуникации в силу того, что любой человек сразу поймет, о чем идет речь, но они предъявляют более низкие требования к когнитивным способностям человека. Они более конкретны, менее условны. В них присутствует легко узнаваемая связь между предметом и его изображением на рисунке [5].

При освоении системы графических символов необходим помощник. Он должен помогать ребёнку, указывая на объект его рукой.

Важно, чтобы ребёнок понял, что картинка может изображать находящийся на расстоянии предмет или планируемую деятельность, что с помощью картинки можно потребовать, ответить на вопрос, рассказать о себе и своих желаниях, а также выразить эмоции.

Пособия, которые можно использовать:

- Календарь активности — расписание, которое помогает структурировать деятельность, где обычно используются пиктограммы и другие символы.

- Коммуникативная доска — специальная доска, разбитая на квадраты, к которым прикрепляются графические символы.

- Тематические книги.

- Альбомы с картинками и фотографиями.

- Набор коммуникативных карт в ящике или на брелоке [1].

Подробнее остановимся на использовании индивидуальных визуальных расписаний с использованием символов и картинок.

Для каждого ребёнка составляется своё расписание, облегчающее вхождение в занятия и способствующее психологическому комфорту.

Виды работ с использованием визуально – графического расписания:

1. **Выбор активности в течение дня, по расписанию:** – что ты делал дома? Что мы будем делать сейчас? Что мы делали только что? Что ты будешь делать дома?

2. На большой **карте с последовательностью выполняемых заданий** в виде картинок ребенок раскладывает маленькие карточки с начальными буквами названий картинок. Сначала мы оказываем ему значительную помощь: буквы четко называем, держа карточку так, чтобы ребенок видел движения губ; другой рукой показываем картинку на большой карте. Продолжая произносить звук, приближаем букву к ребенку, затем отдаем карточку с буквой ребенку. Используя подсказку педагога в виде указательного жеста, ребенок кладет букву на соответствующую картинку. Со временем он должен научиться самостоятельно раскладывать все буквы на нужные картинки.

3. **Обучение «глобальному чтению» слов.** Для обучения «глобальному чтению» картинки или фотографии, подобранные по наполнению занятий, уроков, учебного дня ребёнка, находятся в конвертах. Вместе с фотографиями или картинками в конвертах находятся таблички с обозначающими их словами. Перед занятием, уроком педагогом совместно с ребёнком составляется определенная последовательность картинок/фотографий, так же последовательно выкладываются подписи к ним. Обучение чтению фраз «глобальным» способом (объединение знакомых существительных при помощи глаголов).

Введение в работу *индивидуальных визуальных расписаний* можно признать достаточно эффективным. Используя опорные картинки и пиктограммы визуальных расписаний, дети с аутизмом стали значительно легче и быстрее запоминать и воспроизводить информацию, извлеченную из них, ориентироваться в структуре занятия и заданий.

Формирование у детей с аутизмом умения использовать систему графических символов в качестве дополнительной коммуникации происходит в несколько этапов.

Первый этап – обучение указыванию (для тех, кому он необходим). Ребенок сидит за столом, перед ним две игрушки, расположенные так, чтобы он не мог до них дотянуться. Педагог: Во что ты хочешь играть?

Если ребенок не показывает сам жестом, педагог пытается поймать его взгляд. Помощник (это может быть родитель), сидящий сзади, рукой ребенка указывает на одну из двух игрушек. Педагог дает ребенку эту игрушку.

Второй этап – соотнесение двух игрушек, двух картинок, игрушки и картинки.

1. Педагог кладет перед ребенком три простые (две из них одинаковые) не очень привлекательные игрушки: «Где такой же?». Внимательно наблюдает за взглядом. Помощник помогает ребенку указать, если тот сам по каким-то причинам не может указать.

2. Педагог кладет перед ребенком три фотографии (картинки, две из них одинаковые): «Где такой же?». Внимательно наблюдает за взглядом. Помощник помогает ребенку указать, если тот сам по каким-то причинам не может указать.

3. Педагог кладет перед ребенком две игрушки и 2 соответствующие фотографии «Где такой же?». Внимательно наблюдает за взглядом. Помощник помогает ребенку указать, если тот сам по каким-то причинам не может указать.

Третий этап – получение игрушки посредством указывания на картинку. Педагог кладет перед ребенком две картинки. Соответствующие игрушки стоят вдалеке. «Что тебе дать?» «Какую игрушку тебе дать?» «Покажи». Внимательно наблюдает за взглядом. Помощник помогает ребенку показать картинку (если ребенок не показывает сам, делает выбор за ребенка его рукой). Педагог дает ребенку соответствующую игрушку на короткое время.

Четвертый этап – использование картинок в повседневном общении с ребенком. Перед ребенком лежат картинки: чашка, еда, часы, игрушка. Взрослый: "Я думаю, сейчас время ((указывает на часы пить сок (указывает на чашку)). Покажи, что ты хочешь [2].

Игры и занятия с использованием средств альтернативной коммуникации.

• рассматривание книжки с накладыванием картинок, например: «собака» фотография - «собака» картинка – «собака» пиктограмма;

• совместное составление расписания с использованием символов;

• совместное рассматривание (название, что с этим делают, какого цвета, формы, какому классу объектов относится); и составление рассказа из картинок и с подсказками с помощью картинок. Например,

Тили-бом, тили-бом, загорелся кошкин (картинка «дом»)

Бежит курица с (картинка «ведро»)

Заливает кошкин (картинка «дом»);

• рисование (говоря об объекте, сразу символически изображать рисовать его) совместное с ребенком прикрепление картинок, графических изображений в соответствующих местах;

• рассматривание коммуникативных книг;

• составление фотоальбома про себя исполнение ритмических стихов с жестами и картинками;

• игра в фартуке с липучками для прикрепления картинок;

• игра коробки с прорезями типа "почтового ящика" для опускания картинок;

• книжки с "прячущимися" картинками [2].

Существующие в настоящее время программы логопедической работы, направленные на формирование коммуникативной активности, не всегда могут быть эффективно использованы в работе с детьми, имеющими нарушения развития, поскольку содержание традиционных методик недостаточно учитывает качественное своеобразие структуры нарушений, имеющие индивидуальные проявления в каждом конкретном случае. Альтернативная коммуникация стимулирует появление речи и помогает её развитию. Использование дополнительных знаков способствует развитию абстрактного мышления и символической деятельности, способствуя развитию понимания и появлению вербальной (звуковой) речи.

Литература

1. Альтернативная коммуникация. Методический сборник. / Авт.-сост. Е. А. Штягина. Новосибирск, 2012. 30 с.

2. Лазина Е.Э., Рыскина В.Л. Коммуникация – это не только слова. Методическое пособие по дополнительной коммуникации для родителей и педагогов. Коммуникация с помо-

щью картинок. «Эвричайлд» (Великобритания) в РФ, 2010. 22 с.

3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 6-е, стер. М.: Теревинф, 2010. 88 с.

4. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки. М.: Теревинф, 2003. 160 с.

5. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию: книга для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. М.М. Щербаковой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д.Н. Исаева. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 240 с.

6. Я – говорю! Ребенок и мир животных. Упражнения с пиктограммами: рабочая тетрадь для занятий с детьми / Л.Б. Баряева, Е.Т. Логинова, Л.В. Лопатина. М.: Дрофа, 2007. 31 с.

ПЛАНИРОВАНИЕ, ФОРМИРОВАНИЕ И ТЕХНИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ БЕЗБАРЬЕРНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ, РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОВЗ

М.В. Семененко

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Воронежской области «Воронежский государственный промышленно-технологический колледж»

e-mail: vgptk@mai.ru

Целью инклюзивного образования в Воронежском государственном промышленно-технологическом колледже является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке молодых людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение колледжа, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия со студентами, имеющими ограниченные возможности здоровья. Кроме этого разработаны необходимые специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации молодых людей с ограниченными возможностями к условиям колледжа.

Для обеспечения безопасности и беспрепятственного перемещения студентов с инвалидностью по территории колледжа предусмотрено ровное, нескользкое асфальтированное покрытие пешеходных дорожек. В нескольких местах с бордюрного камня тротуара устроен съезд, покрытый направляющими рельефными полосами и яркой контрастной окраской. Для молодых людей с нарушением опорно-двигательного аппарата у входа в колледж установлен пандус с ограждением, который позволяет студентам на колясках самостоятельно подниматься и спускаться по нему. Двери нашего колледжа открываются в противоположную сторону от пандуса. Для студентов-инвалидов по зрению ступени лестницы при входе в колледж покрашены в контрастные цвета. Лестницы в обязательном порядке оборудованы перилами. На стеклянных дверях яркой краской помечены открывающиеся части.

Внутри здание оборудовано пандусами. Для студентов-инвалидов по зрению предусмотрено разнообразное рельефное покрытие полов: при смене направления меняется и рельеф пола. Крайние ступени внутри колледжа, как и при входе, покрашены в яркие контрастные цвета и оборудованы перилами. Названия классных кабинетов написаны на табличках крупным шрифтом и с использованием специального шрифта для слепых.

В столовой предусмотрена непроходная зона для учащихся-инвалидов. Столы в ней находятся в непосредственной близости от буфетной стойки в столовой.

В туалетах предусмотрены специализированные туалетные кабинки для инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата (в том числе и инвалидов-колясочников). В кабине рядом с одной из сторон унитаза предусмотрена свободная площадь для размещения кресла-коляски с целью обеспечения возможности пересадки из кресла на унитаз. Кабина оборудована поручнями, штангами, подвесными трапециями и т.д.

В читальном зале библиотеки часть кафедры выдачи книг понижена до уровня 70 см. Книги, находящиеся в открытом доступе, и каталоги располагаются в пределах зоны досягаемости (вытянутой руки) человека на коляске.

В учебных классах студенту-инвалиду создано дополнительное пространство для свободного перемещения. Для студентов-инвалидов по зрению оборудованы одноместные ученические места, выделенные из общей площади помещения ковровым покрытием поверхности пола. Парты студента со слабым зрением находятся в первых рядах от учительского стола и рядом с окном. Когда используется лекционная форма занятий, учащемуся с плохим зрением или незрячему разрешается пользоваться диктофоном - это его способ конспектирования. Пособия, которые используются на разных занятиях, являются не только наглядными, но и рельефными, чтобы незрячий студент смог их потрогать. Для детей-инвалидов по слуху ученические места оборудованы электроакустическими приборами и индивидуальными наушниками.

В колледже организовано и действует социально-педагогическое сопровождение процесса обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в колледже

Социально-педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья в процессе обучения в колледже представляет собой взаимодействие обучаемого (сопровождаемого) с сопровождающим (социальным педагогом, лицом, обеспечивающим сопровождение), направленное на стимулирование наиболее полной самореализации студента в процессе осмысления возникшей (возникающей) проблемы, активного проявления по их преодолению в процессе получения профессионального образования.

В основе социально-педагогического сопровождения лежит прогнозирование возникающих проблем, побуждение студентов с ограниченными возможностями здоровья к их осмыслению, определению способов самостоятельного преодоления и реализации их на каждом этапе процесса усвоения учебной дисциплины, овладения профессией, не допуская гиперопеки. Социально-педагогическое сопровождение осуществляется в процессе адаптации и интеграции студентов с особыми адаптивными возможностями, усвоения учебных дисциплин, овладения профессией. Содержание социально-педагогического сопровождения определено этапами обучения. Для студентов с ограниченными возможностями здоровья в колледже разработаны учебные пособия в электронном виде, методический и раздаточный материал, проводятся занятия направленные на повышение уровня адаптивных способностей. Также социальным педагогом ведется работа с родителями студентов с ограниченными возможностями здоровья и преподавателями. Проводятся индивидуальные и групповые консультации, лектории для родителей, педагогов. Колледж активно сотрудничает с Воронежским отделением Всероссийского общества инвалидов, который реализует социальные акции и открытые мероприятия, направленные на информирование детей и подростков о мире профессий, образовательных ресурсах города и области, организует и проводит встречи с представителями организаций - работодателей и других организаций, участвующих в трудоустройстве людей с ограниченными возможностями здоровья. В рамках системы сопровождения детей с ОВЗ на этапе перехода к профессиональному обучению особое внимание уделяется консультированию по личному запросу ребенка или его родителей (законных представителей).

В целях реализации прав детей и молодежи с особыми образовательными потребностями на образование с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей на 2017 - 2018 учебный год колледж планирует:

- оборудовать для детей-инвалидов по слуху ученические места электроакустическими приборами и индивидуальными наушниками,
- дооборудовать имеющийся в колледже тренажерный зал специальными тренажерами для лиц с ОВЗ и инвалидов.
- продолжить работу по выявлению особых образовательных потребностей инвалидов и лиц с ОВЗ и формированию перспективного перечня образовательных программ.

Литература

1. Алёхина С.В. Образование через призму инклюзии. Материалы Международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения», 21-23 сентября 2011 г., г. Якутск
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – М.: Просвещение, 2010. – 464 с.
3. Грозная Н.С. Инклюзивное образование за рубежом. От мечты к реальности // Синдром Дауна XXI век. 2011. №1. – С. 34-41
4. Зайцев Д.В. Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями// интернет ресурс информационно-аналитический портал SocPolitika.ru/ режим доступа <http://www.socpolitika.ru/rus/conferences/3985/3986/3988/document4052.shtml>
5. Иванова А.Е. Инвалидность населения // интернет ресурс Web-Атлас: «Окружающая среда и здоровье населения России»/ режим доступа <http://www.sci.aha.ru/ATL/tab1a.htm>
6. Малофеев Н.Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы// интернет ресурс технологическая школа № 1299/ режим доступа http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_iovrzpip
7. Назарова Н. М. К вопросу о теоретических и методологических основах инклюзивного образования: журнал Специальное образование / Назарова Н. М. – выпуск № 2, 2011, с. 58-62
8. Федеральный закон от 27 декабря 2002 г. N 184-ФЗ "О техническом регулировании", а правила разработки - постановлением Правительства Российской Федерации "О порядке разработки и утверждения сводов правил" от 19 ноября 2008 г. N 858.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ И АБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ МУЗЕЙНЫМИ СРЕДСТВАМИ

Е. А. Старкова

Научный руководитель – В.И. Шевлякова

ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»

В сложных условиях современных рыночных отношений, кризиса экономики, политики, морали, духовности и культуры особенно трудно детям с физическими и умственными ограничениями. Дети с ограниченными возможностями здоровья нередко лишены полноценного культурного развития из-за отсутствия условий в обществе, а также они лишены возможности на равных с другими детьми удовлетворять свои культурные потребности, творчески развиваться и самореализовываться. Социокультурная реабилитация (абилитация) – это комплекс мероприятий, целью которых является оказание помощи инвалиду в достижении и поддержании оптимальной степени участия в социальных взаимосвязях, необходимого уровня культурной компетенции. В результате создаются условия для позитивных изменений в образе жизни и наиболее полной интеграции инвалида общество за счет расширения рамок его независимости.

Музеи, местные власти, правительство Российской Федерации, ответственные за музейную политику, давно признают музейный потенциал в сфере формального и неформального образования. Как же используется этот потенциал в социокультурной реабилитации и абилитации детей-инвалидов с различной нозологией? Создается ли в музеях нашей страны безбарьерная информационная среда? Какие формы и методы музейной работы сегодня предлагают музеи для детей-инвалидов?

Исследуя данную проблему, мы выявили следующие трудности, не позволяющие в полной мере обеспечить доступность музея для детей-инвалидов:

- не достаточная оснащенность музея специальным оборудованием для обеспечения

доступа маломобильных граждан к основным экспозициям;

- недостаток программ и форм работы с детьми-инвалидами разных категорий.

Тем не менее, несовершенство «доступной» музейной среды не мешает некоторым музеям нашей страны, особенно столичным, предоставлять различный спектр услуг для аудитории, которой нужен особый подход. Например, в Павловском дворце, расположенном в пригороде Санкт-Петербурга, музей-заповедник работает с детьми с проблемами слуха, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и др. Всего за год его посещают более 200 детей, для которых музейные экспозиции нередко являются единственным шансом увидеть мир.

Еще одним примером является Московский Дарвиновский музей. Выставки, проходящие там, доступны для посетителей с различными формами ограничения здоровья: для инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с нарушениями слуха (слабослышащих и глухих), зрения (слабовидящих и слепых) и умственного развития, а также для детей с аутизмом. Ежегодно музей предоставляет свои выставочные площади для творческих работ инвалидов.

Основными формами работы с детьми-инвалидами в данных музеях по-прежнему остаются адаптированные к их ограничениям экскурсии. Несомненным плюсом музейных занятий является наличие тактильного материала для слепых и слабовидящих: этикетажа с буквами и цифрами по Брайлю, рельефных картин, скульптур, оружия, а также техническое сопровождение: маленькие магнитофоны с записью экскурсии и руководством для ориентирования в помещениях музея.

Мероприятия, устраиваемые в музеях для детей-инвалидов, как правило, имеют под собой игровую основу. В большинстве своем музеи стремятся к созданию долговременных музейно-педагогических программ, они часто продолжительное время работают с одним и тем же контингентом детей, тесно сотрудничают с учителями, со спецшколами и интернатами.

Помимо традиционных используются современные формы музейной работы с детьми-инвалидами. К ним следует отнести:

- аудио-экскурсии;

- интерактивные постановки;

- музейные игры для детей;

- показ экспонатов в действии;

- разнообразные музейные праздники;

- комплекс форм научно-просветительной работы, все элементы которого объединены единой темой. При этом обязательно используются музейные предметы, праздничные атрибуты, элементы театрализации. Дети принимают самое активное участие в такой работе;

- экскурсии со звуковым сопровождением (с элементами музыкальной терапии);

- экскурсии с элементами игровой терапии;

- экскурсии с элементами песочной терапии;

- экскурсии с элементами сказкотерапии и многое другое.

Разработаны и реализуются также программы музейно-терапевтической работы с детьми с синдромом Дауна и с задержкой психического развития.

Для детей с расстройствами аутистического спектра в рамках совместных программ фонда «Выход» «Аутизм. Дружелюбная среда» и Московского интерактивного музея занимательных наук «Экспериментаниум» проводятся специальные адаптированные экскурсии в режиме открытого тестирования. Это означает, что музейные маршруты и темы разрабатываются и корректируются в зависимости от потребностей детей и уровня их индивидуальных трудностей. Все экскурсоводы, а также охранники музея и другой персонал, прошли специальный обучающий тренинг, они знают, как правильно вести себя с аутичными детьми и как оказывать им помощь в затруднительных ситуациях.

Представленные в данной статье музейные средства социокультурной реабилитации и абилитации детей с ограниченными возможностями здоровья не исчерпывают всего многообразия необходимых реабилитационных (абилитационных) мероприятий. Тем не менее, они

способствуют более успешной адаптации таких детей в культуре и социуме. Создание безбарьерной информационной среды для детей-инвалидов разных нозологий должно стать заботой всех без исключения музеев нашей страны.

Литература

1. Государственный Дарвиновский музей <http://www.darwinmuseum.ru>
2. Государственный музей-заповедник «Павловск» <http://www.pavlovskmuseum.ru>
3. Московский музей занимательных наук «Экспериментаниум» <http://www.experimentanium.ru>
4. Реабилитация инвалидов музейными средствами : материалы заседаний круглого стола. Круглый стол проходил 29 июня – 1 июля 2011 г. в Москве в рамках III Междунар. конфер. «Равные права – равные возможности. Универсальный дизайн: новые концепции и лучшие примеры» / Сост. канд. пед. наук С.Н. Ваньшин. – М., 2011. – 148 с.
5. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика : учеб. пособие. – М. : Высшая школа, 2004. – 216 с.
6. Троянская С.Л. Музейная педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности : учеб. пособие. – Ижевск. : Ассоциация «Научная книга», 2007. – 139 с.

НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.И. Усачева, Н.А. Позднякова

ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»
vgpgk@comch.ru

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Она подразумевает как техническое оснащение образовательной организации, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и студентов, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого, необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации обучающихся с ограниченными возможностями.

Формирование основных принципов инклюзивного образования имеет несколько стратегий. Первая стратегия – это взаимодействие с семьей. Именно сотрудничество семьи и педагогического коллектива в вопросах обучения и воспитания личности студента способствует успешному обучению. Взаимодействие с родителями производится по следующим направлениям:

- организация психологического консультирования родителей;
- разработка рекомендаций для родителей по различным вопросам;
- помощь родителям в формировании распорядка для студента, обеспечивающего реализацию индивидуальной программы обучения;
- разъяснение родителям перспектив обучения и воспитания студента после окончания обучения;
- формирование библиотечного фонда методической литературы для родителей.

Вторая стратегия связана с ориентацией на формирование связей в сфере будущей профессиональной деятельности. Образовательная организация должна налаживать контакты в профессиональной среде и вовлекать студентов в различные виды профессиональной активности. Студенты с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) должны проходить все виды практик с необходимым методическим обеспечением и информационным наполнением. Базы практик должны подбираться в соответствии с современными требованиями. Они

интегрируют теоретические знания в практическую подготовку, формируют профессиональные компетенции будущих специалистов.

Третья стратегия направлена на формирование связей в процессе внеучебной деятельности. Больше внимания необходимо уделять организации воспитательной работы со студентами. Чем интереснее и насыщеннее студенческий досуг, тем успешнее социальная инклюзия. Внеучебная деятельность обучающихся должна быть направлена на заполнение свободного от обучения времени участием в мероприятиях различной направленности: в общеколледжских конкурсах, в районных и городских конкурсах, походы в музеи, театры, на выставки, экскурсии. Полученные в колледже знания, умения и навыки обеспечивают востребованность выпускников с ограниченными возможностями на предприятиях, в специализированных учреждениях и учебных заведениях.

Для того, чтобы молодые люди с ОВЗ стали специалистами, конкурирующими на рынке труда с обычными гражданами, необходимо создание определенных условий: корректировка целей и учебных планов в соответствии со способностями и потребностями инвалидов, создание адекватных условий профессионального обучения, психолого-педагогическое и социально-реабилитационное сопровождение. Можно сформулировать следующие препятствия для распространения инклюзивного образования:

1. Низкая информированность выпускников школ. В настоящее время после окончания школы молодые люди с ОВЗ сталкиваются с проблемой доступа к информации о том, где возможно их дальнейшее обучение.

2. Несоответствие учебных планов и содержания обучения массовой школы особым образовательным потребностям обучающегося.

3. Недостаточный уровень подготовки к обучению в ССУЗе, особенно с использованием информационных технологий, низкая компьютерная грамотность выпускников школ.

4. Узкий выбор профессий: количество специальностей, на которые люди с ОВЗ имеют возможность обучиться, крайне сужено. Связано это с отсутствием технологий, технического обеспечения, методик и адаптированных учебных материалов.

5. Отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива образовательных организаций общего типа, незнание основ коррекционной педагогики и специальной психологии.

6. Недостаточное материально-техническое оснащение образовательных организаций под нужды детей с ОВЗ (неадаптированность учебных зданий, общежитий для инвалидов – колясочников, отсутствие пандусов, лифтов, специального учебного, реабилитационного, медицинского оборудования, специально оборудованных учебных мест и т.д.), что делает обучение таких студентов в ОО практически невозможным.

7. Дистанционное обучение требует жесткой самоорганизации студентов, что не всегда приемлемо.

8. Жесткие временные рамки образовательного процесса в форме заочного образования ставят студентов с ОВЗ в неравные условия с остальными студентами, поскольку им часто требуется значительно больше времени для освоения учебных материалов.

9. Остаются проблемы передвижения лиц с ОВЗ к местам обучения. Далеко не у каждого имеется личный транспорт. Общественный транспорт остается неприемлемым из-за неадаптированности, социальное такси также часто недоступно.

10. Недостаточный медицинский контроль обучающихся в ОО, низкий уровень доступности санаторно-курортного лечения и участия в программах реабилитации для поддержания состояния здоровья на стабильном уровне. Необходимо взаимодействие медицинской и образовательной сфер, поскольку проблемы со здоровьем - это основная трудность в обучении.

Можно выделить следующие направления развития инклюзивного образования:

- развитие системы мониторинга, при котором все инвалиды из школьных учреждений формируют базу абитуриентов;
- подготовка экспертов в области образовательных программ по инклюзивному обра-

зованию и создание института профессиональной и общественной экспертизы по инклюзивному образованию в широком социальном понимании;

- усиление мер информационной, научно-методической и социально-педагогической поддержки инклюзивного образования;

- повышение уровня кадрового обеспечения инклюзивного образования должно соответствовать современным требованиям образовательной политики;

- повышение квалификации педагогических кадров для инклюзивного образования, а также внедрение в образовательные программы педагогических вузов образовательных модулей, курсов по выбору или факультативов по вопросам инклюзивного образования;

- увеличение финансирования системы инклюзивного профессионального образования с целью подготовки самих учебных заведений и их инфраструктуры к приему инвалидов;

- создание профессионально-реабилитационных служб с широким спектром преподаваемых специальностей;

- работа по активизации лиц с ограниченными возможностями, повышение мотивации уже обучающихся в ССУЗе.

В этом случае для достижения успеха данной категории обучающихся наилучшим методом мотивации является процедура сертификации. Сертификация профессиональных достижений у выпускников с особыми образовательными потребностями является механизмом приведения в соответствие качества образовательных услуг с возможностями данной категории. Мотивированные на достижение успеха обучающиеся отчетливо проявляют стремление добиваться конкретных целей в учебной, коммуникативной и других видах деятельности. Обучающийся осознает, что освоенные компетенции являются преимуществом при трудоустройстве.

Кроме того, сертификация индивидуальных образовательных достижений позволяет предложить работодателю выпускника с конкретной сферой деятельности. Это новая по своему содержанию форма социального партнерства между производственной сферой и сферой профессионального образования, которая направлена на обеспечение, с одной стороны, производства специалистами рабочих квалификаций, а с другой стороны – успешной профессиональной деятельности людей с особыми образовательными потребностями с учетом специфики организации, применяемых технологий и материалов.

Во время производственного обучения мастер помогает студенту произвести анализ собственных достижений для освоения конкретной компетенции, которая востребована работодателем и успешно осваивается обучающимся. В результате появляется новый действенный мотив к обучению.

Особое место в учебном процессе должно отводиться самооценке. Она выступает одновременно и как цель, и как средство обучения. Слабо развитое умение критически оценивать результаты своей учебной деятельности – одна из причин некачественного освоения компетенций. Недостаточная критичность, отсутствие навыков самооценки становится серьезным препятствием в формировании у обучающихся способности к самообразованию и саморазвитию. В значительной мере это проявляется у обучающихся с особыми образовательными потребностями. Вообще в условиях непрерывного образования, «образования в течение всей жизни» самоконтроль и самооценка своей учебной деятельности становится для человека важнейшим качеством.

Самооценка обучающегося не может и не должна быть формальной. Для формирования действий оценки и самооценки в образовательной организации используются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), которые формируют фундамент дальнейшего обучения. Работа средствами ИКТ начинается уже в первые дни обучения таким образом, чтобы каждый студент на уроках получал новые знания, формировал у себя новые способы действий. Например, педагог может использовать мгновенную реакцию на неверный ответ, исправляя ошибки студента. Непубличный характер такого вида контроля позволяет формировать самоуважение у студента с ОВЗ и избегать нежелательной оценки другими учащими-

ся его учебных успехов. В дальнейшем систематическое использование ИКТ на уроках позволяет студенту научиться самостоятельно оценивать свою деятельность, прогнозировать ее результаты. Компьютер выступает в этом случае как внешний эксперт, так как оценка результатов деятельности абсолютно объективна и соответствует требованиям к системе оценивания.

С другой стороны, система оценивания позволяет получать интегральную и дифференцированную информацию о процессе преподавания и процессе учения, отслеживать индивидуальный прогресс учащихся в достижении результатов, обеспечивать обратную связь для педагогов, студентов, родителей, оценивать эффективность образовательной программы.

Таким образом, повышение качества профессионального образования лиц с ОВЗ невозможно без активизации инновационных процессов в данной сфере, без повышения творческого потенциала, интеграции образовательной, научной и практической деятельности.

Организационной формой системы инклюзивного образования, по-видимому, должен быть комплекс, имеющий следующий состав:

- 1) учебное заведение или учебный центр;
- 2) медико-реабилитационное отделение;
- 3) центр профессиональной адаптации.

Такая структура эффективно скоординирует усилия федеральных, региональных, городских организаций и ведомств, решающих задачи образования людей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.

2. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Челябинск, 9 февраля 2016 г.) / отв. за выпуск: Л.Б. Осипова, Е.В. Плотникова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 349 с.

3. Тихомирова Л. Ф. Трудности реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и пути их преодоления // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – Том II.

ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

А.И. Усачева, Н.А. Позднякова

ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»

vgpgk@comch.ru

Одной из главных задач образовательной организации является подготовка студентов к трудовой занятости в доступной для них сфере деятельности. Трудовая подготовка включает в себя:

- выработку определенных трудовых навыков;
- способность к длительным трудовым усилиям;
- формирование отношения к труду как нравственной норме и источнику средств существования;
- воспитание трудолюбия, терпения и настойчивости;
- умение соотносить свои желания и собственные возможности;
- умение действовать по инструкции;
- умение соотносить результаты труда с требуемым стандартом;

- обучение культуре труда и служебных отношений.

Здоровый человек легко может приспособиться к окружающей среде, но людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) нужно приспосабливаться к различным сферам жизнедеятельности. Государство и общество должно быть заинтересовано в адаптации этой социальной группы для того, чтобы они свободно могли работать по той профессии, которой они считают наиболее подходящей для себя.

В соответствии со ст. 5 Закона РФ «О занятости населения в Российской Федерации» государство осуществляет социальную защиту в области занятости граждан с пониженной конкурентоспособностью на рынке труда: проводит специальные мероприятия, способствующие обеспечению их занятости, поощряет работодателей, создающих новые рабочие места для слаботзащищенных категорий населения. В первую очередь к таким категориям населения относятся инвалиды. Социально-экономическая ситуация, сложившаяся в современном обществе: рост безработицы, сокращение численности предприятий и штатного числа сотрудников, ликвидация в связи с нерентабельностью специализированных предприятий, – особенно остро сказалась на положении инвалидов. По статистическим данным в Российской Федерации постоянную работу имеют только 13-15 % людей с ОВЗ. Это связано со многими причинами:

- низкой конкурентоспособностью инвалидов на рынке труда из-за недостаточной квалификации и невысокого образовательного уровня;
- дисбалансом потребностей рынка труда и трудовых возможностей инвалидов;
- недостаточным количеством специальных рабочих мест;
- слабым развитием форм надомной занятости;
- несовершенством механизмов взаимодействия службы занятости и учреждений медико-социальной экспертизы;
- отсутствием нормативных документов, определяющих требования по оборудованию специальных рабочих мест для трудоустройства инвалидов.

Для решения этих проблем необходимо создание доступной среды, когда инвалиды смогут чувствовать себя на равных с другими участниками общественной жизни. С другой стороны, необходимы психологические, мотивационные и социальные основы формирования активной жизненной позиции инвалидов для включения их в рынок труда.

Обращение инвалида в службу занятости за содействием в трудоустройстве – один из вариантов поиска работы. Другим вариантом является самостоятельный поиск работы путем прямого обращения к работодателю.

Одной из приоритетных задач образовательной организации является содействие трудоустройству выпускников, особенно выпускников с ОВЗ. Для решения данной задачи недостаточно традиционных мер содействия, таких, как организация базы данных по вакансиям, проведение анкетирования и мониторинга текущего и перспективного запросов предприятий на специалистов. Комплексным решением этой проблемы стало создание социально активной среды, способствующей повышению качества инклюзивного образования и трудоустройству выпускников с ОВЗ. Активность среды обеспечивается включением организаций (службы занятости населения, предприятий – работодателей, предприятий – социальных партнеров) в образовательный процесс путем согласования образовательных программ, проведения производственных практик, организации конкурсов профессионального мастерства и совместной оценки качества подготовки выпускников. Исследования, проведенные центрами занятости населения, показали, что при самостоятельном трудоустройстве инвалидов возникает ряд проблем дискриминационного характера со стороны работодателей:

- психологическая дискриминация – работодатель может принять заявление, но делает это столь неохотно, что инвалид не в состоянии произвести должного впечатления из-за ожидаемого отказа;
- статистическая дискриминация – работодатель может заочно вычеркнуть инвалида из предполагаемых кандидатов, будучи уверенным, что статистические данные предполагают, что инвалиды в среднем работают менее эффективно;

- дискриминация по требованиям – работодатель сознательно завышает критерии для нанимающихся на выполнение определенного вида работы под предлогом сохранения определенного стандарта рабочей силы;

- чистая дискриминация – работодатель отказывает в приеме на работу всем инвалидам потому, что считает, что человек с ОВЗ не может выполнить эту работу либо создаст дополнительные проблемы для работодателя;

- дискриминация, оправдываемая социальной политикой, – работодатель не принимает на работу инвалидов под тем предлогом, что у них есть другие формы дохода (пособия, пенсии и т. п.).

Другая проблема при самостоятельном обращении инвалидов в процессе поиска работы к работодателю - слабое владение искусством общения, неумение подать себя работодателю. В этих условиях очень важно оказать помощь в подборе наиболее подходящей для них работы в соответствии с медицинскими показаниями, сформировать чувство уверенности в своих профессиональных способностях и заинтересованности работодателей в приеме их на работу. Для этого необходимы разработка и реализация специальной программы по рациональному трудоустройству инвалидов.

Рациональное трудоустройство студента с ограниченными возможностями здоровья - это трудовое устройство на рабочее место, потенциально пригодное для инвалида по состоянию его здоровья, соответствующее мотивам личности, профессиональной подготовке. Рациональное трудовое устройство означает адекватность условий и содержания труда психофизиологическим особенностям инвалида. Поэтому при определении показаний к рациональному трудовому устройству необходимо соблюдать главный принцип – соответствие клинического статуса и функциональных возможностей инвалида требованиям, предъявляемым к нему характером и условиями труда. При этом следует учитывать также и социальные факторы: уровень образования, профессиональные знания и навыки, трудовую установку и индивидуальные особенности личности.

Право на труд люди с ОВЗ могут реализовать только с учетом индивидуальной программы реабилитации (ИПР), которая является своего рода паспортом при трудоустройстве на работу.

Трудовая рекомендация основывается на комплексной оценке медицинских, психологических, социальных и профессиональных факторов.

Под медицинскими факторами имеются в виду клиническая форма основного и сопутствующего заболеваний, характер и степень нарушения функций, стадия, течение и прогноз болезней, компенсаторные возможности организма.

К психологическим факторам относятся: установка инвалида на труд, отношение к своей профессии, круг интересов, микроклимат на производстве, в семье и др.

К социально-профессиональным факторам относятся: образование, основная профессия, специальность, зарплата, характер и условия труда, место жительства, семейно-бытовое положение, гендерная специфика, личные наклонности и др.

Трудовая рекомендация должна включать:

- конкретные противопоказанные по состоянию здоровья инвалида условия труда, вытекающие из особенностей основной профессии;

- показанные условия труда (по тяжести, вредности и напряженности);

- режим труда и отдыха, форму организации труда;

- необходимые ограничения в отношении выполнения отдельных должностных и функциональных обязанностей, норм выработки и др.;

- необходимость создания специального рабочего места с указанием его организационно-технических и эргономических характеристик.

Все эти параметры перечислены в качестве идеальной трудовой рекомендации. Она требует учета индивидуальных потребностей инвалидов, специально созданных условий труда, подготовки сотрудников учреждений МСЭ и службы занятости, а возможно, и создания специальных консультативных служб.

Специально созданные условия труда - это комплекс мероприятий, обеспечивающих необходимые для инвалида условия и режим труда, сокращенный рабочий день с предоставлением показанных видов труда, льготные нормы выработки, введение дополнительных перерывов, строгое соблюдение санитарно-гигиенических норм, систематическое медицинское наблюдение, возможность полностью или частично работать на дому и др.

В рамках специально созданных условий труда могут создаваться специальные рабочие места для инвалидов. В основу характеристики таких рабочих мест, занесенных в банк данных, положено требование соответствия содержания и условий труда функциональным возможностям инвалида, а также социально-экономические показатели рабочего места.

Нередки случаи, когда инвалид лишен возможности работать на том или ином оборудовании только потому, что имеющийся у него дефект не позволяет ему использовать данное оборудование. Но бывает достаточно произвести его небольшую реконструкцию, чтобы приспособить для успешной работы на нем инвалида. Поэтому в процессе социальной диагностики необходимо определить характеристики специального рабочего места и его организацию.

Требования к специальным рабочим местам для трудоустройства инвалидов должны быть общими и специальными. Общие требования должны отражать основные принципы, определения и нормативные основы создания специальных рабочих мест. Специальные требования должны отражать специфику организации рабочих мест для инвалидов в зависимости от вида нарушенных функций и ограничений жизнедеятельности. Например, рабочие места для инвалидов с большими дефектами нижних конечностей оборудуются специальными стульями, обеспечивающими нормальное положение корпуса и дефектной ноги. Для инвалидов со слабовидением используются специальные виды дисплея и т.д.

Планировка рабочего места должна быть рациональной, с размещением оборудования, инструментов и приспособлений в зоне максимальной досягаемости. Она должна обеспечивать минимум передвижения инвалида, без наклонов, поворотов корпуса и других движений. При проектировании рабочего места необходимо учитывать параметры доступного оперативного поля; необходимость дополнительных площадей для подъезда, разворота на рабочем месте и выполнения работы в инвалидной коляске. Оптимальная зона непосредственного выполнения производственных операций должна быть в радиусе 400 см. Планировка должна обеспечивать безопасные условия труда, свободные подходы; объемно-планировочные и конструктивные решения рабочего места должны соответствовать действующему санитарному законодательству и строительным нормам.

Оборудование рабочего места должно быть безопасным и комфортным в использовании, все элементы стационарного оборудования должны быть прочно и надежно закреплены, системы включения и выключения оборудования должны быть простыми в использовании, с автоматическим выключением при неполадках. Должны быть исключены острые углы, выступы, ранящие поверхности, обеспечен свободный и безопасный доступ к узлам и механизмам оборудования при монтаже, эксплуатации и ремонте. Органы управления оборудованием, технологическая или организационная оснастка, обрабатываемые детали должны быть расположены на рабочем месте в пределах зон досягаемости.

Могут применяться специально разработанные для рабочего места инвалида кресло или стул, рабочий стол. Рабочий стол должен обеспечивать возможность изменения высоты и наклона рабочей плоскости, цвета и фактуры поверхности, крепления к ней на струбцинах лампы местного освещения и малогабаритного технологического оборудования, поручней для обеспечения легкого подъема с места, подножек, подлокотников. Стол должен иметь легко выдвигаемые ящики для хранения инструмента. Подставка для сырья и готовой продукции должна быть передвижной с возможностью изменения высоты и угла наклона поверхности крепления тары. Материалы следует располагать в соответствии с очередностью выполняемых рабочих операций.

Все, что инвалид берет левой рукой, нужно располагать с левой стороны, а правой рукой - с правой стороны. Предметы труда, инструменты и приспособления должны иметь по-

стоянные места. Часто употребляемые предметы должны быть помещены как можно ближе к месту их применения, а используемые редко - дальше.

Требования к обслуживанию рабочего места: обслуживание специального рабочего места инвалида предусматривает наличие полного комплекта инструментов, инвентаря, различных приспособлений, обеспечивающих труд инвалида; своевременную доставку к рабочему месту заготовок, сырья, комплектующих изделий, деталей и т.д.; вывоз с рабочих мест готовой продукции.

Таким образом, на данном примере видно, что для решения проблемы повышения эффективности мер по содействию в трудоустройстве инвалидов необходимо разработать четкие критерии и нормативы доступности рабочих мест для людей с различными видами ограничений жизнедеятельности.

Проектирование и оснащение специальных рабочих мест для инвалидов должны осуществляться с учетом профессии, характера выполняемых работ, тяжести инвалидности, вида и степени функциональных нарушений и ограничений жизнедеятельности, уровня специализации рабочего места, механизации и автоматизации производственного процесса.

Работодатели не должны оставаться равнодушными к проблемам людей с ОВЗ. Предприятия должны оснащаться специализированным оборудованием для инвалидов, чтобы они чувствовали себя полноценными людьми, способными к трудовой деятельности, чтобы ощущали себя на равных со здоровыми. Это наиболее действенный ресурс преодоления социальной изолированности и экономической зависимости.

Литература

1. Семикова Н.В. Проблема трудоустройства инвалидов // Экономика и менеджмент инновационных технологий. 2012. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://ekonomika.snauka.ru/2012/01/326> (дата обращения: 12.04.2016).

2. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ РАБОЧИХ КАДРОВ И ФОРМИРОВАНИЯ ПРИКЛАДНЫХ КВАЛИФИКАЦИЙ

ИСТОРИЧЕСКИЕ И СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ИНСТИТУТА ПЕРЕСМОТРА СУДЕБНЫХ РЕШЕНИЙ В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ

В. В. Дадашева (гр. ПС-131)

(Научный руководитель - А.С.Золотарев)

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Воронежской области «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный
колледж», vlada.dadasheva@mail.ru

В соответствии с международными стандартами право на обжалование судебного акта является одной из составляющих справедливого судебного разбирательства, обеспечивающее доступность судебной защиты [1, с.21-25]. Каждое государство самостоятельно определяет систему проверки судебных актов исходя из собственных национальных, культурных, социальных, экономических, географических, геополитических факторов, оказывающих влияние на построение судебной системы [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 151-153].

Действующие зарубежные системы пересмотра судебных актов, как правило, представлены судами двух проверочных инстанций, из которых одна инстанция является обычным (ординарным) способом проверки не вступившего в законную силу судебного акта, вторая инстанция проверяет окончательные судебные акты в экстраординарном (исключительном) порядке. В большинстве европейских стран второй инстанцией является апелляция, в рамках которой проверка осуществляется путем повторного рассмотрения дела по существу, что является действенным способом проверки и позволяет наиболее эффективно устранять судебные ошибки, допущенные при рассмотрении дела в суде первой инстанции. Отметим для начала, что апелляция изначально рассматривается как ординарный порядок пересмотра судебных актов.

Апелляционная система возникла в Римской империи в конце III в. н.э. В это время зародилась практика «жаловаться» на решения нижестоящих судей вышестоящим вплоть до императора (название этой формы обжалования происходит от лат. *appellatio* – «обращение к кому-либо», в данном случае – к вышестоящему государственному органу) [3, с. 223]. *Appello* – (я апеллирую) – формальное начало апелляционной жалобы в римском процессе. Порядок подачи апелляции был следующий: апелляция могла быть заявлена устно сразу же после вынесения решения либо могла быть подана в письменной форме в ближайшие дни. Судья, на решение которого подавалась апелляция, сам решал, дать ли делу ход или отклонить апелляцию, мотивируя свой отказ, например, «пороками формы или очевидным желанием ответчика затянуть вступление судебного решения в силу» [4, с. 564]. При подаче апелляции решение не вступало в законную силу, а решение, вынесенное апелляционным судом, заменяло предшествующее решение.

Первоначально на одно и то же решение апелляция могла подаваться неоднократно, с течением времени число возможностей подачи апелляции на судебное постановление сократилось до двух [5, с.171].

Обратим внимание на то, что римская республика исходила из принципа безапелляционности суда и единственным средством восстановления нарушенной справедливости было требование *restitutio in integrum*, которое могло предъявляться в течение года со дня выявления нарушения справедливости [6, с.169].

Возникновение института апелляционного обжалования решений оказало влияние на развитие судопроизводства: начинает устанавливаться «иерархия доказательств» [7, с. 255],

вводятся судебные пошлины, в том числе за апелляцию, а также, оставаясь в основном устным, процесс приобретает черты письменности, поскольку заявления сторон, в том числе апелляционные, фиксируются в протоколе судебного заседания. При императоре Юстиниане апелляционное рассмотрение дела превратилось в новое производство по делу с исследованием новых доказательств [8, с. 42].

Апелляционный (впрочем, как и любой другой) способ обжалования, как справедливо указывает Ф.М. Дмитриев «мог возникнуть только тогда, когда центральная государственная власть успела уже усилиться и окрепнуть настолько, что имела достаточно силы и возможности подчинить своему контролю народный суд или даже заменить его своими учреждениями, устроенными на основе иерархического подчинения, т. е. на основе системы подчинения низших судов судам высшим» [9, с.324]. Это важный в понимании соотношения форм пересмотра судебных решений момент. Человечество, во-первых, долгое время существовало вообще без всякого обжалования судебных актов [10, с. 223], а во-вторых, появление оспаривания решений суда долгое время носило характер обвинения против судьи и решалось в странах Западной Европы в период варварских Правд, вплоть до XIII века, путем поединка с мечом в руках между лицом, недовольным решением, и постановившим его судьей. Победенный в поединке подлежал смерти, а его противник получал значительное возмещение [11, с.15].

Весьма специфический вклад в развитии института пересмотра судебных решений внесли Франция, которая является общепризнанной родиной кассационного порядка пересмотра судебных актов. Исходной формой пересмотра судебных решений в средневековой Франции до XVII столетия являлась все та же апелляция, однако французская средневековая апелляция носила характер личного обвинения судьи в несправедливости. Вместе с тем постепенно формируется система пересмотра судебных решений путем обращения к королевскому суду как высшей судебной инстанции. Однако сложная феодальная система взаимоотношений между органами власти на практике привела к созданию запутанной системы апелляции, когда до того, как попасть в королевский суд дело должно было пройти 5-6 инстанций. Именно эта «непроходимость» апелляционного порядка и послужило толчком к созданию второго порядка пересмотра судебных решений – кассационного, который впервые был закреплен Ордонансом 1667 года [12, с. 1-5].

Имеет смысл сопоставить этимологию терминов «апелляция» и «кассация». Первая происходит от *appellatio* – «обращение к кому-либо», апеллировать к чему-либо и сегодня означает «обратиться за поддержкой», например апеллировать к общественному мнению. [13, с.27] А вот кассация уже происходит от слова *casser* – ломать. Кассация переводится как «уничтожение решений по делам гражданским и уголовным» [14, с.416].

Свое нормативное закрепление кассация получила в связи с принятием ГПК Франции в 1806 г., позднее была воспринята многими государствами. Рассмотрение дел в кассационном порядке было сосредоточено в едином для всей страны судебном органе [15, с.165]. Кассационный суд не вдается в проверку фактических обстоятельств дела, поскольку их установление считается прерогативой судов первой и апелляционной инстанций. В этой судебной инстанции дело проверяется только с точки зрения соблюдения нижестоящими судами норм материального и процессуального права и лишь в пределах доводов, указанных в жалобе. Другие, часто важные и очевидные нарушения закона не могут влиять на исход дела, потому что кассатор (лицо, подавшее жалобу) на них не ссылается. Кассационный суд может принять одно из двух постановлений: оставить обжалованное решение в силе или отменить его и направить дело на новое рассмотрение. Цель кассационного производства заключалась в поддержании единообразия применения правовых норм, поддержания публично-правового интереса государства [16, с.144-148].

Экстраординарный ревизионный порядок проверки вступивших в законную силу судебных актов сформировался в Германии в конце XIX в., нормативное закрепление получил в ГПК Германии 1877 г. В отличие от кассации ревизия была направлена на защиту гражданских прав частных лиц и принятие справедливого решения по спору. Ревизионный суд рас-

полагал более широкими полномочиями, не был связан доводами, указанными в жалобе. Если суд кассационной инстанции при обнаружении нарушения закона обязан был отменить решение и направить дело на новое рассмотрение в суд нижестоящей инстанции, то при ревизионной проверке в такой ситуации суд был вправе сам вынести решение, если фактические обстоятельства дела не нуждались в новом установлении [17, с. 21].

Английский порядок обжалования изначально предполагал апелляцию по вопросам права и апелляцию по вопросам факта. Также как и во Франции английский порядок апелляции длительное время не предполагал идеи разделения властей и до 2005 года высшим судебным органом была в верхняя палата парламента - Палата Лордов. Лишь в результате конституционной реформы 2005 года был наконец создан высший судебный орган – Верховный Суд Соединенного Королевства. Апелляция остается единственным способом оспаривания и проверки любых судебных постановлений в гражданском процессуальном праве Англии и Уэльса независимо от вида оспариваемого судебного постановления, оснований обжалования и судебной инстанции. Апелляция может осуществляться неоднократно в судах разного уровня. Срок обжалования в разных судах определяется законом по разному, и может определяться непосредственно судом. В случае если такой срок не указан, он составляет 14 дней.

Любопытным свойством английской апелляции является установленная законом система допуска (предоставления разрешения) подачи апелляционной жалобы. Если заинтересованное в апелляции лицо желает инициировать производство по проверке постановления судьи суда графства, Высокого суда или Суда по Апелляции, то предварительно оно должно получить соответствующее разрешение на подачу апелляционной жалобы от суда, принявшего обжалуемое решение, или от суда апелляционной инстанции, который в случае предоставления разрешения на обжалование будет рассматривать апелляционную жалобу. Основанием допуска подачи апелляции является наличие явной перспективы успеха апелляционного обжалования, а также установление обстоятельств, подтверждающих существование каких-либо иных неопровержимых доводов для неопременного рассмотрения апелляционной жалобы [18, с.8-9].

С точки зрения системного анализа это правило проверки является элементом ограничения обратной связи, каковой в системном процессе является процедура обжалования судебного акта [19, с.51-52]. Однако, на наш взгляд, это правило объективно создает почву для судебного субъективизма, ибо оценка материалов дела и перспектив отмены решения производится только письменным материалам без участия сторон.

Таким образом можно отметить, что именно апелляция является универсальной для всех правовых семей формой пересмотра судебных актов, в отличии от кассации, которая не является обязательным элементом системы.

Она изначально сформировалась как экстраординарная форма обращения к вышестоящему представителю власти (монарху), лишь в Германии она позже становится ординарной формой, предусматривающей обращение не к представителю власти, а в вышестоящий суд. Сам же пересмотр дела в Римской империи и средневековой Франции не предусматривал какой-то формализованной процедуры и формализованных оснований для отмены акта, что объяснялось несудебным, а административным статусом субъекта принятия решения. Кассация во Франции изначально сформировалась как экстраординарная форма судебной отмены незаконного судебного акта. В Германии вместо кассации сформировался порядок ревизии, как экстраординарного порядка деятельности суда третьей инстанции.

В настоящий момент в большинстве зарубежных стран современная система проверки судебных актов представлена во-первых, судами апелляционной инстанции, которые проверяют не вступившие в законную силу судебные акты суда первой инстанции, и во-вторых, судами кассационной инстанции, которые являются судами по сути третьей инстанции, проверяющей вступившие в законную силу судебные акты суда второй инстанции на соответствие их закону, а в случаях, прямо предусмотренных законом, – вступившие в законную силу судебные акты суда первой инстанции. Именно такая система пересмотра существовала в российском дореволюционном гражданском процессе. [18, с.9].

Необходимо отметить, что обжалование судебного решения и проверка судебного решения - взаимосвязанные понятия. Праву лиц, участвующих в деле, обжаловать решение суда корреспондирует обязанность соответствующего суда проверить обжалованное решение. Такая взаимосвязь есть один из элементов гражданского процессуального правоотношения, возникающего на стадиях проверки судебных решений [20, с. 304].

В России апелляция по гражданским делам в юридический оборот была введена Уставом гражданского судопроизводства 1864 г. На формирование российской апелляции большое влияние оказали французская, немецкая и итальянская модели гражданского процесса. В соответствии с Уставом гражданского судопроизводства 1864 г. предусматривалось два вида обжалования судебных актов: обыкновенный и особенный (чрезвычайный). К обыкновенным способам обжалования относилась апелляция и отзыв на заочное решение. Судами апелляционной инстанции выступали съезды мировых судей и судебные палаты, которые рассматривали жалобы на неокончательные судебные акты судов первой инстанции – судебные акты, не вступившие в законную силу.

Апелляцией признавалась просьба тяжущегося, подаваемая во вторую степень суда, об изменении постановленного судом первой степени решения, которое подающий апелляцию признает постановленным неправильно [21, с. 275].

В соответствии со ст. 184, 892 Устава гражданского судопроизводства решения съездов мировых судей и судебных палат являлись окончательными и не подлежали апелляционному обжалованию.

Апелляция предусматривала проверку, как законности приговора, так и правильности установления фактических обстоятельств уголовного дела. Кассационный суд рассматривает дело не по существу (т. е. не с точки зрения доказанности и недоказанности фактических обстоятельств дела), а с точки зрения соблюдения процедуры, форм судопроизводства и правильного применения к установленным судом фактам закона.

Апелляция как способ проверки была отменена Декретом № 2 «О суде» от 22 февраля 1918 года [22].

Возвращение к апелляции было сделано в ходе судебной реформы конца XX в. В 1995 г. в Гражданский процессуальный кодекс РСФСР [Ошибка! Источник ссылки не найден.] были внесены изменения, в соответствии с которым суд кассационной инстанции приобретал черты апелляции [24], осуществляя проверку судебных постановлений как на основании имеющихся в деле доказательств, так и дополнительно представленных. Следующим шагом на пути развития апелляции в российском гражданском процессе стало возрождение в 1998 г. института мировой юстиции и введение в связи с этим в 2000 г. в ГПК РСФСР специальной главы, предусматривающей апелляционный порядок проверки не вступивших в законную силу постановлений мировых судей [25].

С 1 февраля 2003 г. вступил в действие Гражданско-процессуальный кодекс Российской Федерации [27], в котором предусматривалась дуалистическая система проверки не вступивших в законную силу судебных актов. Судебные акты мировых судей обжаловались в рамках апелляционного производства, а судебные акты федеральных судов общей юрисдикции проверялись в рамках кассационного производства.

Современная концепция прав человека отражена в целом ряде международно-правовых документов, например, во Всеобщей декларации прав человека [27], Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, которые согласно ст. 15 Конституции РФ являются частью нашей правовой системы [28]. Такое же влияние оказывает и судебная практика международных органов правосудия, в частности Европейского суда по правам человека. Здесь основополагающее значение имеет ст. 6 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод [29], в которой закреплено право на справедливое судебное разбирательство, охватывающее отдельными элементами по сути дела весь судебный процесс и исполнение его конечного результата – судебного решения.

Ратификация Российской Федерацией Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, устанавливающей международно-правовые стандарты защиты прав

человека и основных свобод, в том числе права на справедливое судебное разбирательство независимым и беспристрастным судом, созданным на основании закона, в разумный срок (ст. 6 Конвенции), признание юрисдикции Европейского суда по правам человека требуют унификации норм гражданского процессуального и норм арбитражного процессуального законодательства, включая и нормы, регулирующие порядок обжалования судебных постановлений.

С этой целью в 2010 году и был принят Федеральный закон № 353-ФЗ [30], которым изменен порядок обжалования судебных постановлений, в частности, вводится единый порядок обжалования не вступивших в законную силу судебных постановлений. До принятия указанного Закона ГПК РФ в качестве способа обжалования судебных постановлений, принятых судами первой инстанции и не вступивших в законную силу, предусматривал апелляционное и кассационное производство. Для проверки не вступивших в законную силу судебных постановлений, принятых мировыми судьями, было предусмотрено апелляционное производство, а для проверки судебных постановлений, принятых федеральными судами общей юрисдикции, – кассационное производство. ГПК РФ не определял различий в порядке рассмотрения и разрешения гражданских дел по существу мировыми судьями и федеральными судами общей юрисдикции, поэтому не являлись оправданными и различия в порядке пересмотра судебных постановлений, принятых судами первой инстанции. Кроме того, порядок обжалования в апелляционной инстанции, установленный в ГПК РФ, существенно отличался от порядка обжалования в Арбитражно-процессуальном кодексе РФ [32].

С 1 января 2012 г. апелляционное производство становится способом проверки не вступивших в законную силу судебных постановлений всех судов общей юрисдикции, а в порядке кассации подлежат обжалованию только вступившие в законную силу судебные постановления. Таким образом, система проверки и пересмотра судебных актов судов общей юрисдикции в современный период унифицирована с системой проверки судебных актов арбитражных судов РФ, приближена к требованиям международных стандартов в области доступности судебной защиты [27].

Литература

1. Ковлер А.И. Критерии справедливого судебного разбирательства: международные стандарты и их имплементация в национальном правосудии//Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. 2017. № 1(62) С.21-25.
2. Саудаханов М.В., Хазова В.Е. О некоторых особенностях административного судебного процесса во Французской Республике: апелляция, приостановка исполнения решения// Вестник Московского университета МВД России. 2016. № 7. С. 151-153.
3. Бартошек М. Римское право: (Понятия, термины, определения): Пер. с чешск.— М.: Юрид. лит., 1989. -448 с.
4. Васьковский Е.В. Учебник гражданского процесса. М., 1917.- 564 с.
5. Фильченко И.Г. Апелляция в римском и современном гражданском процессе // Юридические записки. Воронеж, Издательство ВГУ, 2011 № 1 (24) - С.171-174. – С.171
6. Малышев К. И. Курс гражданского судопроизводства. СПб., 1875. Т. 2. С. 169.
7. Дождев Д.В. Римское частное право. М., 1996. - 784 с.
8. Новицкий И.Б. Основы римского гражданского права. М., 1972. 296 с.
9. Дмитриев Ф. М. История судебных инстанций и гражданского апелляционного судопроизводства от Судебника до Учреждения о губерниях. М., 1899. С. 324.
10. Анненков К.Н. Опыт комментария к Уставу гражданского судопроизводства. СПб., 1884. Т. 4. С. 323.
11. Петров А.В. Кудрявцева А.В. История развития института апелляции. //Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Право. Выпуск № 3. Том 13. – 2013 г. – С.15-20. – С.15.
12. Буцковский Н. Л. Очерки судебных порядков по Уставам 20 ноября 1864 г. СПб.,

1874. С. 1-5.

13. Ожегов С. И. и Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. - М.: ООО «А ТЕМП», 2006. - 944 с.

14. Настольный словарь для справок по всем отраслям знаний. В III томах. Том II. Дви – Осирис. Составленный под ред. Ф. Толля. СПб. 1864. – 1140 с.

15. Бондаренко Т.А. Проблемы понимания концепции основ кассационного производства в гражданском процессе. // Вестник Томского университета. 2016. - № 404. С. 165-168.

16. Курас Т.Л. Апелляция в российском гражданском процессе: история и современность. // Право. 2015, № 3. - С.144-148.

17. Борисова Е.А. Апелляция, кассация, надзор по гражданским делам: учеб. пособие / Е. А. Борисова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Норма : ИНФРА-М, 2016. - 352 с.

18. Кузовков И.А. Апелляция в Англии. Теоретические проблемы апеллиционного производства в судах Англии и Уэльса. Автореф. дисс. ... канд. юрид. наук. М., 2006- 36 с.

19. Ползунова Н.Н. Краев В.Н. Исследование систем управления: учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2004 – 176 с.

20. Борисова Е.А. Проверка судебных актов по гражданским делам. М., Изд «Гордец», 2005. - 304 с.

21. Исаченко В. Л. Гражданский процесс. Практический комментарий на вторую книгу Устава Гражданского судопроизводства в VI томах. Т. IV. Минск, 1893. - 888 с.

22. О суде : Декрет ВЦИК от 07.03.1918 № 2 (утратил силу) [Электронный ресурс] // Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

23. Гражданский процессуальный кодекс РСФСР (утв. ВС РСФСР 11.06.1964) (утратил силу) [Электронный ресурс] // Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

24. О внесении изменений и дополнений в Гражданский процессуальный кодекс РСФСР: Федеральный закон от 30.11.1995 № 189-ФЗ (ред. от 14.11.2002): принят Гос.Думой Федер.Собр. Рос.Федерации 27 декаб.1995 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос.Федерации 30 декаб. 1995 г. // Рос. газ. – 1995. –09 декабря.

25. О внесении изменений и дополнений в Гражданский процессуальный кодекс РСФСР: Федеральный закон от 07.08.2000 № 120-ФЗ (ред. от 14.11.2002)): принят Гос.Думой Федер.Собр. Рос.Федерации 7 июл. 2000 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос.Федерации 11 июл. 2000 г. // Рос. газ. – 2000. – 15 августа.

26. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 № 138-ФЗ (ред. от 04.03.2013, с изм. от 22.04.2013): принят Гос.Думой Федер.Собр. Рос.Федерации 23 октяб. 2002 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос.Федерации 30 октяб. 2002 г. // Рос. газ. – 2002. – 20 ноября.

27. Всеобщая декларация прав человека: принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948 // Российская газета. – 1995. – № 67.

28. Конституция Российской Федерации : офиц. текст. М. : Эксмо-Пресс, 2015. 32 с.

29. Конвенция о защите прав человека и основных свобод: Заключена в г. Риме 04.11.1950 (с изм. от 13.05.2004) // Собрание законодательства РФ. – 08.01.2001. – № 2. – ст. 163.

30. О внесении изменений в Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон от 09.12.2010 № 353-ФЗ: принят Гос.Думой Федер.Собр. Рос.Федерации 26 нояб. 2010 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос.Федерации 1 декаб. 2010 г. // Рос. газ. – 2010. – 13 декабря.

31. Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации от 24.07.2002 № 95-ФЗ: принят Гос.Думой Федер.Собр. Рос.Федерации 14 июн. 2002 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос.Федерации 10 июл. 2002 г. // Рос. газ. – 2002. – 27 июля.

О ПРЕДМЕТЕ ИЗУЧЕНИЯ И МЕТОДАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА»

А.С. Золотарев

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Воронежской области «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный
колледж». aleksejzolutare@yandex.ru

Формирование профессиональных компетенций обучающегося по специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» предполагает освоение обучающимся в процессе изучения данной дисциплины общей компетенции ОК.9, включающей в себя способность «ориентироваться в условиях постоянного изменения правовой базы» [1].

Понятие «ориентация» имеет географическую этимологию, оно происходит от слова «orient» - восток. Первоначальное значение глагола «сориентироваться» означает «обратиться к востоку» [2, с.462]. В.И.Даль дословно перевел латиноязычный термин как «овосточиться» [3, с.724]. Современное значение этого слова сводится к способности освоить что-либо, разобраться с чем-либо [4, с. 605].

Следовательно, данная общая компетенция предполагает способность определять направление своей деятельности с учетом освоения действующей правовой базы [5, с.725].

Учебная дисциплина «Теория государства и права» традиционно делится на два главных раздела: теорию государства и теорию права. Эти разделы отличаются по своему предмету: в первом случае это государство и закономерности его возникновения и развития, во втором – право с его закономерностями возникновения и развития. Следует как минимум констатировать очевидное: эти разделы изучают разные, хотя безусловно взаимосвязанные, социальные институты. Возникает закономерный вопрос, что преобладает в этой связи двух разных явлений: общность или различия характеристик. И здесь выясняется, что даже постановка такого вопроса некорректна в силу несопоставимости явлений, отсутствия общих характеристик. Пересечение и взаимодействие этих социальных институтов в общественной практике еще не означает их общности и не создает дуализма предмета единой дисциплины «Теория государства и права», как на этом настаивают С.Н.Кожевников, А.П.Кузнецов [6, с.34-41]. Между элементами дуальной системы есть функциональные связи, но нет общности свойств, позволяющей использовать единые методы изучения, единую терминологию. По логике подобной дуальности можно изучать в рамках единой учебной дисциплины физические, химические, биологические факторы безопасности жизнедеятельности, но тогда будет сформирована комплексная учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности», которая не претендует на статус научной дисциплины. Авторы учебника «Теория государства и права» под редакцией С.С.Алексеева признают раздельное существование двух упомянутых разделов, но при этом полагают, что «единство предмета теории государства и права обусловливается ее практическим и научно-понятийным единством». [7] С этим вряд ли можно согласиться, если просто проанализировать глоссарий разделов государственоведения и правоведения. В первом случае это будут категории «государство», «власть», «форма правления», «форма государственного устройства», «власть». Во втором случае это будут: «право», «норма», «отрасль», «гипотеза», «диспозиция» [8]. Первые термины неприменимы ко второму разделу, вторая группа терминов неприменима ко второму. К общим терминам можно отнести «институт», но если сопоставить его значение для каждого из разделов как «государственный институт» и «правовой институт», то скорее следует считать омонимами (совпадающими по звучанию и не совпадающими по содержанию понятию), нежели вариантами единого понятия.

Следовательно, либо мы признаем комплексный характер дисциплины, изучающей два совершенно самостоятельных и принципиально несопоставимых явления – государство и право, либо находим какие-то общие содержательные характеристики двух качественно раз-

личных явлений – государства и права, что на уровне отдельно взятой работы представляется затруднительным.

Кроме того, педагогическая практика изучения дисциплины «Теория государства и права» со студентами различных уровней показывает устойчивую картину: учебный материал раздел теории государства усваивается в целом труднее материала раздела теории права. Представляется, что это закономерность, обусловленная методологическими причинами. На самом базовом уровне И это можно продемонстрировать на примере определения фундаментальных понятий «государство» и «право».

Определение государства в целом общепринято: государство - это организация политической суверенной власти, осуществляющая управление социальными, экономическими, политическими, духовными процессами жизни общества. [9] У права как понятия как минимум два основных значения: право в субъективном значении и право в объективном значении, которые являются чистыми омонимами, ибо между ними есть связь, но нет общих признаков. Первое – это право, как мера должного поведения управомоченного субъекта. Второе – это право, как совокупность общеобязательных формально определенных правил поведения, обеспеченных принудительной силой государства [10, с.47].

И несмотря на сложность двойной сущности права, а также множество латинских терминов (фикции, презумпции, санкции) раздел правоведения усваивается обучаемыми надежнее и проще, нежели материал раздела государствоведения. И причина здесь видится в нечеткости исходной посылки: в понятии государства.

Дефиниция государства как организация политической власти внешне выглядит вполне логично. Есть родовое понятие «власть» и есть видовое отличие «политическая» [11, с.58]. Однако, проблема здесь в термине, содержащем видовое отличие. Понятие власти как «возможности повелевать, распоряжаться действиями, поведением кого-либо» [12, с.184] особой сложности в восприятии не вызывает. Но термин «политика», «политический» обладают исключительной многозначностью и неопределенностью.

Этимологически термин «политика» переводится как «то, что относится к государству» [13, с.508] и происходит от греческого слова «полис» (город, государство). Большой энциклопедический словарь определяют ее как сферу деятельности, связанная с отношениями между классами, нациями и другими социальными группами, ядром которой является проблема завоевания, удержания и использования государственной власти [14, с.1032]. Другой словарь определяет политику как «деятельность органов государственной власти и государственного управления, отражающая общественный строй и экономическую структуру страны», «деятельность общественных организаций и партий» [15, с. 52].

Во всех определениях налицо общая логическая ошибка: «круг в определении» [16, с.127]. Государство определяется через политику, а политика определяется через государство. Определение сформулированное таким образом не содержит никакой информации. При внешней точности оно бессодержательно. Второй круг в определении состоит в том, что государство рассматривается как организация политической власти, а политика и есть отношения по поводу власти. Положение еще более осложнилось и разорвать этот круг на уровне положений современной отечественной теории государства и права практически невозможно.

Определенный прорыв в решении проблемы дает использование метода предельных парных категорий, предложенного для определения понятия «политического» немецким юристом и философом Карлом Шмиттом. Он выявил описанную нами логическую ошибку в определении понятия «политическое» и предложил для уточнения смысла понятия найти предельно общие парные категории для данного явления. Например, в области морали последние различия это «добро» и «зло». В сфере эстетической – «прекрасное» и «безобразное», в сфере экономики «полезное» и «вредное» или «рентабельное» или «нерентабельное». «Специфически политическое различие, к которому можно свести политические действия и мотивы, – это различие друга и врага. Оно даёт определение понятия через критерий, а не через исчерпывающую дефиницию или сообщение его содержания. Поскольку это разли-

чение невыводимо из иных критериев такое различие применительно к политическому аналогично относительно самостоятельным критериям других противоположностей: доброму и злему в моральном, прекрасному и безобразному в эстетическом и т.д.» [17, с.174-190]

Что нам дает подобный познавательный прием? Во-первых, он позволяет задействовать не только понятийное, но и конкретно-образное мышление [18, с.171] обучающихся, что безусловно повышает эффективность усвоения материала. Кроме того, здесь появляется возможность использования педагогических технологий развивающего обучения (урока-диалога, урока-игры, урока-соревнования) [19].

Развивая выводы, полученные в результате применения описанного приема К.Шмитт объясняет смысл категории «политического». Во-первых, категории «друг» и «враг» имеют публичный, а не частный смысл. Это как правило коллективные, а не индивидуальные субъекты. Конкретный индивидуальный субъект может не иметь никаких антипатий к другому индивидуальному субъекту, отнесенному к категории «врагов», но это не отменяет политической программы на подчинение и даже политическое уничтожение этого субъекта.

Во-вторых, все явления политического характера носят полемический, конфликтный характер. Без борьбы с политическим врагом нет политики. И эта борьба по своим формам и методам не имеет каких-либо ограничений. В предельном уровне для такого политического образования как государство формой политической борьбы может являться война, на которой гражданам государства предоставляется законное право убивать других людей, отнесенных к врагам, и у этих граждан появляется обязанность отдать свою жизнь, если этого требуют интересы государства. Если некий народ уклоняется от этой тяжелой обязанности, он утрачивает качество политического субъекта. У такого народа обязательно найдется некий политический хозяин.

В-третьих, все политические понятия в своем полемическом смысле привязаны к конкретной ситуации. Если эта ситуация исчезает, то разделение на категории «враг-друг» утрачивает всякий смысл. «Такие слова, как "государство", "республика", "общество", "класс" и, далее, "суверенитет", "правовое государство", "абсолютизм", "диктатура", "план", "нейтральное государство" или "тотальное государство" и т. д., непонятны, если неизвестно кто *in concreto* должен быть поражен, побежден, подвергнут отрицанию и опровергнут посредством именно такого слова» [17, с.178].

В-четвертых, предметная основа деления человечества на «друзей» и «врагов» (религиозная, национальная, экономическая, этическая) не влияет на отнесение некоего социума к политическому. Признак политического для некоего сообщества - это выражение степени интенсивности конфликта со своими «врагами». Если некоторое религиозное сообщество готово отстаивать свои интересы, не избегая конфликта с теми, кто препятствует их осуществлению, оно становится политической силой.

Таким образом, государство есть по К. Шмитту организацией власти, которой принадлежит *jus belli* (право ведения войны), или говоря иначе законная монополия на насилие по отношению к любым субъектам, чье поведение угрожает интересам этой организации.

Все остальные признаки – институализированность власти, население, территория, армия являются выводными из сущностной характеристики государства.

К.Шмитт остроумно разоблачает мнимую аполитичность либерализма, показывая, что в противодействии мнимому или даже действительному диктату государства проявляется не аполитичность либерализма как такового, а вполне выраженная политика конкретных политических субъектов, направленная против конкретных государств в конкретной ситуации. И в случае победы этих (иногда не вполне явных) политических субъектов над конкретным государственным субъектом, эти «победители» объективно будут вынуждены проводить все ту же политику разделения человечества на «друзей» и «врагов», что идеологически считается несовместимым с либеральной идеей неприкосновенности индивидуальной свободы. На самом деле «либерализм не подверг государство радикальному отрицанию, но, с другой стороны, и не обнаружил никакой позитивной теории государства и никакой собственной государственной реформы, но только попытался связать политическое исходя из этического и

подчинить его экономическому; он создал учение о разделении и взаимном уравновешении "властей", т. е. систему помех и контроля государства, которую нельзя охарактеризовать как теорию государства или как политический конструктивный принцип» [17, с.188].

Однако, образовательный процесс состоит из воспитания и обучения как двух неразрывно связанных элементов.

Обучение традиционно понимается как «систематическое развитие обучаемых в рамках образовательных институтов путем вооружения их знаниями, выработки умений, навыков, способов деятельности, а также развитие способностей и личностных качеств на основе заранее разработанных и утвержденных программ и в результате собственной активной деятельности». [20, с. 22].

Под воспитанием современная наука понимает социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека, включающее его социализацию, т.е. освоение им общественных ценностей (включая право, как одну из них), формирование активной жизненной позиции [21, с. 165-166].

Учебные задачи занятия по теме «Понятие государства» мы в целом уже сформулировали, что касается воспитательных задач, то на наш взгляд ими должны являться формирование патриотической и гражданской позиции студента по вопросу защиты своего Отечества. Непродуктивность абстрактного пацифизма в ситуации политического противостояния России как политического субъекта с другими государственно-политическими субъектами мировой политики достаточно убедительно показана в работе К.Шмитта.

Выводы, которые мы можем сделать по результатам проведенного исследования.

1. Изучение теории государства и теории права в рамках общей научной дисциплины не является теоретически обоснованным, а в рамках единой учебной дисциплины методически необходимым.

2. Освоение обучаемыми материала по теме «Понятие государства» требует применения нестандартных форм и технологий, так как существующее и формально общепризнанное определение понятия государства как организации политической власти страдает логическим дефектом и не может считаться приемлемым.

3. Познавательным приемом определения понятия «политического» будет метод использования предельных парных категорий, примененный К.Шмиттом. Видом обучения при этом будет являться развивающее обучение. Педагогическими технологиями могут являться урок-игра, урок-диалог.

4. Государство по К. Шмитту – это организация власти, которой принадлежит *jus belli* (право ведения войны), или говоря иначе законная монополия на насилие по отношению к любым субъектам, чье поведение угрожает интересам этой организации.

5. Воспитательной задачей занятия по теме «Понятие государства» будет являться формирование гражданской патриотической позиции по вопросу о защите Отечества.

6. Учебными задачами занятия по этой теме в части формирования заданных ФГОС компетенций будет формирование способности определять направление своей профессиональной деятельности за счет выработки обоснованного критического отношения к безусловной ценности идей либерализма и теории разделения властей.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 12.05.2014 N 508"Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения"(Зарегистрировано в Минюсте России 29.07.2014 N 33324) [Электронный ресурс] Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс

2. Словарь иностранных слов. Под ред.И.В.Лехина и Ф.Н.Петрова. М., 1949. – 805 с.

3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Второе издан., исправ. и значит. умноженное по рукописи автора. В трех томах. Издание книгопродавца-типографа

М.О. Вольфа. Том.2 - М.,1881. – 814 с.

4. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: В 2 т. – 3-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1999. Том. 1 – 624 с.

5. Большой толковый словарь русского языка. Сост. и гл. ред. С.А.Кузнецов – СПб: «Норинт», 2000. - 1536 с.

6. Кожевников С.Н., Кузнецов А.П. О некоторых конкретизированных подходах предмета и методологии теории государства и права. //Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2012. № 1. С.34-41.

7. Алексеев С.С. Теория государства и права: учебник для юридических вузов и факультетов. М., Норма, 1998.

8. Мелехин А. В.Теория государства и права: учеб. / А. В. Мелехин. – М.: Маркет ДС, 2007. – 640 с.

9. Теория государства и права: Учебник (под ред. М.Н. Марченко). - "Зерцало", 2004 г.

10.Морозова Л.А. Теория государства и права: учебник. 4-е издание. М., 2010. – 394 с.

11.Асмус В.Ф. Логика. - М., ОГИЗ. - 1947. – 358 с.

12.Словарь русского языка: в 4-х томах. Издание 3-е, стереотип. АН СССР. Под ред. Евгеньевой А.П. Т.1 М., «Русский Язык- 1985, - 694 с.

13.Философский энциклопедический словарь/Гл. редакция:Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. –840 с.

14.Большой энциклопедический словарь в 2-х томах. Под ред. А.М.Прохорова. М. «Советская энциклопедия» - 1993 – 1628 с.

15.Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: В 2 т. – 3-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1999.- 560 с.

16.Челпанов Г.В. Учебник логики. М., Научная библиотека, 2010. – 128 с. - С.127

17.Шмитт К. Понятие политического. //Социология власти, 2011, № 8 С. 174-190

18.Ступницкий В. П. Психология: Учебник для бакалавров / В. П. Ступницкий, О. И. Щербакова, В. Е. Степанов. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и 1С», 2013. – 520 с.

19.Бордовская Н.В. Реан А.А .Педагогика: учебник для вузов. СПб: Издательство “ Питер”,2000. — 304 с.

20.Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В.И.Загвязинский, А.Ф.Захарова, Т.А. Строкова и др.]; под ред. В.И.Загвязинского, А.Ф.Закировой. –М. : Издательский центр «Академия». 2008.– 352 с.

21.Российская педагогическая энциклопедия. В двух томах. Под ред, В.В.Давыдова М.: Изд-во «Большая Российская энциклопедия» 1993 том. 1 - 532 с.

ОСОБОЕ ПРОИЗВОДСТВО КАК ФОРМА ЗАЩИТЫ ПРАВОВОГО ИНТЕРЕСА

А.С. Золотарев, Ю.А. Тропынина

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Воронежской области «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж».

tropical.1996@mail.ru

Доктрина гражданского права широко употребляет термины «защита гражданского права» и «защита правового интереса» практически в качестве синонимов. Между тем это не совсем обосновано с теоретической и практической точек зрения.

Российское законодательство не содержит легального определения понятия «защиты прав и интересов», и в юридической литературе его рассматривают с разных точек зрения [1, с. 76-77; 2, С.156]. Так, авторы учебника под редакцией А.П. Сергеева характеризуют эти способы как закрепленные законом материально-правовые меры принудительного характера,

посредством которых производится восстановление (признание) нарушенных (оспариваемых) прав и воздействие на правонарушителя [2, С.,244].

Предложенное определение обсуждаемого понятия является несколько расплывчатым, аморфным и не охватывает в полной мере сущность, правовую природу и основные особенности гражданско-правовых способов защиты. Указание на такой сущностный признак способа, как способность воздействовать на правонарушителя, несколько не отличает обсуждаемый термин от понятий «гражданско-правовое регулирование», «гражданско-правовая ответственность», «меры защиты», «меры ответственности», «гражданско-правовые санкции», ибо они также призваны оказывать должное влияние на правонарушителя. Из содержания предложенного определения вытекает вывод о доминирующей роли неблагоприятных последствий (санкций) для лица, нарушающего (нарушившего) субъективные права других лиц, в то время как основной задачей (целью) защиты является восстановление нарушенных, признание оспариваемых прав.

Более предпочтительное определение предложено М.И.Брагинским и В.В.Витрянским: «Под способами защиты гражданских прав обычно понимаются предусмотренные законодательством средства, с помощью которых могут быть достигнуты пресечение, предотвращение, устранение нарушений права, его восстановление и (или) компенсация потерь, вызванных нарушением права» [4, с .14]

Однако и в указанном определении отсутствует возможность установления способа защиты договорным путем, смешиваются понятия способа и средства защиты.

В литературе нередко отмечается происходящая подмена понятия «защита прав» понятием «охрана прав». Причем одни авторы отождествляют эти понятия, другие признают, что понятие «охрана прав», являясь более широким по значению, включает в свое содержание защиту прав. М.А. Рожкова считает указанные точки зрения ошибочными.

Охрана гражданских прав, по мнению данного автора, - это деятельность, осуществляемая законодательными и исполнительными органами государства в целях нормализации гражданского оборота, объединяющая правовые, экономические, политические, организационные и иные меры. Охрана осуществляется путем властных предписаний, а защита – путем действий по реализации этих предписаний. [7, с.5]

Словари определяют способ как действие или систему действий при исполнении какой-нибудь работы[8, с.757], а средство, с одной стороны, как прием, способ действия для достижения чего-нибудь, а с другой стороны, как орудие (предмет, совокупность приспособлений) для осуществления какой-нибудь деятельности [8, с.760]. Другие авторы определяют способ как образ действия [9, с.229], а средство как «то, что служит достижению какой-либо цели» [9]

Как можно заметить на обыденном уровне разграничить эти два понятия достаточно сложно, и для того, чтобы методологически правильно сформулировать определения понятий «способ защиты», «средство защиты», «объект защиты» необходимо рассмотреть конструкцию понятия «защита» как частной разновидности человеческой деятельности. Всякая деятельность включает в себя такие элементы как субъект, объект, цель, средства, способ (процесс) и результат [10, с.633].

Субъектами защиты будут являться: 1) государство в лице своих органов (судебных или административных); 2) юридические лица (например, третейский суд); 3) физические лица (включая потерпевших и иных заинтересованных лиц).

Несколько сложнее обстоит дело с объектом. Велика вероятность смешения понятий «объект права» и «объект защиты». Чтобы избежать данной методологической ошибки следует для начала разграничить категории «объект права» и «объект правоотношений». Правоотношение С.С.Алексеев определяет как «связь между субъектами, которые имеют субъективные права и юридические обязанности». Правоотношение имеет следующую структуру: субъект, объект и содержание. Последнее состоит из субъективных прав и юридических обязанностей. [11, с.66]. Понятия «объект права» и «объект правоотношения» автор не разграничивает, считая их синонимами, что объясняется динамической моделью «живого пра-

ва», которое существует только в движении элементов права через этапы механизма правового регулирования: норма права – правоотношение – реализация права [11, С.72]. Требуется только заметить, что понятие «объект права» понимает исключительно как объект субъективного права, как элемента содержания правоотношения

Само же понятие объекта автор определяет как «предмет окружающего мира, материальное или нематериальное благо по поводу которого (в отношении которого) сложилось правоотношение» [11, с.72]. Ситуацию правовой защиты следует рассматривать как разновидность охранительного правоотношения, а следовательно, объект этого охранительного отношения и будет являться объектом защиты.

Целью защиты будет являться: а) восстановление нарушенного права; б) пресечение нарушения права; в) признание права; г) устранение негативных последствий нарушения.

По нашему мнению, способ защиты гражданских прав - это совокупность приемов (подходов, технологий) для достижения поставленной цели гражданско-правовой защиты (правопризнание, предупреждение, пресечение, устранение отрицательных последствий правонарушения, восстановление нарушенных прав, первоначального положения, двусторонняя или односторонняя реституция, компенсация понесенных потерь и т.д.).

Для разграничения категорий «способ» и «средство» имеет смысл обратиться к этимологии этих слов. Способ имеет общий корень со словом «пособие» - помощь, «пособить» в значении помочь. Средство происходит от слова «среда» в значении «середина» и в изначальной форме оно имело форму «посредство». [12, с.398-399] Иначе говоря, способ – это характеристика самой деятельности, образа действий. Вопрос о способе формулируется: как это сделать? Средство в целом понятие более широкое чем способ, и в широком значении слова оно включает в себя и сам способ, но в узком, прикладном значении средство – это инструмент достижения цели.

Соответственно, средство правовой защиты указывает на то, с помощью какого правового механизма обладатель субъективного права добивается результата защиты, а способ защиты указывает на то, какие действия субъект защиты предпринимает для достижения целей защиты [13, с.245]. Например, иск о присуждении – это средство. Подача искового заявления, представление доказательств, выступления в прениях сторон – это способ реализации данного правового средства. Соответственно, способы защиты нарушенного права, перечисленные в ст.12 Гражданского кодекса Российской Федерации, это не способы, а средства. Законодатель относит к ним: а) признание права; б) восстановление положения, существовавшего до нарушения права, и пресечения действий, нарушающих право или создающих угрозу его нарушения; в) признание оспоримой сделки недействительной и применения последствий ее недействительности, применения последствий недействительности ничтожной сделки; г) признание недействительным решения собрания; д) признание недействительным акта государственного органа или органа местного самоуправления; е) самозащита права; ж) присуждение к исполнению обязанности в натуре; з) возмещение убытков; и) взыскание неустойки; к) компенсация морального вреда; л) прекращение или изменения правоотношения; м) неприменение судом акта государственного органа или органа местного самоуправления, противоречащего закону; н) иными способами, предусмотренными законом. [14] С учетом сказанного имеет смысл изменить название статьи 12 Гражданского кодекса «Способы защиты гражданских прав» и назвать ее «Средства защиты гражданских прав и интересов».

Все перечисленные в ст.12 ГК РФ средства защиты гражданских прав и интересов реализуются в двух формах: 1) юрисдикционной; 2) неюрисдикционной. Термин «юрисдикция» происходит от латинского *jus* – право и *dictum* – говорить. В исходном варианте термин означал судоговорение, затем стал означать подсудность, сегодня он означает компетенцию, право государственного органа разрешать те или иные юридические дела [15, с.870]. Соответственно, юрисдикционная форма включает в себя 1) судебную защиту; 2) административную защиту; Неюрисдикционная форма включает в себя: 1) самозащиту. 2) арбитраж; 3) медиацию (посредничество); 4) претензионный порядок разрешения споров.

И основной формой реализации здесь является судебная защита. В рамках судебной

формы защиты существуют различные виды производство. Как справедливо отмечает Н.А.Громошина, «одной из отличительных черт современного развития права является чрезвычайно важная роль правовой процедуры в целом и судебного процесса - в частности Это - убедительное свидетельство достигнутого обществом понимания значимости процедурных форм осуществления охранительного свойства права» [16, с.3] Важно, чтобы эти формы создавались не случайно и не произвольно, а основывались в частности, на разграничении материально-правовых и процессуальных процедур, учение о которых разработано в общей теории права [17]

Кроме того, в зависимости от вида защищаемого права все формы защиты можно разделить на вещно-правовые и обязательно правовые.

По предмету защиты средства защиты можно разделить на защиту прав и защиту интереса. Для целей настоящего исследования категория интереса представляет особую ценность.

Основоположником теории правового интереса считается Р.Иеринг, который заложил основы социологической школы права и который писал: «Права существуют ни для того, чтобы осуществить идею абстрактной «правовой воли», а для того, чтобы служить интересам, потребностям, целям оборота» [18, с.131]. То есть автор считает удовлетворение конкретного интереса целью существования субъективного права, но не отождествляет интереса с субъективным правом.

С.Н. Братусь писал, что интерес - это предпосылка и цель субъективного права, которое выступает в качестве средства достижения цели, направленной на удовлетворение интереса субъекта [19, с.20], то есть ученый исключал из содержания субъективного права интерес. А.В. Малько полагает, что субъективные права и законные интересы - различные правовые дозволенности [20, с.20]. О.С. Иоффе включал в содержание субъективного права интерес и волю [21, с.50].

В.П.Грибанов сформулировал понятие интереса как потребность, принявшую форму сознательного побуждения и проявляющееся в жизни в виде желаний, намерений, стремлений, в конце концов в тех отношениях, в которые вступают лица в процессе своей деятельности. [22, с.49-50]

А.В.Ульянов под юридическим интересом понимает «правовую связь, возникающую между участниками общественных отношений на основании правовой инициативы, проявляемой одним в отношении другого, имеющую своим содержанием связанность субъекта, ожидающего благоприятных юридических последствий собственной правовой инициативы, пониманием правовых целей его поведения, возникшем у адресата правовой инициативы» [23, с.51-57].

Вряд ли можно согласится с последним автором, так как правовая связь между участниками отношений – это содержание правоотношения в виде субъективных прав и корреспондирующих им юридических обязанностей. А правовой интерес – это действительно побуждение на основе осознанной объективной и признаваемой обществом потребности. Если это побуждение основано на абсолютно субъективном и совершенно не связанном с объективной потребностью человека желанием, то это уже не интерес, а скорее каприз, который не может защищаться действующим законодательством.

Е.А.Крашенинников полагает, что существование субъективного гражданского права возможно только при наличии интереса и воли. Интерес, получивший признание со стороны закона путем предоставления его носителю субъективного гражданского права как средства удовлетворения [19, с.20]

По мнению Р.Е. Гукасяна, под охраняемыми законом интересами следует понимать социальные потребности, взятые законом под свою охрану не путем наделения носителя интереса материальным субъективным правом, а путем предоставления ему права прибегнуть к судебной или иным правовым формам защиты [24, с.179].

Д.Н.Кархалев классифицирует правовые интересы на виды: а) экономический (имущественный); б) личный; в) неимущественный; г) творческий; д) охранительный [25, с.5-7].

Для особого производства предметом защиты как раз и является правовой интерес, то есть осознанное побуждение добиться реализации своей социальной потребности. Защита интереса не сопряжена с восстановлением нарушенного права, это право порой даже еще и не закреплено стандартными юридическими средствами, например, соответствующими документами, выдаваемыми в административном порядке уполномоченными органами государственной власти или местного самоуправления. Поэтому и возникает потребность в использовании юрисдикционной судебной формы особого производства.

Таким образом, мы можем сформулировать понятие защиты правового интереса как деятельности по реализации властных предписаний законодательных и исполнительных органов государства для достижения поставленной цели: признания возможности реализации своей социальной потребности законным субъективным правом.

Литература

1. Воробьев М.К. О способах защиты гражданских прав // Труды по правоведению. Материалы к конференции Новосибирского факультета по итогам научно-исследовательской работы 1967 г. - Новосибирск, 1968. - С. 75-93
2. Халфина Р.О. Право личной собственности граждан СССР / отв. ред. Д.М. Генкин. М., 1955.
3. Гражданское право: учебник: в 3 т. / под ред. А.П. Сергеева. М., 2008. Т. 1. С. 545; Гражданское право: учебник: в 3 т. / под ред. Ю.К.Толстого, А.П. Сергеева. СПб., 1996. Т.1.
4. Кожевников С.Н. Меры защиты в советском праве: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Свердловск, 1968. С.5.
5. Брагинский М.И., Витрянский В.В. Договорное право. Книга первая: Общие положения. С. 776.
6. Витрянский В.В. Проблемы арбитражно-судебной защиты гражданских прав участников имущественного оборота: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. М, 1998.
7. Рожкова М.А. Средства и способы правовой защиты сторон коммерческого спора. М.: Волтерс Клувер, 2006. - 416 с.
8. Ожегов С. И. и Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. - М.: ООО «А ТЕМП», 2006. - 944 стр.
9. Словарь русского языка в 4 томах. Здание 3-е стереотип. Под ред А.П.Евгеньева. Том IV М.: Русский язык, 1998 С.229
10. Новая философская энциклопедия: В 4 т./Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В. С. Степин, заместители предс: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, уч. секр. А. П. Огурцов.-М.: Мысль, 2010-Т. I.- 2010 - 744 с. – С.633.
11. Алексеев С.С. Право: азбука- теория- философия. Опыт комплексного исследования. – М.: «Статут», 1999- 712 с
12. Цыганенко Г. П. Этимологический словарь русского языка: Более 5 000 слов.—2-е изд., перераб. и доп. – К.: Рад- шк., 1989.— 511 с
13. Рожкова М.А. Средства и способы правовой защиты сторон коммерческого спора. М.: Волтерс Клувер, 2006. - 416 с.
14. Гражданский кодекс Российской Федерации часть первая от 30 ноября 1994 г. N 51-ФЗ // Собран. законодательства Российской Федерации от 5 декабря 1994 г. N 32 ст. 3301
15. Большой юридический словарь Под ред. Сухарева А.Я. . — М.: Инфра-М.-. 2009 – 864 с.
16. Громошина Н.А. Дифференциация и унификация в гражданском судопроизводстве: автореф. дисс. ... докт. юрид. наук. – М.:2010.
17. Протасов В И Теоретические основы правовой процедуры Автореф. ...дисс. докт. юрид. наук. М 1993
18. Фон Иеринг Р. Цель в праве. Первый том . СПб, 1881 Издание Н.А.Муравьева

19. Братусь С.Н. Субъекты гражданского права. М., 1950. С. 20.
20. Малько А.В. Проблемы законных интересов // Проблемы теории государства и права / Под ред. М.Н. Марченко. М., 2001. С. 380.
21. Иоффе О.С. Правоотношение по советскому гражданскому праву. Л., 1949.
22. Грибанов В.П. Интерес в гражданском праве. Советское государство и право. 1967. № 1. С. 49 - 56,
23. Ульянов А.В. Категория юридического интереса в свете неоконцепции гражданского права. / Актуальные проблемы российского права. 2015. No 5 (54) - С.51-57.
24. Гукасян Р.Е. Охраняемый законом интерес как предмет судебной защиты // Ученые труды Саратовского юридического института. Саратов, 1969. Вып. 3. С. 179.
25. Кархалев Д.Н. Защита гражданско-правового интереса // Российская юстиция. 2016. № 2. С. 5 - 7.

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ И ПСИХИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В СРЕДЕ ИНКЛЮЗИВНОГО СПОРТА

Ю.В. Климачева

аспирантка кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности
Института общественных наук РАНХиГС; e-mail: Glukozochka@outlook.com

Включение детей с особенностями развития в социум посредством спортивных адаптационных мероприятий предусматривает выделение некоторых вопросов, на которые мы бы хотели обратить внимание:

- 1) методы и средства, способствующие включению детей с особенностями развития в общество;
- 2) развитие инклюзивного мировоззрения педагогов, психологов, дефектологов, медицинских работников и других специалистов, проводящих адаптационные программы;
- 3) проблема оценки эффективности инклюзивного спорта (разработка критериев).

Созданные программы инклюзивного спорта призваны привлечь максимальное количество человек к проблемам инвалидов в обществе. Жить "полной жизнью", уважение и принятие со стороны общества, возможность проявить себя - вот основные проблемы, касающиеся адаптации как детей с ОЗВ, так и инвалидов в целом.

Таких программ, в настоящее время, иницируется всё больше и больше. Например: интернет-ресурсы (вебинары, сайты помощи и др.), проведение и трансляции спортивных мероприятий, в которых участниками являются дети с ОЗВ, различные массовые мероприятия, привлекающие внимание общественности (благотворительные мероприятия, объяснительные беседы психологов и педагогов в учебных заведениях и др.).

Касательно, адаптации детей с ОВЗ используются различные специально разработанные реабилитационные программы, создаются условия для вовлечения таких детей в спорт. К последним можно отнести создание нормативной базы особенностей проектирования спортивных сооружений для занятия параолимпийскими видами спорта и адаптивной физической культурой, создание "безбарьерной" среды на спортивных объектах, научно-методическое обеспечение подготовки спортсменов в паралимпийских видах спорта и работы с лицами с инвалидностью на спортивных площадках [6].

Разработка и подбор специальных средств адаптивной физической культуры, физических упражнений, игр, элементов спортивных игр при ограниченных возможностях здоровья основываются на стимуляции саногенетических реакций организма, а в частности, компенсаторной перестройке путём замещения отсутствующих или нарушенных функций сохраненными. Интегрируются знания и опыт различных специалистов из областей психологии, медицины, физиологии, профессионалов, социологии и экономики, учитывая общие и индивидуальные особенности каждого ребенка. В частности, используются элементы психотехники

и психотехнический потенциал специально созданных игр, комплекс формирования двигательной сферы [3].

Изменение личностных компонентов ребёнка, попадающего в спортивную среду связано с формированием психических качеств, посредством развития двигательных навыков. К таким компонентам можно отнести развитие коммуникативных навыков и речи детей. Идея поэтапного формирования умственных действий связана с теорией ориентировочной основы действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной. Так формирование действий на материальной основе происходит через отработку навыком в игровой деятельности, с помощью манипулирования предметами, в сочетании с речью. В условиях тренировок характерно использование ориентировочных сообщений о предстоящем действии, либо побуждение тренера к действиям, за счет чего происходит предварительное проговаривание и отражение действий "про себя". На заключительном этапе формирования достигается автоматизация отработанных действий и они безошибочно выполняются с максимальной скоростью, умственные действия интериоризируются [2].

Положительные изменения происходят и на основе выстраивания внутренней среды ребёнка, имеется ввиду моделирование представлений о "своей среде", её образе, включающих совокупность знаний, навыков и умений, которые в ней могут быть актуализированы [5].

Важным вопросом является восприятие детей с ОВЗ со стороны общества. Некоторые люди, не имея опыт общения с такими детьми и их родителями, с интересом их разглядывают, не зная какое чувство применить жалость или сочувствие. О том как следует воспринимать человека с инвалидностью поясняет Илай А. Вульф -инициатор спортивных программ Бостонского Института Дизайна, приложившего немало усилий для включения в Конвенцию ООН о правах людей с инвалидностью положения, касающихся спорта и отдыха: "В идеале включение должно стать слиянием – человек с инвалидностью, ранее бывший невидимым, потому что не включен в общество, вновь должен стать "невидимым" – но уже потому, что его присутствие нормально, привычно и не вызывает повышенного интереса." Такими словами Илай А. Вульф объясняет на то, что не обращая внимание на особенности, человек ценится и, что он может участвовать на равных в спортивных мероприятиях [7].

Относительно вопроса инклюзивного мировоззрения специалистов, работающих с детьми с особенностями в психофизическом развитии, можно сказать, что в первую очередь должна присутствовать подготовка специалистов на уровне дополнительного образования или переподготовки кадров. В настоящее время специалисты не имеющие специального образования, эмпирическим путём ищут решение проблем, возникающих в ходе их профессиональной деятельности, и влечёт за собой отсутствие полноценного подхода к их деятельности.

Направление специальности "Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)" преподаётся в 4 ВУЗах Москвы и 51 ВУЗе России, что является показателем, что вскоре, в данной области будут работать специалисты высокого уровня. Учебный план направлен на изучение медицинских специальностей (анатомия, физиология, патология и тератология), теорию и методики физической культуры, базовые виды двигательной деятельности, технологии физкультурно-спортивной деятельности, включённых в теорию и организацию адаптивной физической культуры.

Особенностью инклюзивного образования является интегрированный подход в развитии методологии, направленной на индивидуальность каждого ребенка, где признаётся различие потребностей детей. Эффективность преподавания заключается в изменениях самого подхода, внедряющего инклюзивным образованием, который делает более гибкими методы образования не только для детей с особенностями психофизического развития, но и всех детей в целом. Целью инклюзивного образования становится не фиксация на дефектах личности, а воспитание детей в соответствии с их потенциальными возможностями [1, 4].

Таким образом вытекает ряд вопросов, связанных с методологическими и организационными моментами в инклюзивном процессе преподавания и требующих дальнейшей раз-

работки. По каким критериям оценивается инклюзивное образование и кто их определяет? Как определить инклюзивный подход преподавания? По каким критериям фиксируются положительные изменения в развитии детей? В последнем вопросе трудность заключается в многообразии методов и индивидуальном подходе, применяемых к каждому ребенку.

Литература

- [1]. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии / М.: Просвещение, 1995. - 527 с.
- [2]. Климачева Ю.В. Развитие социально-ролевых функций у детей, включенных в среду массового спорта/ Ю.В. Климачева / М.: Акмеология. -2015. -№4 - С. 337-340.
- [3]. Маллаев Д.М. Адаптивная физическая культура в системе специального и инклюзивного образования / Д.М. Маллаев, Г.А. Магомедов / Известия ДГПУ. – 2015. – № 3 – С. 31-36.
- [4]. Пегов, В. А. Вальдорфская педагогика в России: опыт первых трёх семилетий / Обзор научных исследований: Монография / В. А. Пегов. – Смоленск: СГАФКСТ, 2013. – 192 с.
- [5]. Соловьева Н.В. Образовательная среда, как фактор становления преподавателя высшей школы // Психолого-педагогическая эффективность преподавателя высшей школы, как фактор развития современного профессионального образования. - Воронеж, 2012. - С. 359-365.
- [6]. Спортивные сооружения для паралимпийского спорта и физической культуры инвалидов / под редакцией С.П. Евсеева, Л.В. Жестянникова, П.А. Рожкова. - 2016.
- [7]. Инклюзивная культура и спорт. Материалы вебинара, 2015 год [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://perspektiva-inva.ru/sport/activity/vw-2445/>. - Загл. с экрана. - (Дата обращения: 10.05.2017)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

И.Г. Пецык

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №33», mdou_33@mail.ru

Начиная с 2010 года, в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 33» реализуется долгосрочный проект «Разные дети – равные возможности!»

Цель реализации проекта – создание условий для совместного образования и включения детей с разными психофизическими потребностями развития в социальную среду детского сада, для преодоления изоляции детей с ОВЗ.

Особенности структуры МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 33».

Особенности контингента воспитанников.

В настоящее время детский сад посещает 352 ребёнка дошкольного возраста. Из них 284 здоровых дошкольника, 68 имеют статус детей с ограниченными возможностями здоровья. Среди воспитанников с ОВЗ 52 ребёнка являются инвалидами по слуху. Так же детский сад посещают 8 детей с расстройствами аутистического спектра и 8 дошкольников с комплексными нарушениями развития.

Несмотря на разнородность нарушений в развитии дошкольников с ОВЗ, общим у таких детей является затруднение или отсутствие способов коммуникации. Пребывание в одном учреждении здоровых детей и дошкольников с ОВЗ предполагает организацию тесного взаимодействия между этими категориями детей. И ещё необходимо помнить, что организация инклюзивной образовательной среды, должна приносить пользу как дошкольникам с ОВЗ, так и нормально развивающимся дошкольникам.

Для того чтобы подобрать адекватные уровню развития и возможностям конкретного

ребёнка с ОВЗ способы включения в общую образовательную среду в детском саду создан Центр координации инклюзивных процессов.

Важные функции этого центра – это организация взаимодействия между всеми участниками образовательной деятельности для выявления дефицитов в развитии каждого конкретного ребёнка, разработка индивидуального маршрута, подбор необходимых методов и приёмов для преодоления этих дефицитов и, в конечном итоге, выбор полезной в данный момент для данного ребёнка модели включения в среду нормативно развивающихся детей.

Вариативные способы включения дошкольников с ОВЗ в общую образовательную деятельность детского сада.

Таким образом, в зависимости от того на каком уровне ребёнок с ОВЗ овладел средствами коммуникации, какой вид совместной деятельности ему сейчас доступен, подбирается способ включения в общее образовательное пространство детского сада. Может это будет только организация совместной игры на прогулке или участие в общем мероприятии детского сада: утреннике или спортивном празднике, главное, чтобы и дети с ОВЗ, и нормально развивающиеся дошкольники были готовы к этому взаимодействию.

В целях обеспечения готовности здоровых детей к принятию своих сверстников с ОВЗ, в детском саду реализуется программа «Дети в гостях у Ушарика», которая изначально была ориентирована на ознакомление обычных детей с особенностями развития незлышащих малышей, а теперь её содержание расширено: в беседах, играх наши педагоги знакомят детей с особенностями развития разных категорий детей с ОВЗ и способами помощи этим детям.

Создание инклюзивной образовательной среды предполагает организацию внутренних и внешних инклюзивных практик. Внутренние инклюзивные практики предполагают организацию взаимодействия детей с разными стартовыми возможностями внутри детского сада в различных видах детской деятельности: совместная деятельность в образовательных лабораториях, совместное участие в разнообразных мероприятиях. Это является прекрасной возможностью организовать взаимодействие разных категорий детей в коммуникативной, игровой, продуктивной, исследовательской деятельности. Дошкольники с ОВЗ и здоровые дети будут находиться вместе в естественных условиях и это позволит создать систему образовательной работы по включению детей в единое образовательное пространство детского сада и созданию единого детского коллектива на основе гуманных, толерантных отношений.

Преодоление социальной изоляции невозможно без реализации включения детей с ОВЗ в деятельность за пределами дошкольного учреждения. Понятие внешних инклюзивных практик связано с возможностью включения детей с ОВЗ в деятельность через сеть социальных партнёров детского сада. Организация совместных мероприятий с социальными партнёрами позволяют нашим воспитанникам с ОВЗ расширить социальные контакты. Родители как полноправные участники образовательной деятельности включены в работу по реализации внутренних и внешних инклюзивных практик.

Таким образом, участие в выставках, фестивалях, конкурсах, флешмобах, акциях расширяет границы социального опыта наших воспитанников, позволяет им почувствовать себя нужными, пережить ситуацию успеха.

И как результат нашей работы оценка качества образовательной деятельности инклюзивного детского сада через анкетирование родителей. На вопрос «Что приобрёл ваш ребёнок, посещая инклюзивный детский сад?» Родители здоровых детей неизменно отмечают, что их дети приобрели желание помогать тем, кто в этом нуждается, умение сопереживать, терпимость, великодушие, умение адекватно реагировать и принимать людей, которые отличаются от тебя. Родители детей с ограниченными возможностями считают, что их дети приобрели речевой опыт, расширили кругозор, навыки общения в среде детей и взрослых. На сегодняшний день родители воспитанников нашего детского сада считают, что совместное обучение и воспитание здоровых детей и детей с ОВЗ – это естественный процесс.

Литература

1. Актуальные проблемы интегрированного обучения // Материалы Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями) 29-31 января 2001 г., М., 2001.
2. Дети с отклонениями в развитии // методическое пособие/ сост. Шматко Н.Д.. - М., 1997.
3. Малофеев Н.Н. Перспективы развития учебных заведения для детей с особыми образовательными потребностями, Начальная школа: плюс – минус, № 12, 2000.
4. Миронова Э.В., Шматко Н.Д. Интеграция детей с нарушенным слухом в дошкольные учреждения общего типа // Дефектология, 1995, N 4.
5. Сводина В.Н. Интегрированное воспитание дошкольников с нарушенным слухом (из опыта работы), Дефектология, № 6, 1998.
6. Терьянова Л.Н., Гуревич М.Г. Из опыта обучения детей с нарушенным слухом в смешанной группе, Дефектология, № 2 , 2001.

ПРОГРЕССИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ, ИМЕЮЩИЙ БОЛЬШИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

А.В. Соколова, Н.Е. Будаева

Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж

www.vgpgk.vrn.ru

Современная система образования полноценно принимает в себя только тех, кто отвечает её определенным требованиям, детей со стандартными возможностями, способными обучаться по общей для всех программе и показывать результаты успеваемости, нормальные для всех. В результате нередко получается, что дети с особыми образовательными потребностями выпадают из общего образовательного процесса, так как для работы с ними педагогический состав общеобразовательных учреждений не обладает необходимыми знаниями в области коррекционной и специальной педагогики.

Эту и множество других проблем в современном учебном заведении призвано решить инклюзивное образование.

Так что же такое инклюзивное образование? Инклюзивное образование (французский вариант «inclusif») – включающий в себя; от латинского слова «include» – заключаю, включаю) – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в том числе и для детей с особыми потребностями. В основу инклюзивного образования заложена идеология, исключающая любую дискриминацию детей и обеспечивающая отношение ко всем людям как к равным, но и при этом создает необходимые условия для детей, которые имеют особые образовательные потребности. Именно на это направлена национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», выдвинутая президентом Дмитрием Анатольевичем Медведевым: «Новая школа – это школа для всех. В любом образовательном учреждении будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Включающее образование – это шаг на пути достижения конечной цели, создание включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизнедеятельности учреждений ведется активная борьба.

В наше время инклюзивное образование, становясь реальностью, неуклонно «приобщает» и «втягивает» в себя все страны мира. Но, в тоже время, интенсивно входя в практику, инклюзивное образование ставит перед образовательной системой большой ряд сложных вопросов и новых задач. В отличие от зарубежной системы образования, в которой инклюзия имеет богатый опыт и законодательное закрепление, наша отечественная инклюзия только начинает складываться и развиваться. В настоящее время 4,5 % детей, проживающих в России, относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании, отвечающим их особым образовательным потребностям.

Но, к сожалению, в настоящее время в нашей стране рынок образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно узок, в небольших городах и селах дети с ограниченными возможностями чаще всего остаются вне системы образования по сугубо экономическим причинам. Традиционной формой обучения детей с ограниченными возможностями здоровья остаются специальные (коррекционные) образовательные учреждения. Значительная часть затруднений в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями связана с острым дефицитом квалифицированных кадров: педагогов-дефектологов, психологов, воспитателей и социальных педагогов, недостаточным уровнем их подготовки. Ведь инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты жизни школы: создается моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребенка, которую возможно обеспечить только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Здесь должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного. Для детей с ОВЗ принцип инклюзивного образования означает, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должна соответствовать образовательная среда, которая является для них наименее ограничивающей и наиболее включающей. Реализация этого принципа означает, что:

1. Все дети должны быть включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства;
2. Задача инклюзивной школы – построить систему, удовлетворяющую потребности каждого;
3. В инклюзивных школах все дети, а не только дети с инвалидностью, должны обеспечиваться поддержкой, которая позволяет им быть успешными, ощущать безопасность и уместность.

Инклюзивное образование само по себе организовать невозможно, оно связано с изменениями на ценностном, нравственном уровне. Проблемы его организации в современной школе связаны в первую очередь с тем, что школа как социальный институт ориентирована на детей, способных двигаться в темпе, предусмотренном стандартной программой, на тех, для кого достаточными являются типовые методы педагогической работы.

Первичной и важной ступенью подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии является этап психологических и ценностных изменений ее специалистов и уровня их профессиональных компетентностей. Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной сфере, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов. Основным психологическим «барьером» является страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Это ставит серьезные задачи не только перед психологическим сообществом сферы образования, но и методическими службами, а главное – перед руководителя образовательных учреждений, реализующих инклюзивные

принципы.

Педагоги нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, которая обеспечит понимание и реализацию подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, в первую очередь – это работать с детьми с разными возможностями в обучении и учитывать это многообразие в своем педагогическом подходе к каждому. Учителя, которые уже имеют опыт работы по принципам инклюзивного образования, разработали следующие способы включения:

1. Принимать учеников с инвалидностью «как любых других ребят в группе»;
2. Включать их в те же активности, хотя ставить разные задачи;
3. Вовлекать учеников в групповые формы работы и групповые решения задач;
4. Использовать активные формы обучения – манипуляции, игры, проекты, лаборатории, полевые исследования.

Инклюзивное образовательное сообщество во многом изменяет роль учителя. Липски и Гартнер (Lipsky D.K., Gartner A.) считают, что учителя способствуют активизации потенциала учащихся, сотрудничая с другими преподавателями в междисциплинарной среде без искусственного разграничения между специальными и массовыми педагогами. Они вовлекаются в разнообразные виды общения с учениками, благодаря чему узнают каждого индивидуально. Кроме того, учителя участвуют в широких социальных контактах вне школы, в том числе с социальными ресурсами поддержки и родителями. Такая профессиональная позиция учителя позволяет ему преодолеть свои опасения и тревоги, выйти на совершенно новый уровень профессионального мастерства, понимая своих учеников и своё призвание.

В заключение необходимо выделить восемь принципов, на которых базируется не только инклюзивное образование, но и образование в целом:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений; Каждый человек способен чувствовать и думать;
2. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; Разнообразие усиливает все стороны жизни человека;
3. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
4. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
5. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; Все люди нуждаются друг в друге.
6. Так же необходимо сказать, что все дети, несмотря на физические, социальные, интеллектуальные и другие особенности, должны быть обязательно включены в систему образования и воспитываться со своими сверстниками.

Но как показывает зарубежный опыт, для реализации поставленных целей потребуется много времени, а главное – участие и взаимодействие всех взрослых участников образовательного процесса, работающих с ребенком с особыми образовательными потребностями, т.к. только при этом условии возможно решение проблем инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – прогрессивный способ обучения, имеющий большие перспективы в современном обществе, и это дает надежду, что каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, найти свое место в жизни и реализовать свой жизненный шанс и потенциал.

Литература

1. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование №1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. М., 2011.

2. Медведев Д.А. Наша новая школа. Национальная образовательная инициатива // Выступление президента РФ на торжественной церемонии открытия Года учителя в России, февраль 2010. Электронная версия: http://www.educom.ru/ru/nasha_novaya_shkola/school.php.

3. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования // Использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве. Главы из книги / Пер. Аникеев И.С., Борисова Н.В. М., 2009.

4. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: ВЛАДОС, 2003.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Л.И. Хагунцева

Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж, vgpgk.vrn.ru

«Девять десятых нашего счастья зависит от здоровья.
Здоровье до того перевешивает все остальные блага жизни,
что поистине здоровый нищий счастливее больного короля»

А. Шопенгауэр

Одной из приоритетных задач нового этапа реформирования системы образования становится сбережение и укрепление здоровья учащихся, выбор образовательных технологий, соответствующих возрасту, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье.

В программе, принятой Всемирной организацией здравоохранения, зафиксирована рекомендация по проблеме формирования гуманного отношения человека к социальному окружению и к своему здоровью: «...усилить воспитательную и просветительную работу среди населения, направленную на пропаганду здорового образа жизни, на приобретение знаний о мерах по укреплению здоровья и профилактике заболеваний... Особое внимание следует обратить на формирование здорового образа жизни у детей и подростков, так как основы его закладываются уже на ранних этапах жизни».

Согласно Концепции Всемирной организации здравоохранения понятие «здоровье» включает четыре основных компонента – здоровье физическое, социальное, психическое и нравственное.

Можно выделить условия, которые обеспечивают здоровье человека:

- счастливая семейная жизнь,
- удовлетворение от труда,
- установка на успех,
- признание удачи другими,
- ощущение единства в группе,
- эмоциональная приподнятость,
- отсутствие физического переутомления,
- понимание цели и возможность ее достижения,
- осознание собственной причастности к сохранению вечных ценностей и др.

В соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» здоровье учащихся отнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования.

Официальная статистика продолжает угрожающе свидетельствовать об ухудшении здоровья детей школьного возраста.

По данным статистики, 90% школьников имеют отклонения различной степени в состоянии здоровья, у 60% наблюдаются функциональные отклонения по органам и системам,

то есть те, которые появляются при возникновении неблагоприятных факторов и по мере устранения этих факторов исчезают; 35-40% - хронически больны, то есть имеют заболевания, которые наследуются, либо возникают в раннем детстве, либо из функциональных нарушений переходят в хронические заболевания. Лишь 5-10% детей к началу обучения в школе практически здоровы.

Результаты социологических исследований показывают, что в системе ценностей подростков в России здоровье не поднимается выше 9-го места. То есть, одной из главных задач образовательных организаций становится задача воспитания у учащихся стремления к здоровому образу жизни. Задача преподавателя – научить методам сохранения своего здоровья, применяя в своей педагогической деятельности научно обоснованную и достоверную информацию.

Здоровый образ жизни – это методы и способы жизнедеятельности человека, которые укрепляют и совершенствуют естественные возможности организма, способствуя успешному выполнению своих социальных и профессиональных функций вне зависимости от политических, экономических и социально-психологических форс-мажоров.

Следить за здоровьем учащегося необходимо потому, что меняются функции растущего организма и адаптация к образовательному процессу, происходит интенсификация учебного процесса и изменение его содержания, наблюдается широкое распространение педагогических инноваций, которые являются малоизученными факторами внешней социальной среды, оказывающими воздействие на функциональное состояние организма. Новые технологии обучения и воспитания также неизбежно влияют на нервно-эмоциональный статус учащегося и сопровождаются повышением интеллектуальной нагрузки.

Кроме того, жизнедеятельность современного учащегося протекает в условиях постоянного влияния комплекса климатогеографических, химических, физических, биологических и социальных факторов, оказывающих неблагоприятное влияние на здоровье, вызывая рост заболеваемости, нарушения адаптации, заметно ухудшающих основные показатели физического развития.

Вопросы о здоровье и здоровом образе жизни в настоящее время включены в федеральный компонент государственного образовательного стандарта и примерные программы общего и профессионального образования.

Здоровье – это тот опыт жизнедеятельности, который бесполезно передавать как простую сумму научных понятий, факторов, теорий, комплексных технологий. Наиболее результативно – *организация деятельности*, в рамках которой изучается и апробируется опыт, накопленный человечеством за многовековую практику оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности.

За последние годы педагогами при организации образовательного процесса все большее внимание уделяют здоровьесбережению обучающихся.

Одной из важных составляющих работы по формированию здорового образа жизни является соответствующая воспитательная деятельность с обучающимися, организация социально-значимого досуга, создание необходимых условий для занятий физической культурой и спортом.

Здоровьесберегающая работа включает и психологическое здоровье учащихся. Психологами проводятся индивидуальные беседы и консультации с учащимися, испытывающими трудности в учебе и в коммуникации. Решение проблем некоторых учащихся происходит путем психологических тренингов.

Столь важная роль здоровьесбережения интереса в обучении не случайна. Его можно считать своеобразным эпицентром активизации обучения, формирования активности обучающихся и их положительного отношения к обучению, к педагогу, к соучастникам своей деятельности, к процессу и результатам своего труда.

Здоровьесбережение в образовании выступает как средство активизации учебной деятельности, повышение качества обучения и вызывает интерес к выполнению различных видов деятельности.

Состояние здоровья российских школьников вызывает серьезную тревогу специалистов. Наглядным показателем неблагополучия является то, что здоровье школьников ухудшается по сравнению с их сверстниками двадцать или тридцать лет назад. При этом наиболее значительное увеличение частоты всех классов болезней происходит в возрастные периоды, совпадающие с получением общего среднего образования (или начало профессионального).

По данным Института возрастной физиологии РАО, школьная образовательная среда порождает факторы риска нарушений здоровья, с действием которых связано 20-40 % негативных влияний, ухудшающих здоровье детей школьного возраста. Исследования РАО позволяют проранжировать факторы риска по убыванию значимости и силы влияния на здоровье учащихся:

- стрессовая педагогическая тактика;
- несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям учащихся;
- несоблюдение элементарных физиологических и гигиенических требований при организации учебного процесса;
- недостаточная грамотность родителей в вопросах сохранения здоровья детей;
- недостатки существующей системе физического воспитания;
- интенсификация учебного процесса;
- функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья;
- отсутствие системной работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни.

Таким образом, традиционная организация образовательного процесса создает у учащихся постоянные стрессовые перегрузки, которые приводят к поломке механизмов саморегуляции физиологических функций и способствуют развитию хронических болезней.

Анализ факторов риска показывает, что большинство проблем здоровья учащихся создается и решается в ходе ежедневной практической работы **учителей**, т.е. связано с их профессиональной деятельностью. Поэтому педагогу необходимо находить резервы собственной деятельности в сохранении и укреплении здоровья учащихся.

Следует учесть, что утомительность занятия не является следствием какой-либо одной причины (сложности материала или психологической напряженности), а определенным сочетанием, совокупностью различных факторов.

Интенсификация образовательного процесса происходит различными путями.

Первый – увеличение количества учебных часов

Другой вариант интенсификации учебного процесса – реальное уменьшение количества часов при сохранении или увеличении объема материала.

Столь резкое сокращение количества часов неизбежно должно было привести к увеличению домашних заданий и интенсификации учебного процесса.

Частое следствие интенсификации – возникновение у учащихся состояний усталости, утомления, переутомления. Именно переутомление создает предпосылки развития острых и хронических нарушений здоровья, развития нервных, психосоматических и других заболеваний

Существует зависимость всех видов здоровья от того, как человек относится к дарованной ему жизни. От того, какой приоритет он выбирает в жизни, какие ценности становятся для него главными в реализации избранного пути. Иными словами, проблема образа жизни становится ведущей в решении задач сохранения и приумножения здоровья.

Образ жизни - биосоциальная категория, интегрирующая представления об определенном типе жизнедеятельности человека и характеризующаяся его трудовой деятельностью, бытом, формой удовлетворения материальных и духовных потребностей, правилами индивидуального и общественного поведения в единстве с условиями жизни.

Образ жизни человека включает три категории: уровень жизни, качество жизни и стиль жизни.

Уровень жизни - это экономическая категория, представляющая степень удовлетворения материальных, духовных и культурных потребностей человека.

Под качеством жизни понимают степень комфорта в удовлетворении человеческих потребностей.

Стиль жизни характеризует поведенческие особенности жизни человека, то есть определённый стандарт, под который подстраиваются психология и психофизиология личности.

Наиболее полно взаимосвязь между образом жизни и здоровьем выражается в понятии **«здоровый образ жизни»**.

Задача учителя – сформировать у учащихся осознание опасности наркотического, токсического, алкогольно-никотинового отравления организма и психики, развитие нравственно - эстетического отвращения и противодействия пьянству, курению, наркотикам.

В основе этого процесса должны лежать глубокие мировоззренческие, культурологические идеи о смысле человеческой жизни, идеалах, морали. Образ жизни человека, его поведение и мышление, которые обеспечивают охрану и укрепление здоровья, и называют здоровым образом жизни.

Составляющие здорового образа жизни

- Умеренное и сбалансированное питание;
- Личная гигиена;
- Грамотное экологическое поведение;
- Режим дня с учетом динамики биологических ритмов;
- Сексуальное воспитание
- Безопасное поведение в быту, на улице, в образовательном учреждении;
- Достаточная двигательная активность;
- Отказ от вредных привычек;
- Закаливание;
- Психогигиена и умение управлять своими эмоциями.

К сожалению, медики констатируют существенное ухудшение здоровья детей в нашей стране в последнее время. Использование здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях должно быть направлено на улучшение ситуации со здоровьем подрастающего поколения.

Формы и методы работы по формированию навыков здорового образа жизни

Процесс формирования здорового образа жизни подростков объединяет всё, что способствует выполнению учебных, познавательных, общественных, бытовых и гигиенических функций человека в оптимальных для здоровья условиях. Образовательно-оздоровительные средства (методы, приёмы, педагогические условия, организационные формы, технологии) используются для формирования, сохранения и укрепления как индивидуального, так и общественного здоровья детей избирательно.

Особенность применения образовательно-оздоровительных средств состоит в том, что они используются как для формирования знаний и умений оздоровительной деятельности, так и для саморазвития определённой культуры здоровья детей. Воспитание самоорганизации основ культуры здоровья приводит к более эффективным результатам: оно обращено к личностному началу, «работает» с внутренними источниками саморазвития, направлено не на формирование и тренинги, а на осмысление и понимание, на самостоятельное мотивирование необходимости здорового образа жизни.

Такое воспитание требует знаний и умений **педагога**, связанных с использованием новых педагогических технологий. Вместе с тем, оно не может полностью заменить привычные методы и условия образовательно-оздоровительной деятельности. Необходимо разумное сочетание тех и других педагогических средств, что, в свою очередь, требует высокой культуры педагогической деятельности.

В качестве наиболее распространённых средств для формирования здорового образа жизни обычно используются общие методы педагогики, психологии, медицины и других

смежных отраслей знания, а также основные методы воспитательной работы.

1. Методы формирования сознания - убеждение (в форме рассказа, объяснения, разъяснения, лекции, беседы, внушения, инструктажа, диспута, доклада), то есть воздействие педагога на сознание, чувства, волю воспитуемого с целью формирования твёрдой, глубоко осмысленной и эмоционально переживаемой точки зрения по отношению к своему здоровью и здоровью окружающих его людей.

Убеждение как ведущий метод должно быть основой формирования здорового образа жизни.

В этой группе методов, кроме убеждения, особого внимания заслуживает **положительный пример**. Пример оказывает сильное влияние на развитие сознательности и моральных чувств учащихся, так как слово учит, а пример влечёт. Психологической основой этого метода является тяга детей к подражанию.

2. Методы организации деятельности и формирования опыта поведения - упражнение - многократное повторение действий и поступков воспитанников в целях образования и закрепления у них необходимых навыков и привычек к здоровому образу жизни.

Особо следует обратить внимание на использование **общественного мнения** как метода воспитательно-оздоровительной работы, который помогает педагогу направлять учащихся на действия, формирующие желаемые качества здоровой личности. В реальной жизни и оздоровительной деятельности коллектива можно использовать также **метод воспитывающих ситуаций**.

Исходным действием в применении методов этой группы является **педагогическое требование** - способ непосредственного побуждения воспитанников к тем или иным поступкам, направленным на формирование, сохранение и укрепление здоровья.

Нам всем необходимо помнить, что состояние здоровья подрастающего поколения - важнейший индикатор благополучия общества и государства, отражающий настоящую ситуацию и дающий прогноз на будущее.

Литература

1. Дети в России, 2009: Стат.сб./ЮНИСЕФ, Росстат. М.: ИИЦ «Статистика России, 2012. – 121 с.
2. Лисицын, Ю.П. Концепция факторов риска и образа жизни / Ю.П. Лисицын // Здоровоохранение Российской Федерации. 2014. - №3. - С. 49-52.
3. Сухарев, А.Г. Роль экологических и социальных факторов в формировании здоровья детского населения / А.Г.Сухарев. - М., 2015. – 211 с.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации».
5. Федеральный закон Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012 г «Об образовании в Российской Федерации» // Вестник Образования. - № 3-4/2013. – С.10-159.

ОРГАНИЗАЦИЯ И КОНТРОЛЬ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В.И.Городова

Шебекинский техникум промышленности и транспорта, e-mail: valentina45698@yandex.ru

Сегодня подготовка квалифицированных кадров и специалистов среднего звена нацелена на выпускников, способных к самообразованию, саморазвитию, что становится главным фактором его профессионализма. В настоящее время актуальными становятся требования к личным качествам современного студента – умению самостоятельно пополнять и обновлять знания, вести самостоятельный поиск необходимого материала, быть творческой

личностью.

Цель самостоятельной работы обучающихся:

-систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений обучающихся;

-углубления и расширения теоретических знаний;

-формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;

-развития познавательных способностей и активности обучающихся: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;

-формирования самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;

-развития исследовательских умений.

Следует отметить, что с введением ФГОС значение самостоятельной работы существенно возрастает, поскольку необходимым условием формирования компетенций выступает включение обучающихся в профессиональную деятельность.

Мотивы учения тесно связаны с целями, которые ставит перед собой студент. Чтобы развивать положительное отношение к самостоятельной работе в избранной профессии, следует разъяснять цели на каждом этапе и по каждому предмету, в каждом виде самостоятельной работы указывать конкретные пути их достижения, следить за принятием этих целей студентами, при этом стремиться к совместному с ними целеполаганию.

Без интереса к изучаемой дисциплине студент самостоятельно работать не будет. Уровень самостоятельности и уровень интереса к предмету чаще всего совпадают. Источников развития интереса много. Прежде всего, они находятся в том материале, на котором строится занятие со студентами. Материал значительной новизны, вбирающий последние научные достижения, связанный с практикой, с будущей профессией, содержащий исторические сведения, построенный на проблемности, на противоречиях и противоположностях, вызывает интерес обучаемых. Если же самостоятельная работа построена на старом, давно усвоенном материале, она не только не вызовет интереса, но может явиться причиной негативной реакции студентов.

Среди факторов способствующих активизации самостоятельной работы студентов можно выделить следующие:

1.Полезность выполняемой работы. Если студент знает, что результаты его работы будут использованы в лекционном курсе, в методическом пособии, в лабораторном практикуме, при подготовке публикации или иным образом, то отношение к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы возрастает. При этом важно психологически настроить студента, показать ему, как необходима выполняемая работа.

2.Другим вариантом использования фактора полезности является активное применение результатов работы в профессиональной подготовке. Так, например, если студент получил задание на дипломную (квалификационную) работу на одном из младших курсов, он может выполнять самостоятельные задания по ряду дисциплин гуманитарного и социально-экономического, естественно-научного и общепрофессионального циклов дисциплин, которые затем войдут как разделы в его квалификационную работу.

3.Участие студентов в творческой деятельности. Это может быть участие в научно-исследовательской, опытно-конструкторской или методической работе, проводимой на той или иной кафедре.

4.Важным мотивационным фактором является интенсивная педагогика. Она предполагает введение в учебный процесс активных методов, прежде всего игрового тренинга, в основе которого лежат инновационные игры. В таких играх происходит переход от односторонних частных знаний к многосторонним знаниям об объекте, его моделирование с выделением ведущих противоречий, а не просто приобретение навыка принятия решения. Первым шагом в таком подходе являются деловые или ситуационные формы занятий, в том чис-

ле с использованием компьютеров. Участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских или прикладных работ и т.д.

5.Использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры).

Эти факторы при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что само по себе является сильным мотивационным фактором самосовершенствования студента. Поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирование, поощрительные баллы) и санкции за плохую учебу. Например, за работу, сданную раньше срока, можно проставлять повышенную оценку, а в противном случае ее снижать. Мотивационным фактором в интенсивной учебной работе и, в первую очередь, самостоятельной является личность преподавателя. Преподаватель может быть примером для студента как профессионал, как творческая личность. Преподаватель может и должен помочь студенту раскрыть свой творческий потенциал, определить перспективы своего внутреннего роста.

Мотивация самостоятельной учебной деятельности может быть усилена при использовании такой формы организации учебного процесса, как цикловое обучение ("метод погружения"). Этот метод позволяет интенсифицировать изучение материала, так как сокращение интервала между занятиями по той или иной дисциплине требует постоянного внимания к содержанию курса и уменьшает степень забываемости. Разновидностью этого вида занятий является проведение многочасового практического занятия, охватывающего несколько тем курса и направленного на решение сквозных задач.

ФГОС регламентирует максимальный объем учебной нагрузки обучающегося составляет 54 академических часа в неделю, включая все виды аудиторной и внеаудиторной учебной нагрузки. Максимальный объем аудиторной учебной нагрузки обучения составляет 36 академических часов в неделю. Объем внеаудиторной самостоятельной работы это разница между мах и аудиторной нагрузкой. Это находит отражение в рабочем учебном плане, рабочей программе. При разработке рабочей программы по УД преподаватель по каждой теме расписывает виды и формы самостоятельной работы и количество часов. Видами заданий для внеаудиторной самостоятельной работы могут быть:

– для овладения знаниями: чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); составление плана текста; конспектирование текста; выписки из текста; работа со словарями и справочниками; ознакомление с нормативными документами; и др.;

– для закрепления и систематизации знаний: работа с конспектом лекции повторная работа над учебным материалом, составление плана и тезисов ответа; составление таблиц для систематизации учебного материала; изучение нормативных материалов; ответы на контрольные вопросы; подготовка сообщений к выступлению на семинаре, конференции; подготовка рефератов, докладов; составление тематических кроссвордов; тестирование и др.;

– для формирования умений: решение задач и упражнений по образцу; выполнение чертежей, схем; решение ситуационных производственных задач; подготовка курсовых и дипломных работ (проектов); опытно-экспериментальная работа и др.

Перед выполнением самостоятельной работы преподаватель проводит инструктаж по выполнению задания. Наряду с домашними заданиями, общими для всех студентов, могут применяться индивидуальные задания. Чаще всего они даются с целью выполнения пробелов у студентов в усвоении учебного материала.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся может осуществляться в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине/профессиональному модулю, может проходить в письменной, устной или смешанной форме.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы могут быть использованы семинарские занятия, зачеты, тестирование, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и др.

Среди факторов способствующих активизации самостоятельной работы студентов

можно выделить следующие: полезность выполняемой работы, участие студентов в творческой деятельности, участие в олимпиадах, использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг).

В техникуме разработано положение об организации внеаудиторной самостоятельной работы и каждый преподаватель по своей дисциплине разрабатывает методические рекомендации по организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов. Эти материалы позволяют студенту выявить главное и второстепенное в изучаемой дисциплине, увидеть связь теории и практики, развивают способности к анализу полученных результатов.

Оценки за выполненные внеаудиторные самостоятельные работы студентов выставляются в журнале по пятибалльной системе и в ведомости учета в виде зачтено. Материал, подготовленный студентами для самостоятельного изучения оформляется в портфолио студента.

Самостоятельная учебная деятельность – нужная и плодотворная форма развития социальных и профессиональных качеств личности. В процессе самостоятельного поиска растет интеллектуальный потенциал, повышается креативность его мышления, укрепляется воля, совершенствуется профессиональное мастерство. Тем самым мы учим студента осмысленно и самостоятельно работать с учебным материалом, использовать знания и умения на практике.

Литература

1. Амирова А. Х. Самостоятельная работа с учебником как способ активизации познавательной деятельности // Химия в школе. - 2007. - N 8. -
2. Банников В. Н. Влияние проектно-исследовательской деятельности на развитие творческого мышления и познавательной активности учащихся // Педагогическое образование и наука. - 2008. - N 3.
3. Васильева И. И. Использование предметных страниц школьного сайта в самостоятельной работе учащихся // Педагогическая информатика. - 2009. - N 1.
4. Горностаева З. Я. Проблема самостоятельной познавательной деятельности // Открытая школа. – 1998. - N 2.
5. Губарева Л. И. Самостоятельная работа как основа формирования и развития познавательной самостоятельности учащихся // Образование и общество. – 2004. - N 2.
6. Куприянова М. А. Формирование познавательной самостоятельности учащихся как педагогическая проблема // Наука и школа. - 2009. - N 5. Прилуцкая С. Самостоятельность - главная черта личности // Учитель. – 2006. - N 5.

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ТЕХНИКУМА ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

В.Н. Долженкова

Шебекинский техникум промышленности и транспорта

E-mail: shtspt@mail.ru

В Концепции развития образования на 2016-2020 годы (утвержденной Правительством РФ 29.12.2014 года № 2765-р) отражена главная цель как возможность для наиболее эффективного развития образования в РФ, которое должно быть направлено на «формирование конкурентноспособного человеческого потенциала», способного реализовать себя не только в пределах РФ, но и в мировом масштабе. Параллельно делается упор на развитие компетентностей педагогов и руководителей. В связи с этим в техникуме и была выбрана общая методическая тема всего педагогического коллектива техникума «Повышение профессио-

нальной компетентности педагогических работников техникума для обеспечения современного качества образования».

С 1 января 2017 года вступил в действие профессиональный стандарт педагога. В нем сказано «Педагог – ключевая фигура реформирования образования. В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать обучающимся». Следовательно, важным условием преподавания сегодня является уровень компетентности педагогического работника, формирование его философской и педагогической позиции, методологической, дидактической, коммуникативной, методической и других компетенций.

В настоящее время в России происходят серьезные социально-экономические и политические преобразования. Предъявляемые наши требования к выпускникам прошлых лет, устарели. Сегодня мы говорим о новой модели выпускника, которая должна быть конкурентоспособной и востребованной на рынке труда. В связи с этим актуальной становится необходимость в качественно ином квалифицированном специалисте, сочетающем в себе фундаментальность профессиональных базовых знаний с практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных проблем, всесторонним, гармоничным развитием личности. Мы понимаем, что на повышение компетентности выпускников влияет изменение профессионального сознания и повышения уровня компетентности педагогов. Приоритетным направлением развития профессионального образования является создание системы постоянного обновления знаний и компетенций педагогических работников.

Решение задач возможно через работу на опережение всех подсистем непрерывного профессионального образования педагога: обучение педагогических работников по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации, прохождение ими производственных и педагогических стажировок, участие в областных методических объединениях по различным укрупненным группам, в педагогических чтениях, конкурсах, олимпиадах, изучение научной и методической литературы.

Профессиональная компетентность педагога - совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности.

Критерии компетентности педагогического работника:

Составляющие компетентности		
Педагогическая деятельность	Психолого-педагогическое общение	Личность преподавателя
<ul style="list-style-type: none"> – Уровень обученности – Инновационная работа – Самообразование, исследовательская работа – Образование, квалификация – Самоанализ, самодиагностика 	<ul style="list-style-type: none"> – Интерес, мотивация – Сознательное обучение – Отношения: преподаватель ↔ студент – Учет индивидуальных особенностей студента 	<ul style="list-style-type: none"> – Эмоциональность – Выразительность речи – Творческое начало личности – Организаторские способности – Чувство юмора – Настойчивость, дисциплинированность

Профессионально компетентным можно назвать преподавателя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании обучающихся.

В техникуме есть отличительная черта - неоднородность кадрового состава: педагогов, имеющих высшее педагогическое образование и педагогов, имеющих квалификацию «инженер», а выполняемая ими педагогическая деятельность требует подготовки по педагогике, методике, психологии.

В настоящее время наблюдаются изменения, связанные с принципиально новыми трудовыми функциями педагогов по формированию компетенций выпускников и условиями организации образовательного процесса. А это означает, что главной задачей педагогического коллектива, на современном этапе, становится работа над содержанием образования и его формами, что невозможно сделать, не имея профессионалов-педагогов, постоянно находящихся в стадии развития, совершенствования.

Новый федеральный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» требует профессионального развития педагогического персонала, а также изменения подходов в преподавании, перестройки содержательной части образовательного процесса, технологий обучения и воспитания.

Определены основные пути развития профессиональной компетентности:

- Система повышения квалификации.
- Аттестация педагогических работников.
- Активное участие в работе методических объединений, педсоветов, семинаров, конференций, мастер-классов.
- Владение современными образовательными технологиями, методическими приемами, педагогическими средствами и их постоянное совершенствование.
- Овладение информационно-коммуникационными технологиями.
- Участие в различных конкурсах, исследовательских работах.
- Обобщение и распространение собственного педагогического опыта, создание публикаций.
- Самообразование педагогов.

В динамично-меняющихся условиях одной из составляющей образовательной политики является проблема профессиональной переподготовки педагогических кадров. В нашем ОГАПОУ «Шебекинский техникум промышленности и транспорта» эта проблема решается следующим образом:

Профессиональная переподготовка по программе:	Кол-во ПР, прошедших обучение в		Итого
	2015-2016 уч.г	2016-2017 уч.г	
«Педагогический работник» или «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»	6	9	15
«Менеджмент в образовании»	3	1	4
По другим программам профессиональной переподготовки – «Юристы в сфере образования», – «Логистика», – «Профессиональное обучение (информатика и вычислительная техника)», – «Педагогическое образование: учитель информатики», – «Технология машиностроения»	1	4	5
Итого	10	14	24

Реализация тактических задач, таких как освоение профессиональных стандартов, разработка модульных программ, организация компетентностно - ориентированного учебно-

го процесса, должна быть подкреплена организацией методической работы по обучению педагогических кадров образовательным технологиям, которые будут способствовать параллельному формированию общих и профессиональных компетенций.

В связи с этим очевидна необходимость в повышении квалификации каждого преподавателя.

Обучение по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации	Кол-во ПР техникума, прошедших обучение в	
	2015-2016 уч.г	2016-2017 уч.г
	46	32

Решается проблема также через производственную и педагогические стажировки:

Количество ПР (педагогических работников) техникума, которые прошли:	1 семестр 2016-2017 уч.г	2 семестр 2016-2017 уч.г
Производственные стажировки	19	31.
Педагогические стажировки	3	23

Все это способствуют повышению уровня методической подготовленности и ведет к повышению качества профессионального обучения. Методическая служба техникума работала над проблемой: «Повышение профессиональной компетентности педагогических работников техникума для обеспечения современного качества образования». Основной нашей целью стало развитие не «частной», а целостной личности, способной к саморазвитию и быстрой адаптации к изменяющимся условиям жизни, способной создавать большое число инноваций.

Тема «Повышение профессиональной компетентности педагогических работников» нацеливает нас на то, чтобы мы, педагогические работники техникума, серьезно относились к проблемам развития системы образования, приняли всевозможные усилия, чтобы не только самим развиваться в ногу со временем, но и вести за собой наших обучающихся, будущих специалистов, востребованных на рынке труда. С этой целью необходимо активно встать на путь совершенствования педагогического профессионализма, повышения своей профессиональной компетентности для обеспечения современного качества образования.

Литература

1. Федеральный Закон От 29 Декабря 2012 Г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Статья 76;
2. Распоряжение первого заместителя Губернатора Белгородской области, начальника департамента внутренней и кадровой политики белгородской области «О стажировке руководящих и педагогических работников профессиональных образовательных организаций области» от 25 июня 2014 года № 82;
3. Материалы городской научно-практической конференции, (Прокопьевск, 14 марта 2016 г.) [Текст] сборник/ сост. Н.М. Саратова – Прокопьевск: ГПОУ «Прокопьевский строительный техникум», 2016. – 78 с.
4. <http://2016-god.com/koncepciya-razvitiya-obrazovaniya-na-2016-2020-gody/> Концепции развития образования на 2016-2020 годы

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А.Е. Мартынова, И.И. Шеховцова, И.В. Цыплакова

«Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж, alyamart@list.ru

В профессиональном колледже иностранный язык становится средством повышения уровня знаний в рамках своей специальности. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования требует учета специфики при изучении данной учебной дисциплины, ее нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников колледжа. Иностранный язык из специальности все больше превращается в язык для специальности. И здесь особую актуальность приобретает профессиональная направленность в обучении иностранного языка. Она предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных, профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления.

Обучение иностранным языкам в колледже требует особого подхода к отбору содержания и осуществляется в процессе речевой деятельности: чтения и устной речи. Важно, чтобы обучающиеся овладели профессиональной лексикой. Например, для юристов – это слова и фразы, касающиеся законодательства, правосудия, ветвей власти и др.; для социальных работников – социального страхования, видов страховок, пособий. Знание специальной лексики необходимо для чтения текстов по специальности. Студент должен уметь самостоятельно читать и переводить специальную литературу с целью извлечения информации из иноязычных источников. Предметное содержание по каждой специальности различное.

Следует рассматривать содержание обучения иностранному языку как совокупность того, что обучающиеся должны усвоить в процессе обучения, чтобы качество и уровень владения иностранным языком соответствовали их запросам и целям, а также целям и задачам данного уровня обучения. Отбор содержания способствует разностороннему и целостному формированию личности студента, подготовке его к будущей профессиональной деятельности. Преподавателю на своих занятиях нужно подбирать материалы, знакомящие с базовыми понятиями специальности, создавать ситуации, в которых студенты могли бы применять полученные теоретические знания в рамках будущей профессии для решения практических проблем. Для подготовки к занятиям он должен использовать помощь преподавателей, ведущих спецдисциплины.

При обучении диалогической речи необходимо развивать у будущих специалистов умение вести беседу, целенаправленно обмениваться информацией профессионального характера по определенной теме. Обучение монологической речи заключается в формировании умений создавать различные жанры монологических текстов: сообщение информации профессионального характера, выступление с докладом, расширенные высказывания в ходе дискуссии, обсуждения, как с предварительной подготовкой, так и без нее. Обучение аудированию необходимо направлять на формирование умений восприятия и понимания высказывания собеседника на иностранном языке, порождаемого в монологической форме или в процессе диалога в соответствии с определенной реальной профессиональной сферой, ситуацией. При обучении чтению должно формироваться умение владения всеми видами чтения публикаций разных функциональных стилей и жанров, в том числе специальной литературы. При обучении письму – развиваться коммуникативная компетенция, необходимая для профессионального письменного общения, проявляющаяся в умениях реферативного изложения, аннотирования, а также перевода профессионально значимого текста с иностранного языка на русский и с русского на иностранный.

Работа преподавателей иностранных языков направлена на формирование коммуникативных умений, которые позволили бы осуществлять студентам профессиональные контакты на иностранном языке в различных сферах и ситуациях, на формирование личности будущего специалиста, обладающей лингвистической компетенцией в области английского и немецкого языков. Иноязычное общение может происходить как в официальной, так и в неофициальной формах. Это индивидуальные и групповые контакты, выступления на конференциях, обсуждение договоров, проектов, составление деловых писем. Сущность обучения иностранному языку в профессиональном колледже заключается в его интеграции с

профилирующими дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности. Преподаватель иностранного языка должен изучить основы специальности, базовую профессиональную лексику, ориентироваться в терминологии.

Основной задачей обучения иностранному языку студентов колледжа является умение самостоятельно читать специальную литературу с целью извлечения информации из иноязычных источников, овладение спецификой чтения и перевода литературы специальной направленности, чтение учебных текстов, обязательное выполнение упражнений, направленных на закрепление лексики, чтение с общим охватом содержания и с элементами анализа.

Студенты профессионального колледжа должны четко представлять перспективы использования полученных знаний, когда целью обучения становятся полезные навыки и умения, которые в будущем будут целесообразны и ценны. Профессиональная направленность предмета расширяет кругозор специалиста, позволяет ему более успешно вести свою профессиональную деятельность.

Литература

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М : АРКТИ Глосса, 2015. – 165 с.
2. Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования: утвержден приказом Минобрнауки России от 12.05.2014 №508 / [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс»
3. Калмыкова Л. И. К вопросу обучения монологическому высказыванию / Л.И.Калмыкова // Профессионально-ориентированное взаимосвязанное обучение всем видам иноязычной речевой деятельности в неязыковом вузе : сб. статей. – Пермь, 2014. – 204с.
4. Образцов П. И. Проектирование и конструирование профессионального обучения / П.И. Образцов, А.И. Ахулкова, О.Ф. Черниченко. – Орел : ОГУ, 2015. – 61 с.
5. Формирование основ профессиональной направленности социальных работников в процессе изучения студентами иностранного языка в вузе / [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://rudocs.exdat.com/docs/index-136009.html>
6. Обучение профессионально ориентированному языку чтению текстов психолого-педагогической направленности / [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://www.dissercat.com/>
7. Матухин Д. Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей / Д. Л. Матухин // Язык и культура. – № 2 (14). – 2016. – С. 10-14.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ

Р.П. Махонина

ОГАПОУ «Шебекинский техникум промышленности и транспорта»,
raisa.makhonina@yandex.ru

Современное общество ставит перед профессиональным образованием задачу подготовки специалистов, способных к саморазвитию, владению различными профессиональными навыками и компетенциями, представлению о себе как о профессионале.

Сегодня будущему специалисту недостаточно одних только теоретических знаний – бурно развивающаяся наука приводит к их стремительному устареванию. Успешность личности в профессиональном плане во многом определяется ее творческим потенциалом. Конкурентоспособность на рынке труда зависит от активности человека, гибкости его мышле-

ния, способности к совершенствованию своих знаний и опыта. Умение успешно адаптироваться к постоянно меняющемуся миру является основой социальной успешности – этому должно учить сегодня любое образовательное учреждение.

Профессиональное образование - принципиально новый этап в жизни подростка: начинается систематическое обучение профессии в образовательном учреждении, расширяется сфера его взаимодействия с окружающим миром, изменяется социальный статус и увеличивается потребность в самовыражении. [3]

В систему профессионального образования вносятся существенные изменения, вводятся ФГОСы нового поколения для системы профессионального образования, основанные на компетентностном подходе к подготовке будущих специалистов. Компетентность рассматривается как результат образования, выражающийся в овладении обучающимися определенным набором способов деятельности. [1]

Профессиональный цикл состоит из общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей в соответствии с основными видами деятельности. В состав профессионального модуля входит один или несколько междисциплинарных курсов. Таким образом, в профессиональных образовательных организациях применяется форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе и в качестве требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы устанавливается обладание способностями и видами профессиональной деятельности (компетенциями).

Модульно-компетентностный подход в среднем профессиональном образовании это модель организации учебного процесса, на которую должен опираться преподаватель специальных дисциплин. Модульно-компетентностный подход ставит своей целью обучения освоение совокупности компетенций. Это означает, что цели любого занятия должны быть сформированы как необходимые компетенции, востребованные в профессиональной деятельности конкретного специалиста. Результатом освоения компетенций должны стать: знания и умения, которые обучающийся должен продемонстрировать по завершению курса лекций, практических и/или лабораторных занятий. Особое место в этом процессе занимает подготовка и выполнение обучающимися курсовых проектов. Курсовые проекты выполняются по специальным дисциплинам, что дает возможность закрепить именно те теоретические знания и практические навыки, которые понадобятся в будущей профессиональной деятельности.

Курсовые проекты – это первый результат развития профессиональной компетенции специалиста СПО.

Применяя компетентностный подход, мы вовлекаем студентов в процесс напряженных профессиональных поисков, исследований. В качестве позитивного примера можно рассмотреть, как можно сформировать профессиональные компетенции обучающихся по специальности 23.02.01 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта при изучении МДК.02.01 Управление коллективом исполнителей в рамках ПМ.02 Организация деятельности коллектива исполнителей.

Реализуя поставленные цели, при выполнении курсовой работы создаются такие педагогические условия, при которых обучающиеся:

- 1) самостоятельно ищут необходимую информацию из разных информационных источников – (ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития);
- 2) используют приобретенные знания для решения поставленных задач, оценивают их правильность – (ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество);
- 3) развивают исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа) – (ОК 3. Принимать решения в стан-

дартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность);

4) учатся презентовать свои проекты (ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности).

С точки зрения компетентного подхода, выполнение курсовой работы позволяет так же формировать у обучающихся и значимые для будущей профессиональной социализации профессиональные компетенции (ПК.2.1 Планировать и организовывать работы по техническому обслуживанию и ремонту автотранспорта), которые в большей степени будут показаны при выполнении выпускной квалификационной работы.

Для студента курсовая работа – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала, средство самореализации. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Многие из перечисленных умений необходимы сегодняшним работодателям.

Успешно справившись с работой, студент приобретает компетенции, которые в дальнейшем позволят, при необходимости создать свой бизнес-проект и организовать работу, например, станции технического обслуживания.

Таким образом, компетентный подход в обучении является одним из самых эффективных способов формирования общих и профессиональных компетенций выпускника, которые позволят ему более уверенно чувствовать себя на рынке труда.

Литература

1. Андриянова И.А. «Развитие творческих способностей студентов – путь к повышению качества образования». Журнал «Среднее профессиональное образование» №9, 2001г.
2. Вербицкий А.А. «Компетентный подход и теория контекстного обучения.» - М; ИЦ ПКПС – 2004г.
3. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентный подход. – М.,2005г.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2000.
5. Токмянина А.И., Кучменко Н.А. «Продуктивная учебная деятельность как основа самообразования студентов в области специальных компетенций». Журнал «Среднее профессиональное образование» №10, 2008г.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СПО

В.В. Милицкая

ОГАПОУ «Шебекинский техникум промышленности и транспорта»

E-mail:shtspt@mail.ru

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем и связывали с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи и его учениками. Чрезвычайно важно было показать подросткам их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, должны были пригодиться им в жизни. Для этого необходима была проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая, с точки зрения подростка, для решения которой ему необходимо было приложить уже полученные знания и новые знания, которые еще предстоит приобрести.

Преподаватель может подсказать источники информации, а может просто ориентировать обучающихся в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате они

должны либо самостоятельно, либо в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания, подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

Цель проектной технологии - стимулировать интерес обучающихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность предусматривающую решение этих проблем, приобрести умения практически применять полученные знания.

Суть проектной методики заключается в том, что обучающийся сам должен активно участвовать в получении знаний. Проектная технология – это практические творческие задания, требующие от обучающихся их применения для решения проблемных заданий, знания материала на данном этапе. Являясь исследовательским методом, она помогает анализировать конкретную проблему или задачу, создавшуюся на определенном этапе. Овладевая культурой проектирования, обучающиеся приучаются творчески мыслить, прогнозировать возможные варианты решения стоящих перед ними задач.

Таким образом, проектная методика:

- Характеризуется высокой коммуникативностью;
- Предполагает выражение обучающимся своего собственного мнения и чувств;
- Предполагает активное включение их в реальную деятельность;
- Является особой формой организации коммуникативно-познавательной деятельности на уроке и во внеурочное время;
- Основывается на циклической организации учебного процесса.

Поэтому как элементы, так собственно и технологию проекта, желательно применять в конце изучения темы по определенному циклу, как один из видов повторительно-обобщающего урока. Одним из элементов такой методики является проектная дискуссия, которая основана на методе подготовки и защите проекта по определенной теме.

Российские психологи Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов пришли к выводу, что ведущей деятельностью в подростковом возрасте является межличностное общение обучающихся, т.е. «общественно значимая для подростка деятельность». Именно в этом возрасте у подростков появляются стремление к общению со сверстниками вне учебного заведения, к участию во всех происходящих событиях, тяга к поиску, исследованию, самореализации.

Одним из направлений такой творческой и исследовательской работы многие преподаватели считают проектно-ориентированную деятельность обучающихся. Именно проектная деятельность как одна из форм учебной деятельности способна сделать учебный процесс для подростка более значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои исследовательские способности, фантазию, креативность, активность, самостоятельность.

Проект, как известно, представляет собой самостоятельно планируемую и реализуемую обучающимися работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности (игры, путешествия, экскурсии, выпуск журнала и др.)

Темы проектов затрагивают различные сферы человеческой деятельности, благодаря чему обучающиеся приобщаются к так называемым «взрослым» проблемам, приобретают навыки решения актуальных вопросов современности, связанных с экологией, экономикой, образованием, культурой, краеведением.

Успех проекта во многом зависит от умения преподавателя создать условия, стимулирующие формирование и развитие креативных, коммуникативных, организационно-деятельностных умений обучающихся.

Для этого преподавателю необходимо попробовать себя в роли консультанта, координатора, помогающего обучающемуся заниматься исследовательской деятельностью.

Анализ российской литературы по проектно-ориентированному обучению позволяет выделить четыре основных признака этой технологии:

1) соотнесенность с объективной реальностью; 2) соотнесенность с субъектом деятельности; 3) ориентация на продукт деятельности; 4) методическая соотнесенность.

1. Соотнесенность с объективной реальной деятельностью.

Предполагает наличие социально и личностно значимой проблемы, решение которой требует интегрированных знаний. Проект вытекает и развивается из конкретных ситуаций. Эта ситуация может возникнуть в процессе работы над какой-либо учебной темой, в ходе обсуждения прочитанного текста, актуальных событий и т.п., когда обнаруживается дефицит знаний и желание глубже исследовать создавшуюся проблему.

2. Соотнесенность с субъектом деятельности.

Предполагает ориентацию на интерес обучающихся, которые сами с помощью имеющихся у них знаний и опыта должны попытаться решить поставленную задачу. Преподаватель же оказывает языковую и организационную деловую поддержку. Задача преподавателя - вызвать интерес к той или иной проблеме. Если ему это удастся, занятие становится интересным и целенаправленным, освоение материала - осмысленным, а работа обучающихся - увлекательной, познавательной и мотивированной. Проектно-ориентированное обучение - это обучение, в центре которого находится обучающийся. Он является субъектом деятельности и должен уметь работать самостоятельно. Для участия в проектной работе обучающиеся должны владеть определенными умениями самостоятельной работы, помогающими им организовать свою деятельность (умение читать и перерабатывать текст, собирать необходимую информацию, брать интервью, работать со справочным материалом, пользоваться Интернетом, планировать свою деятельность, принимать решения, вести дискуссии, уметь аргументировать, отстаивать свою позицию, вести поиск необходимой информации в различных источниках, исследовать, оформлять, документировать результаты работы и т.д.)

3. Методическая соотнесенность проекта.

Предполагает учет уровня облученности и степени обучаемости студентов, их предметных знаний, общеучебных и специальных учебных знаний, их социальной компетентности, т.е. умения взаимодействовать с членами группы. Успешность проекта зависит во многом от того, насколько глубоко осознана цель проекта всеми членами команды. Проект предполагает собственную ответственность обучающегося за распределения времени на уроке, за содержание и формы работы.

Важной составляющей методической организации проектной деятельности является целостное обучение, т.е. вовлечение в процесс совместного творчества всей психической сферы личности: творческой, эмоциональной, социальной, волевой и т.д.

4. Ориентация на продукт деятельности.

Большинство специалистов считают, что проект ориентирован, главным образом, на результат, т.е. на продукт деятельности. Именно в продукте проекта реализуется весь процесс проектной деятельности, его целенаправленность, социальная и практическая значимость, в то время, как традиционный урок довольствуется более скромным результатом. Весь смысл проектной работы заключается, по мнению многих исследователей, в результате деятельности, которая завершается презентацией продукта (стенгазета, презентация, выставка, спектакль, учебный фильм, фотовыставка, поход, экскурсия и т.д.).

Однако некоторые другие исследователи ориентируют проектную деятельность скорее на процесс, чем на продукт. Такую точку зрения разделяют многие учителя иностранного языка, поскольку они считают, что суть проектной деятельности при изучении иностранного языка – это, прежде всего, коммуникативная деятельность, включенная в другие виды деятельности, а не наоборот.

Повышение требований к коммуникативному аспекту во владении иностранным языком заставило остановиться именно на проектом методе, так как эта методика характеризуется достаточно высокой коммуникативностью и позволяет создать творческую исследовательскую атмосферу при работе в малых группах.

К тому же, воспитание патриотизма было и остается одной из главных задач преподавателей иностранного языка при работе над такими лексическими темами, как « Наша стра-

на», «Наш техникум», «Мой родной город» и др. Обучающиеся, как правило, обладают достаточной информацией о России, Белгородской области, своем городе на русском языке. В беседе же о родном крае, городе, интересных местах, интересных людях, на английском языке выясняется, что информации явно не хватает. А расширяющиеся в современном мире связи с зарубежными странами, знакомство с иноязычной культурой, переписка с зарубежными друзьями требуют изучения истории и культуры своего края, своей малой родины. Это ещё один аргумент в пользу работы обучающихся в малых группах по методу проектов на уроках иностранного языка.

Работа над проектом представляет собой целостную и последовательную систему, осуществляемую поэтапно:

а) Беседы с обучающимися

б) Вывод на проблему

в) Создание творческих групп обучающихся, которые определяют идеи, задачи, пути решения проблемы, предварительно планируют работу над проектом.

г) Организация поиска и исследовательской деятельности, обучающихся при работе над проектом: посещение музеев, исторических мест, выставок народных умельцев, местных художников.

д) Самостоятельная работа обучающихся с архивным материалом и справочной литературой, исследование межпредметных связей.

е) Оформление малых проектов каждой творческой группой. Отбор материала для итоговых проектов.

ж) Защита проекта.

Тексты в прозе и стихах сопровождаются фотографиями, слайдами, рисунками. Далее предлагается небольшой, но эмоциональный фрагмент выступления студентки с использованием краеведческого материала, так называемый “подпроект” с красноречивым названием «Emotions».

My native Town

My native town Shebekino is situated in Belgorod Region. It is an hour ride from Belgorod. Some people can't imagine their lives without theatres, multistoried houses and broad avenues all what is typical for every big industrial city.

There are no theatres, multistoried houses and broad avenues in my town, but I like it very much because I was born here, my parents live here and I have spent here almost all my life. You may think that the life in provincial town is rather dull and is far from being interesting. Perhaps, you are right. But I shall try to prove that this life has got quite a lot of advantages. Our town is better to visit during the warm time of a year to fully enjoy the local natural attractions. The climate in our area is temperately continental. Winter is rather mild with snowfalls and thaws. The summer is long. The frost-free period is 155-160 days. After chemical plant having been closed the air in the town becomes one of the cleanest among the towns in Belgorod region.

Every morning you get up and breathe in fresh air full of various scents which depend on a season: in summer it is a smell of fresh grass and flowers, in winter it is a smell of frost and snow which covers even thing with its white thick duvet.

My native town becomes especially beautiful in early spring. This time I like to tramp down the streets. Those who want to have some entertainment can go to the Recreation Park where there are carrousel and all sorts of side shows. Those who prefer dancing may go to a dance club. It's rather popular with young people especially teenagers.

It is a pity we have no concert-halls or theatres but you may go to the cinema and watch 3D film there. We have a lot of opportunities to go in for sports because there are two big stadiums in the town. I have quite forgotten to tell you that there are some good cafes in my town, which you can visit.

I like my native town very much. I want it always to be beautiful and clean.

Литература

1. Карпова Т. А. English for Colleges = Английский для колледжей: учеб. пособие. – 10-е изд., стер. – М.: Дашков и К, 2014
2. Агабекян И. Т. Английский для технических вузов: Электронное учеб. пособие. - Ростов н/Д: Феникс, 2012
3. Бузаров В. В. Грамматика разговорного английского языка (с упражнениями): учеб. пособие. – М.: Академия, 2013
4. Голубев А. П. Английский язык. Учеб. пособие для студентов сред. проф. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2012 г.
5. Голубев А. П. Английский язык: Электронное учеб. пособие. - М.: Академия, 2013
6. Карпова Т. А. Английский для колледжей: Учебное пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2009 г.
7. Карпова Т. А. Английский для колледжей: Электронное учеб. пособие. – М.: Дашков и К, 2010
8. www.enhome.ru - сайт по грамматике английского языка
9. www.homeenglish.ru – сайт для изучающих английский язык
10. www.study.ru – сайт иностранных языков

БЛАГОПРИЯТНЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

(В рамках выполнения решений педсовета от 29.04.2016 года «Исследование состояния психологического климата ОГАПОУ «Шебекинский техникум промышленности и транспорта»»)

Н.П. Синельникова

ОГАПОУ «Шебекинский техникум промышленности и транспорта»,
Shtspt@mail.ru

Современная ситуация характеризуется осознанием высокой значимости не просто человеческого ресурса, а профессионально компетентной личности педагога нового типа, так как современные образовательные учреждения обеспечивают потребности нашего общества в будущих высококвалифицированных специалистах, деятелях науки, культуры, образования, способных эффективно решать поставленные перед ними задачи и нестандартно реагировать на быстроменяющиеся условия современного техногенного общества. Развитие системы образования, способной реагировать на вызовы времени, возможно, только при условии высокой компетентности педагогических работников. В этой ситуации на первый план выдвигается необходимость становления личности педагога, ведущей профессиональной характеристикой которой является творчество.

В наше время существенно возросли требования к уровню психологической включенности индивида в его трудовую деятельность и усложнением психической жизнедеятельности людей, постоянным ростом их личностных притязаний, наличием творческого мышления. Совершенствование психологического климата коллектива - это задача развертывания социального и психологического потенциала общества и личности, создания наиболее полнокровного образа жизни людей. Условия, в которых происходит взаимодействие членов рабочей группы, влияют на успешность их совместной деятельности, на удовлетворенность процессом и результатами труда.

Психические свойства и состояния педагогического коллектива, его настроение, творческий и нравственный микроклимат, сплоченность, трудовая и управленческая активность, психологическая совместимость являются составляющими благоприятного психоло-

гического климата. Поэтому формирование в педагогических коллективах благоприятного психологического климата, необходимого для повышения профессиональной компетентности для обеспечения современного качества образования все более злободневной проблемой в современной школе. Проблеме педагогического творчества, повышения профессионализма, продуктивности деятельности педагога уделяли внимание выдающиеся педагоги прошлого (А. Дистервег, Я Каменский, К.Д. Ушинский и др.), деятели образования советского периода (П.П. Блонский, Ф.Н. Гоноболин, В.А. Кан-Калик, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.), а также современные исследователи (В.И. Загвязинский, А.И. Кочетов, Н.В. Кузьмина, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и другие).

Учитывая, актуальность этой проблемы, возникла необходимость провести анкетирование педагогического коллектива с целью изучения социально-психологического климата, в связи, с чем была выдвинута следующая гипотеза: чем благоприятней социально-психологический климат в коллективе, тем больше создаётся условий для повышения профессиональной компетентности педагогических работников.

В октябре – ноябре проведено анкетирование педагогического коллектива, целью которого изучение социально-психологического климата и влияния его на развитие профессиональной компетентности. Недостатком в процессе исследования было то, что приняли участие не все члены коллектива, а данный вид работы не предусматривает индивидуальное предоставление анкеты психологом, сопричастность коллектива обязательна. Анкет получено 29. В процессе работы были проанализированы психолого-педагогические источники литературы по изучаемой проблеме, разрабатывалась модель управления оптимизации психологического климата в коллективе, которая должна пройти экспериментальную проверку эффективности модели. Что такое педагогический коллектив, и почему так необходим благоприятный климат в коллективе? Педагогический коллектив - это группа совместно работающих педагогов, имеющих общие образовательные цели, и реализующие структуру межличностных взаимоотношений и взаимодействий, способствующих достижению общих целей. С уверенностью можно сказать, что только при создании благоприятного климата можно реализовать свои способности, быть творческой и увлечённой личностью. Быть компетентным педагогом, овладеть или не овладеть определёнными видами педагогической компетентности. Н.В. Кузьмина рассматривает компетентность как «свойство личности», подчёркивая её виды (специальная и профессиональная, методическая, социально-психологическая и аутопсихологическая). Каждая из них есть «свойство личности», а значит компетентность педагога в области преподаваемой дисциплины, способов формирования знаний умений у обучающихся, процессов общения, компетентность в области мотивов, способностей, направлений обучающихся и в области достоинство и недостатков собственной деятельности и личности. Несомненно, компетентность современного педагога – это педагогические компетентности плюс психологические (мотивация, словарный запас, дружелюбие и взаимопонимание с людьми). В контексте компетентностного подхода психологическая компетентность педагога провозглашена как необходимое условие его профессионализма. Значимость изучения психологической компетентности педагога усиливается в современном мире. Продолжая отвечать на поставленный вопрос о необходимости формирования благоприятного климата в коллективе, от которого во многом зависит эффективность деятельности организации в целом, «свойство личности» оказывает комплексное влияние на психологический климат, который принято оценивать по шкале «благоприятный - неблагоприятный». В течение последних десятилетий проблема сохранения психического здоровья педагога в образовательном учреждении стала особенно острой. Все чаще специалисты говорят о таком явлении как, эмоциональное и профессиональное выгорание. Явление выгорания проявляется в виде целого ряда симптомов (физиологические, социально-психологические и поведенческие). Чувство постоянной усталости, ощущение эмоционального и физического истощения; безразличие, скука, пассивность и депрессия, общая негативная установка на жизненные и профессиональные перспективы (по типу «как ни старайся, все равно ничего не получится»), повышенная раздражительность на незначительные, мелкие события; чувство

гиперответственности и постоянное чувство страха, что «не получится» или «я не справлюсь»; ощущение, что работа становится все тяжелее и тяжелее, а выполнять ее - все труднее и труднее; постоянно, без необходимости, берет работу домой, но дома ее не делает, дистанцированность от коллег, повышение неадекватной критичности и другие. Это не весь перечень симптомов, которые способствуют ухудшению психического здоровья и синдрому эмоционального выгорания. Каков социально-психологический климат нашего педагогического коллектива? Общие показатели социально-психологического климата в коллективе по «Экспресс - методике» О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто (таблица 1.) - наивысший балл получено когнитивному компоненту, далее поведенческому, низкий балл получено эмоциональному компоненту. Коллектив сформирован достаточно давно, люди хорошо знают друг друга, привыкли друг к другу. В коллективе преобладают позитивные настроения, люди положительно оценивают своих коллег, готовы к сотрудничеству. При этом в коллективе наблюдается взаимосвязь деловых и дружеских отношений. Полученные результаты действительно говорят о благоприятном климате в педагогическом коллективе. Практически у всех членов коллектива неплохие взаимоотношения. Характерно совпадение приятельских и деловых интересов, люди, которые непосредственно вместе заняты одним делом, также отмечают друг друга как партнеров по общению. В коллективе не выявлено резких и грубых отношений в межличностных отношениях, что часто приводит к конфликтам. Коллектив выступает как одна команда. 55% респондентов данный коллектив полностью устраивает. Остальная часть положительно оценивает климат коллектива, но не расположена к более тесному общению, данные респонденты находятся несколько в стороне, но не испытывают дискомфорта и эмоционального давления со стороны других членов группы. При оценке коллектива по эмоциональному и поведенческому компоненту именно эти люди давали среднюю оценку, определяя коллектив «не плохим, но и не хорошим». Это говорит о том, что в целом они нормально чувствуют себя в данном коллективе, однако не являются активными участниками в дружеских взаимоотношениях.

Показатели психологического климата в педагогическом коллективе по карте-схеме Л.Н. Лутошкина (таблица 2.). Исследование показало, что в коллективе сложился благоприятный климат: 75% респондентов данный коллектив полностью устраивает и оценивается с большей степенью благоприятности. В коллективе не выявлено межличностных конфликтов, атмосфера более достаточно благоприятна. Исследуемый коллектив выступает как одна команда. Для данного коллектива характерны взаиморасположение и понимание внутри него и справедливое отношение ко всем членам коллектива, доброжелательность, чувство гордости за коллектив.

Результаты диагностики испытуемых по методике оценки психологической атмосферы в коллективе (Ф. Фидлера, таблица 3). На основании индивидуальных профилей создается средний профиль, который и характеризует психологическую атмосферу в коллективе. Из диаграммы видно, что 87,5% - респондентов считают, психологический климат благоприятным. При этом 39% - указали, что коллектив активен и полон энергии. 12,5% - оценили психологический климат как средне не благоприятный. Анализируя результаты исследования по методике Ф. Фидлера, выяснилось, что ни один член коллектива не оценил психологический климат как не благоприятный. При таком процентном отношении можно сказать, что средний возраст коллектива 45-50 года. С психологической точки зрения данная категория действительно является активной и энергичной, потому что коллективу не свойствен СЭВ (синдром эмоционального выгорания). В большей степени он характерен для молодых педагогов, если учитывать их педагогическую нагрузку, занятость в общественных мероприятиях.

Таким образом, подавляющее большинство респондентов считают психологическую атмосферу в своем коллективе достаточно благоприятной. Но нельзя оставить без внимания то, что можно отнести и негативной стороне социально-психологического климата в педагогическом коллективе. Это мнение членов коллектива было высказано в «свободной строке»:

- 29% респондентов выразили недовольство тем, что сотрудники работают по принципу «каждый сам за себя» и успехи и неудачи товарищей оставляют равнодушными или

вызывают зависть, злорадство;

- 29% респондентов считают коллектив невозможно поднять на совместное дело;

-33% отметили, что коллектив заметно разделяется на «привилегированных», пренебрежительное отношение к слабым.

Учитывая, вышеперечисленные результаты, которые считаются положительными, и учётом отрицательные, с уверенностью можно сказать, что социально-психологический климат в коллективе благоприятный, но неустойчивый.

Поэтому необходима эффективная модель по управлению и оптимизации благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе:

- Администрации техникума создать условия по снижению эмоциональной напряжённости, конфликтной ситуации в педагогическом коллективе.

- Проявлять сдержанность в критической оценки деятельности коллектива.

- Педагогу-психологу разработать рекомендации по профилактике СЭВ.

- Педагогу-психологу в ЦК провести мини-тренинги на сплочение педагогического коллектива.

- Правильно мотивировать сотрудников на достижение поставленных целей и осуществлять доброжелательный контроль.

Таким образом, при помощи проведённых исследований, используя вышеперечисленные методики, можно сделать вывод, что благодаря модели управления можно оптимизировать психологический климат в педагогическом коллективе. И продолжить исследовать состояние социально-психологического климата педагогических работников, чтобы найти пути и способы создания устойчивого благоприятного климата.

Литература

1. Бойко В.В. Социально-психологический климат коллектива и личность / В.В. Бойко, А.Г. Ковалев. – М.: 2000.

2. Вендров Е.Е. Психологические проблемы управления / Е.Е. Вендров. – М.: Экономика, 2009.

3. Жданов О. Социально-психологический климат в коллективе / О. Жданов // HR-портал: сообщество профессионалов. – №10.

4. Моргунов Е. Б Управление персоналом: исследование, оценка, обучение / Е.Б. Моргунов. – М.: Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2009.

5. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. – Киев: Наука, 2009.

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.П. Синельникова

ОГАПОУ «Шебекинский техникум промышленности и транспорта»,
Shtspt@mail.ru

Проблема мотивов относится к числу самых дискуссионных как в методологическом, так и в экспериментальном планах. В современной психологии термин «мотив» применяется для обозначения различных явлений и состояний, вызывающих активность субъекта. В роли мотивов могут выступать потребности и интересы, влечения, эмоции, установки и идеалы.

Главная роль мотива определена Н.Ф. Добрыниным: «Ничего не решается и не делается личностью, пока не приобретает для неё значимость. Это позволяет регулировать деятельность, как со стороны внешних воздействий, так и со стороны собственных воздействий личности на себя». Так оно и есть, важнейший фактор, определяющий мотивацию обучаю-

щегося, - познавательная активность.

Мотивационная сфера находится в постоянном развитии. Для обучающегося мотивационное значение имеет не только конечная цель его активности – приобретение знаний и получение диплома, но и ряд сопутствующих условий и обстоятельств: отметки, уроки, экзамены, отдельные дисциплины, педагоги. И поэтому нет возможности сомневаться в онтогенетическом происхождении такого рода системы взаимосвязанных предметов и вызываемых ими эмоций, которая является реальным побудителем учебной деятельности.

Чтобы правильно оценить действия обучающегося, прежде всего, следует понять мотивы этих действий, которые могут быть разными даже в случае выполнения внешне одних и тех же действий, достижения одних и тех же целей. Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Эта сложная, комплексная система, образуемая мотивами, целями, реакциями на неудачу, настойчивостью и установками обучающегося. Владея теоретическими знаниями возрастной психологии, педагог различает и понимает мотивы обучающегося понимаемые и реально действующие. Обучающийся понимает, что надо учиться, но это ещё не может побуждать его заниматься учебной деятельностью. Только при конкретных условиях понимаемые мотивы становятся реально действующими. Например, обучающийся готовит конспект, но сам оттягивает его выполнение. Он понимает свою обязанность, долг. Но этого недостаточно. Мотивы обучающегося в сознании ориентированы на отметку, обязанность. Это понимаемые мотивы. Необходимо такое замечание, которое может подействовать (зачёт, проверить чью-то работу и т.п.). Появляется новый действующий мотив: он сам садится за написание конспекта по новой инициативе. Мотивация условно может быть отрицательной и положительной. Положительная определяется весомыми для личности социальными устремлениями. Другая форма мотивации определяется узколичными мотивами: одобрение окружающих, путь к личному благополучию. Грамотный педагог может ещё выделить мотивацию, заложенную в самом процессе учебной деятельности, например, связанная непосредственно с целями учения.

Любая педагогическая технология, как система функционирования построена на научной основе и запрограммирована во времени и в пространстве и, приводящая к намеченным результатам. Перед каждым педагогом стоит задача по формированию и развитию у студентов положительной мотивации к учебной деятельности. На занятии наиболее реальными для педагога методами изучения мотивации являются:

- наблюдение за поведением;
- использование подобранных ситуаций;
- индивидуальная беседа;
- анкетирование.

Для формирования теоретического познавательного интереса немалое значение имеет характер учебной деятельности. Педагог – организатор, консультант, создающий условия работы, направляющий к успехам и находкам. Студент – активный участник процесса обучения. И, конечно, роль педагога в учебном процессе заключается в мотивации, создании условий, планировании, организации, анализе, сотрудничестве. Учебная деятельность должна отвечать следующим требованиям:

- а) объектом усвоения должны быть теоретические понятия;
- б) процесс усвоения должен протекать так, чтобы перед обучающимися раскрывались условия происхождения понятий;
- в) результатом усвоения должно быть формирование специфической учебной деятельности, которая имеет свою особую структуру с такими компонентами, как учебная ситуация, задача, учебные действия, действия контроля и оценки.

Помимо субъективных причин, обусловленных особенностями обучающихся, могут иметь место объективные причины, связанные с деятельностью самого педагога.

Например:

- 1) учебный материал, используемый на уроке, не способствует поддержанию любо-

знательности, пробуждению интереса, не соответствует уровню их умственного развития, уровню наличных знаний (или слишком оторван от этих знаний, или во многом их повторяет);

2) приемы и методы работы на уроке не соответствуют пробуждению активности и самостоятельности детей (однообразные упражнения на уроке, вопросы, рассчитанные только на запоминание);

3) выбранные педагогом средства побуждения не соответствуют причинам отрицательного отношения к учению (педагог пытается побудить обучающегося угрозой, двойками, в то время как причиной отрицательного отношения является отсутствие нужного уровня знаний, и в этом случае надо было организовать восполнение пробела в знаниях и поощрять каждый шаг продвижения вперед).

Все это требуется знать педагогу для того, чтобы формирование положительной мотивации в учебной деятельности было успешным и опиралось на три фактора:

1). Ощущение свободы выбора: «Мы можем выбирать»

2). Техника «Знаю — не знаю — хочу узнать»

3). Ощущение компетентности: «У меня это получается, я понял, я умею!»

В формировании мотивов учения значительную роль играют словесные подкрепления, оценки, характеризующие учебную деятельность обучающегося. Например, оценка знаний во время опроса информирует студента о состоянии его знаний, об успехе или неуспехе в данной ситуации. Каждая из этих сторон оценки на уроке в той или иной форме является побуждением к действию или к знанию и в этом смысле обладает своеобразной стимуляционной силой.

Мотивация учения может выступить, к тому же хорошим показателем уровня психического благополучия обучающегося, а также показателем уровня его развития и мотивом на уроке получить желаемые оценки от педагогов, похвалу, желание стать отличником, выделиться среди товарищей и т.п.

Основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, по мнению Е.П. Ильина, являются: содержание учебного материала и организация учебной деятельности, включающая три основных этапа:

- мотивационный;
- операционально-познавательный;
- рефлексивно-оценочный.

Г. И. Щукина считает, что познавательный интерес занимает одно из центральных мест среди других мотивов учения и как мотив учения носит бескорыстный характер. Другие исследователи (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. К. Маркова) отмечают, что для формирования теоретического познавательного интереса немалое значение имеет характер учебной деятельности.

Развитие познавательного интереса проходит следующие этапы: ситуативный, познавательный интерес, возникающий в условиях новизны; устойчивый интерес к определенному предметному содержанию деятельности; включение познавательного интереса в общую направленность личности, в систему ее жизненных целей и планов.

Феноменология познания как мотивационно-смыслового образования находит своё выражение в стремлении к глубине профессиональных знаний, радости от получения нового, в стремлении к объяснению нового, в принятии собственного незнания, в бескорыстной любознательности, в работе с текстом, в интересе к новой профессиональной и художественной литературе, в нахождении привлекательности во всём необычном. Удовлетворённость познания обнаруживается в возможностях самостоятельного углубления знаний, в доступности информации, в специальных знаниях. Содержание положительного отношения к учению характеризуется сосредоточенностью на занятиях и лекциях, отсутствием опозданий на занятия, склонностью к самостоятельной работе с первоисточниками, интересом к самостоятельной учебной работе, заинтересованностью большей частью учебных предметов, склонностью к чтению дополнительной литературы, желанием знать больше необходимого для экза-

мена, ведением систематических записей на занятиях.

Таким образом, мотивационно - смысловое образование является своеобразным выражением психического содержания многоаспектного жизненного направления личности, её определённого стиля отношений к миру, концентрации и структуры вокруг себя бесчисленные проявления личностных свойств и качеств человека.

Литература

1. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология. - М.:, 2014.
2. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека.- М.: Изд. Московский университет, 2012.
3. Карнаухов В.А. Мотивационно - смысловые образования в структуре направленной личности. - Белгород, 2011.
4. Ковалёв В.И., Дружинин В.Н. Мотивационная сфера личности и её динамика в процессе профессиональной подготовки. Психологический журнал 1992. т.3, № 6.
5. Селевко Г.К. Педагогические технологии авторских школ. М., 2005 с. 30.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТА

И.В. Цыплакова, И.И. Шеховцова, А.Е. Мартынова, О.В. Моисеева
ГБПОУ ВО «Воронежский государственный
промышленно-гуманитарный колледж», irina.cyplakova.66@mail.ru

Основным результатом деятельности образовательного учреждения должен стать набор ключевых компетентностей студента. Одной из технологий их формирования является метод проектов. Он способствует становлению организационной культуры личности, развитию самостоятельности, интеллектуально-творческих способностей обучающихся. Проект – замысел, идея, образ, воплощённые в форму описания, обоснования, расчётов, раскрывающих сущность замысла и возможность его практической реализации. Проект представляет собой описание конкретной ситуации, которая должна быть улучшена, и конкретных методов, и шагов по её реализации. Проект – это работы, планы, мероприятия и другие задачи, направленные на создание нового продукта. Выполнение проекта составляет проектную деятельность.

Применение технологии проектирования возможно при наличии определённых условий: наличия проблемы, требующей решения; социальной, практической, теоретической, познавательной значимости результатов проектной деятельности; возможности применения исследовательских, творческих методов при проектировании; осуществления структурирования этапов выполнения проекта; организации самостоятельной деятельности обучающихся в ситуации выбора. Основными признаками проекта являются ограниченность по времени, целям и задачам, результатам и т.д., целостность. Общий смысл проекта ясен и очевиден, каждая его часть соответствует общему замыслу и предполагаемому результату; последовательность и связность. Цели и задачи напрямую вытекают из поставленной проблемы.

Социальное проектирование – технология социального воспитания. Именно социальное проектирование позволяет студенту решать основные задачи социализации: формировать свою «Я – концепцию» и мировоззрение; устанавливать новые способы социального взаимодействия с окружающим миром. Под социальным проектированием понимается социально значимая деятельность, имеющая социальный эффект. Результатом деятельности является создание реального, не обязательно вещественного, «продукта», имеющего для подростка практическое значение. Социальное проектирование является одним из множества видов деятельности современного подростка и молодого человека. Оно может сочетаться с

другими видами деятельности или выступать в качестве их структурного элемента. Социальное проектирование можно рассматривать как мотивационный компонент, как методический прием организации образовательного процесса. Неотъемлемой составляющей проектирования представляется межличностное общение.

Социальное проектирование – цельное комплексное явление, элементы которого содержательно, логически и структурно связаны друг с другом. Объектом деятельности в ходе социального проектирования могут выступать социальные явления (такие «социальные негативы», как курение, наркомания, сквернословие, алкоголизм); социальные отношения (отношение к старикам, к молодежи, к детям; политическое взаимодействие, влияние, др.); социальные институты (школа, больница, магазин, почта, парикмахерская и др.); социальная среда (ландшафт в целом, социальный ландшафт (пандусы, остановки, реклама, места отдыха, выгула собак, игровые площадки, внешний вид и обустройство стадиона и т.п.) Субъектами социального проекта становятся подростки и взрослые, вовлеченные в проектирование. Как и любая другая деятельность, социальное проектирование не может быть освоено подростком вдруг, одномоментно. Навыки межличностного взаимодействия, приобретенные в других видах деятельности, умение и способность к продуктивной деятельности, общий уровень психического развития – те критерии, которые являются показателями степени готовности подростка к социальному проектированию, а в некоторых случаях – базой, основой проектирования. Параллельно с этим должна быть специально организована учебная деятельность студента, целью которой является освоение содержания понятия «социальное проектирование», «проект» и основных навыков его проведения.

Важным вопросом является роль и позиция педагога в социальном проектировании. Педагог в проектировании может выступать только с позиции сотрудничества, совместной деятельности. Вместе с тем на разных этапах социального проектирования позиция педагога может значительно различаться в зависимости от ожиданий обучающихся, особенностей социальной и педагогической ситуаций, уровня сформированности готовности учащихся к социальному проектированию и навыков социального взаимодействия.

Большое значение имеет готовность (и способность) педагога к смене традиционного для него способа общения с позиции старшего, взрослого, наставника на позицию равного, соучаствующего, принимающего самостоятельность подростка и готового передать подростку ответственность за его поступки. Собственные коммуникативные и организационные навыки педагога в ходе социального проектирования подвергаются значительной нагрузке и проверке, т.к. основная задача взрослого в ходе проектирования – это оказание организационной, консультативной и экспертной помощи подростку. Педагог выступает своего рода буфером между жесткой социальной действительностью и социальной неопытностью, наивностью и максимализмом подростка, и роль этого буфера – не исказить социальную действительность, не «надеть» на подростка розовые очки, приукрашая ее, а обеспечить безопасность студента в процессе взаимодействия со средой – психологическую в первую очередь. В качестве примера приведем социально-педагогический проект в области здоровьесозидания «Как избежать компьютерной зависимости», который предполагает популяризацию ценностей здоровья, развитие субъективного, ответственного подхода к своему здоровью и здоровью окружающих. Он осуществлялся в рамках учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения и был направлен на формирование здоровьесозидательной образовательной среды, побуждающей ведение здорового образа жизни студентов; вовлечение их в разнообразные виды активной здоровьесозидательной деятельности через организацию творческих, спортивных, познавательных мероприятий, призванных сформировать ценностное отношение к здоровью и жизни. Проект «Как избежать компьютерной зависимости» направлен на отвлечение студентов от нежелательных сайтов с сомнительным содержанием, компьютерных игр, соцсетей. Целью проекта является формирование смысло-жизненной ориентации обучающихся, принятию ценностей здоровья, здорового образа жизни, правильного распорядка дня, чередования различных видов деятельности. В процессе реализации проекта организуются и проводятся мероприятия, пропагандирующие использование информацион-

ных ресурсов не во вред психическому и физическому состоянию студента, исключая компьютерную зависимость. Например, подготовка презентации, видеоролика по данной проблеме. Основным критерием результативности деятельности в процессе реализации проекта выступает критерий сформированности у студентов правильного отношения к Интернет-ресурсам, к выбору тех компьютерных игр, которые направлены на развитие интеллекта.

Литература

1. Анисимов С. Управление проектами. Российский опыт / С. Анисимов, Е. Анисимова. – СПб. : Вектор, 2006. -
2. Викторова Т.Б. Социальное проектирование – социальное действие / Т.Б. Викторова // Дополнительное образование. – №1. – 2006. – С. 51-53.
3. Воропаев В.И. Управление проектами в России. – М.: Аланс, 2007.
4. Иванов В.Н. Социальные технологии в современном мире / В.Н. Иванов. – М., 2006.
5. Колчина М.С. Социальный проект как средство развития гражданского сознания учащихся / М.С. Колчина // Дополнительное образование. – №8. – 2011. – С. 3-6.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

И.И. Шеховцова, А.Е. Мартынова, И.В. Цыплакова

ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»,
brulic77.77@mail.ru

Интерес к предмету «Иностранный язык», желание овладеть им, пользоваться для решения коммуникативных задач зависят в большей степени от того, какая технология используется.

Высокоэффективным творческим реализующим разнообразные формы развития воспитания и обучения, на наш взгляд, является применение компьютерных технологий на уроках иностранного языка. Такой способ организации учебной деятельности позволяет в увлекательной творческой форме продуктивно решать все задачи урока осуществлять обучающую коммуникативную познавательную деятельность.

В наши дни необходимо шагать в ногу со временем. Поэтому современный урок должен быть прогрессивным, интересным, познавательным и креативным. А для этого нужно огромное желание, творческий подход, знание информационных технологий, веры в себя и в своих умных и любознательных студентов.

Использование информационных технологий, например, в сочетании с методом проекта позволяет обучающимся практически применять свои знания умения и навыки потому и является одной из форм организации исследовательской и познавательной деятельности, при которой успешно реализуется кооперативная коллективная деятельность позволяющая повысить мотивацию изучения иностранного языка. В центре внимания такого рабочего процесса стоит сам учащийся с возможностью свободного выражения своего мнения. Студенты находят практическое применение знанию иноязычной речи.

Такой метод открывает безграничное поле деятельности для организации работы над самыми разнообразными темами, на разных шагах обучения, с детьми разных возрастов. Такая организация учебной деятельности дает возможность каждому выразиться, показать свои умения, знания и навыки и при этом получить положительную оценку. Современное образование ставит определенные цели и задачи, при решении которых меняют подходы к организации трудовой деятельности: акцент переносится с усвоения знаний на формирование компетентности. Происходит переориентация на личностно - ориентированный подход. Учеб-

ные заведения обеспечиваются современными компьютерами, электронными ресурсами, доступам к Интернету. Именно это и способствует внедрению новых педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс. Применение образовательных компьютерных программ на уроках иностранного языка является основным признаком положительных результатов творческой деятельности, что влечет за собой повышение мотивации учащихся.

Сейчас огромное количество компьютерных обучающих программ в системе образования, которые, конечно, являются хорошим подспорьем в процессе обучения. Но внедрение компьютерных образовательных программ в массовую школу показывает, что роль преподавателя по-прежнему остается важной. Именно преподаватель может обеспечить целостность, системность и эффективность в обучении. В условиях информатизации образования он выступает режиссером, который направляет информационный поток в целях наиболее эффективного обучения. Педагог должен прагматично подходить к использованию информационно-компьютерных технологий, при этом компьютер для него – более современный (по сравнению с другими средствами) инструмент. Применение компьютерных образовательных программ в процессе обучения языку повышает эффективность коммуникативной задачи, так как преподаватель может построить такой урок, который мог бы наиболее эффективно достичь поставленной учебной цели. На наш взгляд, лучше продемонстрировать небольшой фрагмент, нежели показывать полностью учебный видеofilm, рассчитанный на целый урок. Педагог может произвести своеобразный монтаж, используя не только одну, но и несколько компьютерных образовательных программ, причем рассчитать с точностью до секунды, при этом учитывая особенности конкретной группы и каждого студента в отдельности. Современная мультимедийная продукция позволяет вывести определенный отрывок или какое-то задание на большой экран, использовать необходимый видео сюжет или аудио на уроке иностранного языка, при наличии проектора. Таким образом, творческий подход позволяет учителю максимально эффективно использовать в своей работе очень важный инструмент – компьютер, представляемый современными компьютерными образовательными технологиями.

Внедрение компьютеров и информационно-образовательных технологий (ИОТ) в процесс обучения значительно обогатило арсенал методических средств и приемов преподавателя, в том числе позволило разнообразить формы работы на уроке и во внеурочное время, сделать занятия интересными и запоминающимися. Открылось множество возможностей в обучении, освоении знаний, организации учебного процесса. Как невозможна сегодняшняя жизнь без компьютера, так невозможна организация занятий без ИОТ. Под занятиями понимаются уроки, элективные курсы, факультативы. Информационно-образовательные технологии позволяют учителю использовать ресурсы Интернет для обучения аудированию, произношению и устной речи; обмена информацией в разных форматах; создания своих собственных дидактических материалов, упражнений и заданий; использования web-сайтов с готовыми заданиями, текстами, иллюстрациями, аудио- и видеоматериалами и упражнениями.

В арсенале преподавателя появился и новый современный инструментарий: интерактивная доска, электронные учебные пособия, цифровые образовательные ресурсы. Весь арсенал средств ИКТ и ИОТ нацелен на то, чтобы помочь обучающемуся выстроить систему своего самообразования, помочь в поисковой, творческой, познавательной деятельности учащихся. Уроки с использованием ИКТ – это один из самых важных результатов инновационной работы. Но здесь важно найти ту грань, которая позволит сделать урок по-настоящему развивающим и познавательным. Использование информационных технологий позволяет осуществить задуманное, сделать урок современным. Использование компьютерных технологий в процессе обучения влияет на рост профессиональной компетентности преподавателя, способствует значительному повышению качества образования. Анализируя опыт использования ИКТ на уроках, можно с уверенностью сказать, что использование информационно-коммуникативных технологий позволяет: обеспечить положительную мотивацию обучения; проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (музыка, анимация); обеспечить высокую степень дифференциации обучения (почти индивидуализацию).

Что касается результативности, то те студенты, которые систематически работают с компьютерными учебными программами, занимаются проектной деятельностью, повысили свое качество знаний. Обучающиеся проявляют устойчивый интерес к изучению языка, участвуют в конкурсах и олимпиадах и показывают хорошие результаты. Принимая во внимание все вышеперечисленное, считаем необходимым использовать электронные ресурсы в своей работе.

Литература

1. Бершадский М. Информационная компетентность. //Народное образование. – 2015 – №4. – с.139
2. Ермаков Д. Информатизация образования и информационная компетентность учащихся // Народное образование – 2014. – №4
3. Репина Е. В. Использование компьютерных игровых программ для обучения английскому языку в школе // Английский язык, Изд. дом “Первое сентября”. 2016, №6, с.5–8.
4. Горегляд О. Л. Инновационные тенденции в преподавании иностранного языка школьникам [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://festival.1september.ru/>

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Т.А. Яглова

ОГАПОУ «Шебекинский техникум промышленности и транспорта»

E-mail shtspt@mail.ru

Современное общество и производство нуждаются в специалистах, способных к системному действию в экономических ситуациях, к анализу и проектированию своей экономической деятельности, умеющих быть самостоятельными в условиях неопределенности. Низкий уровень экономической компетентности специалистов приводит к снижению способностей менеджмента и технических кадров к обеспечению конкурентоспособности предприятий.

Техническое образование неразрывно связано с экономическим образованием, направленным на качественно новый уровень экономической подготовки будущих специалистов технического профиля. В то же время экономическое образование и экономическое воспитание являются важнейшими составляющими целенаправленного процесса экономической социализации студентов, который осуществляется в стенах учебного заведения. Именно в учебном заведении происходит социальное созревание и взросление молодого человека, что в дальнейшем будет способствовать его адаптации и самореализации в рыночной системе хозяйствования.

Изменение ключевых требований к экономической подготовке специалистов технического профиля позволяет рассматривать экономическую социализацию студентов как процесс усвоения молодыми людьми социально-экономического опыта (знаний, умений, ценностей); формирование компетентной личности, способной не только к эффективной деятельности по специальности, конкурентоспособной на рынке труда, но и обладающей экономически значимыми качествами, мобильностью, с целью оптимального включения после окончания учебного заведения в систему социально-экономических отношений, их успешной адаптации к изменяющимся в результате научно-технического прогресса производственно-экономическим условиям и интеграции в динамичную рыночную среду .

К результатам экономической социализации студентов технических специальностей

техникума относят экономическую грамотность, сформированность экономических качеств личности, экономическую компетентность, обеспечивающие успешность экономической деятельности в условиях рыночной экономики.

Можно утверждать, что единство экономического образования и экономического воспитания есть суть экономической подготовки. Согласно функциям образовательной системы основными функциями экономической подготовки являются:

1) развивающая (подготовка к экономической деятельности с определенным уровнем знаний и умений),

2) социальная (экономическая социализация выпускников техникума, включение в экономические отношения через экономическую деятельность), 3) воспитательная (формирование экономического мышления и востребованных рынком деловых качеств экономически воспитанной личности).

Целью экономической подготовки специалистов технического профиля в условиях модернизации и глобализации становится не столько формирование вполне конкретных знаний, умений, навыков в области экономики, сколько подготовка специалистов, способных практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. Именно поэтому повышается значимость, особенно в условиях проявления кризисных явлений в современной российской экономике, экономического воспитания.

Экономическое воспитание технического специалиста есть организованный и целенаправленный процесс ценностного освоения экономических знаний и умений, обеспечивающих формирование не только экономических (трудолюбие, предприимчивость, расчетливость и др.), но и социально значимых качеств личности (самостоятельность, ответственность, нравственность, мобильность и др.), обеспечивающих продуктивность социальной и профессиональной деятельности будущего техника. При формировании экономических знаний студентов, необходимых в их профессиональной деятельности наряду со стандартным набором программных пакетов (NC, Windows, T-Pascal, Excel, Word, FoxPro и т.п.), составляющих базовый инструментарий целесообразно знакомить студентов с профессиональными системами - лидерами на рынке программных продуктов, например, "1С Бухгалтерия". Студенты с самого начала должны понимать важность экономических знаний в настоящее время и их прикладное (практическое) значение для каждого человека, тем более для будущего руководителя производства.

Таким образом, задачей экономического образования, а, следовательно, и экономической подготовки специалистов является формирование таких экономических знаний и умений, которые позволят выпускнику не только определять пути экономии труда, рассчитывать производительность труда на своем рабочем месте, подсчитывать себестоимость продукции, но и обосновывать оптимальные варианты технологических решений с учетом общеэкономических закономерностей и использования новейших методов расчета экономической эффективности. Именно технологические службы, организующие процесс производства, являются основным определяющим звеном. Следовательно, наличие не только профессиональных, но и экономических компетенций является основополагающим требованием к современному специалисту.

В заключении, можно сделать вывод, что основополагающей задачей, решаемой СПО, является подготовка экономически социализированного специалиста, обладающего определенным уровнем экономической компетентности в избранном профессиональном поле деятельности, способного эффективно действовать в рыночной экономике, готового к преобразованию производства, к изменениям в социально-экономических условиях.

Литература

1. Шайдуллина Р.М., Бахтигареева Л.Т., Степанова Р.Р. Экономическая подготовка как средство экономической социализации студентов технического вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2.;

2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22325> (дата обращения: 11.12.2016).

МОЛОДЕЖНЫЙ РЫНОК ТРУДА И ЕГО СПЕЦИФИКА

Н.А. Якимова

ОГАПОУ «Шебекинский техникум промышленности и транспорта», shtspt@mail.ru

Незанятая молодежь представляет собой один из четко определенных устойчивых сегментов рынка труда, характеризующийся стабильным ростом предложения рабочей силы. Молодежный рынок труда формируется молодыми людьми, нуждающимися в трудоустройстве. Это незанятые выпускники вузов, техникумов, колледжей, общеобразовательных учебных заведений. Рынок труда пополняется и за счет демобилизованных воинов срочной службы. В последнее время существенен для регионов Российской Федерации приток молодежи за счет мигрантов. Разумеется, не все выпускники учебных заведений ищут работу и попадают на рынок труда. Часть из них планирует продолжить образование, другие не трудоустраиваются по иным причинам. Молодежный рынок труда имеет свою специфику.

Во-первых, он характеризуется неустойчивостью спроса и предложения, обусловленной изменчивостью ориентацией молодежи, ее социально-профессиональной неопределенностью. Положение усугубляется обострением социальных проблем молодежи, связанных с коренным изменением социокультурных и политических условий развития личности, что влечет за собой возрастающие трудности самоопределения молодых людей, в том числе и в профессиональном плане.

Во-вторых, специфична для молодежного рынка труда низкая конкурентоспособность по сравнению с другими возрастными группами. Молодежь подвергается наибольшему риску потерять работу или не трудоустроиться. Ограничение спроса на рынке труда снижает возможности трудоустройства выпускников учебных заведений.

В-третьих, молодежная занятость имеет явные и скрытые размеры. Продолжает увеличиваться группа молодежи, которая нигде не работает и не учится.

В-четвертых, молодежный рынок труда характеризуется большой вариантностью. Это обусловлено тем, что на него выходят выпускники учебных заведений, осуществляющих подготовку специалистов по всем возможным профессиям. Отсутствие спроса на региональном рынке труда на многие из них, приводит к тому, что большая часть ищущих работу молодых людей, в том числе недавних выпускников учебных заведений, трудоустраивается по специальностям, далеким от базового образования, для многих переподготовка является единственной возможностью получить работу.

Складывающийся рынок труда предполагает выявление приоритетных профессий и специальностей на определенный момент. В связи с этим возникли теоретические и прикладные задачи по количественному и качественному сопоставлению востребуемых рынком труда профессий и специальностей, по которым ведется подготовка специалистов в учебных заведениях.

Наличие опыта работы и стажа работы, желательно по специальности, на сегодняшний день является одним из существенных требований к кандидатам на замещение предлагаемых на рынке труда вакансий. Соответственно, не имеющих опыта работы и стажа выпускников техникумов в этом случае на работу зачастую берут неохотно. Следовательно, выпускники не имеют не только опыта работы, но и возможности получения такого опыта.

Решение этой проблемы можно добиться введением такого механизма как квотирование рабочих мест для выпускников. В настоящее время эта практика применяется к таким категориям граждан как инвалиды, дети-сироты, члены многодетных семей. Однако реализация этих льгот носит добровольно – принудительный характер. Эффективного механизма реализации этой практики на данный момент нет.

Альтернативой практике квотирования может стать система условий, при которых работодателям было бы выгодно брать на работу выпускников, в частности – введенная на муниципальном уровне система налоговых льгот для работодателей, принимающих на работу выпускников техникума. Реализация этой идеи возможна через депутатские комиссии и комитеты исполнительных структур власти. Прежде всего, нужны конкретные финансовые расчеты, которые позволят определить стратегию реализации идеи.

Еще одной возможностью получения выпускниками техникума необходимого опыта работы может быть практика временного найма на разовые работы. Такие как различного рода рекламные акции, маркетинговые исследования, социологические опросы, работа в сфере политики, занятость на общественных работах, деятельность в общественных организациях в качестве волонтеров. Здесь полезным было бы ввести практику получения рекомендательных писем с мест такой работы. Временная занятость выпускников в данном случае не только позволит им получить опыт, но и заработать репутацию, что играет значительную роль на современном рынке труда.

На федеральном уровне необходимо создание и реализация программы создания рабочих мест специально для молодых специалистов – выпускников техникума. Практическая реализация этой программы пока несовершенна из-за недостатка бюджетных средств.

Проблема дисбаланса спроса и предложения на рынке труда заключается в том, что существует несоответствие между тем, какие специальности на конкретный момент требуются на рынке труда, и тем, специалистов каких специальностей выпускают техникумы. В данном случае речь идет о том, что рынок труда в настоящее время даже приблизительно сложно прогнозировать на те же пять-шесть лет, поскольку экономическая ситуация в обществе нестабильна. Приобретая, казалось бы, престижную специальность, выпускник рискует оказаться невостребованным по окончании техникума в связи с резко изменившимся рейтингом престижных специальностей. В данном случае наиболее важным представляется наличие у выпускников навыков, позволяющих быстро адаптироваться к изменившейся ситуации. Эти навыки должны воспитываться в процессе социализации личности, как в семье, так и во время обучения специальности.

Другим механизмом адаптации к требованиям рынка является налаживание механизма, при котором техникумы будут заключать с предприятиями прямые договора (договора образовательного займа) на обучение специалистов требуемых специальностей. Создание информационных систем, позволяющих учитывать спектр вакансий, анализировать их и прогнозировать ситуацию на рынке труда тоже улучшит ситуацию.

Молодые люди зачастую не имеют активной позиции в поиске работы, а соответственно не используют многие из существующих возможностей нахождения работы. В немалой степени это связано с нежеланием попадать в некомфортные и жесткие ситуации рынка труда.

Для решения этой проблемы предложено, прежде всего, раннее привлечение подростков к труду. Другим важным моментом является необходимость наличия у выпускников техникума высокого уровня самоорганизации с тем, чтобы в поиске работы иметь возможность соответственно встречать и преодолевать трудности, связанные с не комфортностью предлагаемого труда.

Кроме того, для российского общества актуальной является работа по включению в общественном сознании механизма активного поиска работы. Эта работа состоит, прежде всего, в информировании молодежи о принципах и технологиях поиска.

Необходимо проводить специальные курсы для родителей с тем, чтобы способствовать включению данного механизма на уровне семьи.

В настоящее время информационные каналы о спросе на рынке труда активно развивается, что позволяет решать проблемы поиска работы на различных уровнях.

Литература

1. Гончарова Н.В. О рынке труда выпускников вузов / Социс.– 2012.
2. Долгова А. Полная и эффективная занятость молодежи – условие повышения конкурентоспособности страны / А. Долгова, И. Жукова // Человек и труд. – 2009. – №8. – С. 38–41.
3. Дубова О. Роль службы занятости в профессиональном самоопределении молодежи / О. Дубова, З.Рахматуллина, И. Маслова // Человек и труд. – 2010.– № 1.– С. 37–39.
4. Егоров О. Профильное образование: проблемы и перспективы // Народное образование. – 2012. – № 5. – с. 32–36.

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЗАЩИТЫ ПРАВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

И.Д. Яковлев

ГБПОУ ВО Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж

Право на защиту жизни, здоровья, свободы, собственности и других благ является важнейшим, естественным, неотъемлемым правом гражданина. Формирование нового поколения, воспитание его духовного, нравственного, культурного и физического развития является главной целью любого цивилизованного общества, так как без достойной смены, наделенной лучшими человеческими качествами, обладающей высокой нравственной культурой и правосознанием, не может быть и речи о прогрессивном построении правового государства. Эффективная политика в интересах детей и подростков в каждой стране основывается на точном знании и понимании настоящего положения детей, их потребностей и способов решения существующих проблем, и главное защите их прав.

В настоящее время на государственном уровне уделяется большое внимание вопросам молодежной политики и поддержки социально незащищенных групп населения, особую категорию которых составляют несовершеннолетние. Молодежь признают социально-возрастной группой населения в возрасте 14 - 30 лет (возрастная классификация ООН - 14 - 25 лет). При этом понятие «молодежь» в специальных нормативных актах и специальной юридической литературе не рассматривается. Эта возрастная группа одной своей частью относится к детям (несовершеннолетним), другая (старше 18 лет) по праву признается взрослой. Правовой статус молодежи, как и несовершеннолетних, прежде всего, обуславливается двумя важными факторами: возрастными особенностями и социальным положением. Установление возрастных критериев в праве позволяет определить степень реализации прав и законных интересов и меру ответственности несовершеннолетних. Причем термин «молодежь» в Конституции РФ не упоминается, в отличие от Конституции СССР 1977 г., где речь шла о «духовном и физическом развитии молодежи» (ст.25) и об «осуществлении всеобщего обязательного среднего образования молодежи» (ст.45).

Как отмечено в Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, «практика последних десятилетий убедительно доказывает, что в быстро изменяющемся мире стратегические преимущества будут у тех государств, которые смогут эффективно развивать и продуктивно использовать инновационный потенциал развития, основным носителем которого является молодежь».

По общему нормативно принятому понятию несовершеннолетний – это лицо до достижения им возраста 18 лет (совершеннолетия). При этом следует учитывать, что возраст человека определяет его позицию как субъекта права (с учетом психофизической устойчивости). Однако возраст не обозначен в ст.19 Конституции РФ, в которой перечисляются обстоятельства (факторы), не влияющие на правовое положение личности и гарантирующие равенство их прав и свобод. Согласно ст.60 Конституции граждан РФ может самостоя-

тельно осуществлять в полном объеме свои права и обязанности с 18 лет. Одним из ключевых приоритетов государственной молодежной политики является обеспечение эффективной социализации молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации

Многочисленные исследования, проводимые в рамках юридической науки, свидетельствуют об особенностях правосубъектности несовершеннолетних граждан: их правоспособность возникает с момента рождения, а дееспособность каждого зависит от возрастного критерия.

Несовершеннолетний - юридическое определение ребенка или подростка, применяемое для разграничения между взрослыми и детьми различных прав, мер защиты, привилегий. Это лица, не достигшие возраста 18 лет (Трудовой кодекс РФ); лица в возрасте от 14 до 18 лет (Гражданский кодекс РФ, Уголовный кодекс РФ и Кодекс об административных правонарушениях).

Таким образом, несовершеннолетние по российскому праву - это граждане, не достигшие 18 лет. Гражданское право связывает с возрастом граждан (совершеннолетием) наступление полной дееспособности и тем самым возможности своими действиями устанавливать права и обязанности во всех областях деятельности. Несовершеннолетние в возрасте от 14 до 18 лет, а также малолетние в возрасте от 6 до 14 лет наделены частичной дееспособностью. Например, в целом по объему дееспособности в осуществлении своих гражданских прав несовершеннолетние могут быть разделены на несколько категорий. Малолетние дети до 6 лет, имеющие право посещать детский сад, право на заботу и воспитание со стороны родителей (или лиц, их заменяющих), на всестороннее развитие и уважение, а также право жить и воспитываться в семье. Несовершеннолетние от 6 до 14 лет. В 6 лет ребенок вправе посещать школу, получает право на самостоятельный проезд в транспорте, право на совершение мелких бытовых сделок; в 8 лет может вступать в детские общественные объединения. В 10 лет ребенок дает согласие на изменение своего имени или фамилии при усыновлении и отмене усыновления; при восстановлении родителей в родительских правах; дает согласие на свое усыновление или передачу в семью под опеку, в приемную семью; на совершение записи усыновителей в книге записей рождений в качестве родителей усыновленного ребенка, за исключением случаев, предусмотренных п.2 ст.132 Семейного кодекса РФ; на восстановление в отношении ребенка в родительских правах лиц, ранее лишенных родительских прав; выражает свое мнение о том, с кем из его родителей, он хотел бы проживать после развода; имеет право быть заслушанным в ходе любого судебного или административного разбирательства. Несовершеннолетние в возрасте от 14 до 18 лет, которые могут совершать имущественные сделки (ст. 26 ГК РФ). В 14 лет несовершеннолетний имеет право на получение паспорта гражданина РФ, право требования отмены усыновления, право на управление велосипедом при движении по дорогам, внесение вкладов в кредитные учреждения и распоряжение ими. Согласно ч. 4 ГК РФ несовершеннолетний имеет право осуществлять авторские права на произведения науки, литературы или искусства, изобретения или иные охраняемые законом результаты интеллектуальной деятельности. Несовершеннолетние, обладающие дееспособностью в полном объеме. Это граждане, вступившие в брак до достижения 18-летнего возраста, когда это допускается законом (ст.21 ГК РФ), а также несовершеннолетние, достигшие 16 лет и работающие по трудовому договору (контракту) или с согласия родителей, усыновителей или попечителей занимающиеся предпринимательской деятельностью (ст..27 ГК РФ "Эмансипация").

Политика государства в отношении несовершеннолетних должна строиться на основе принципа «во всех действиях в отношении детей, независимо от того, предпринимаются они государственными или частными учреждениями, занимающимися вопросами социального обеспечения, судами, административными или законодательными органами, первоочередное внимание уделяется наилучшему обеспечению интересов ребенка» (ст. 3 Конвенции о правах ребенка 1989 г.)

Защита прав может быть реализована путем правового закрепления статуса несовершеннолетнего (нормативный уровень), обеспечения гарантий и механизма для применения

этих прав (правоприменительный уровень).

Вопрос о содержании правового статуса является дискуссионным. Существует несколько подходов к его определению в широком и узком понимании, а также отождествление с понятием правового положения несовершеннолетнего. Под правовым статусом понимается совокупность закрепленных в нормах права четко определенных прав и обязанностей, устанавливающих пределы возможного и должного поведения, общие для всех лиц, подпадающих под определенные признаки.

Таким образом, возрастной критерий реализации принадлежащих несовершеннолетним лицам прав и свобод позволяет говорить о необходимости создания специального механизма содействия их защиты. Кроме того, многочисленность и многообразие источников права, закрепляющих права и свободы несовершеннолетних и имеющих разную отраслевую принадлежность, не может дать общие выводы об их правовом статусе ни родителям, ни несовершеннолетним. В данной возрастной категории можно выделить несколько групп, права и свободы которых изначально равны, а вот степень их реализации может находиться в зависимости от правовой регламентации и желания чиновников:

- несовершеннолетние;
- подростки, больные наркоманией, алкоголизмом, СПИДом, психическими болезнями;
- детдомовцы-сироты, оставшиеся без попечения родителей;
- дети «чернобыльцы», беженцы, вынужденные переселенцы;
- неграмотные подростки, бросившие учебные образовательные учреждения, беспризорники, убегающие из семей;
- несовершеннолетние, дети и подростки, потерпевшие от насильственных, сексуальных и иных преступлений;
- несовершеннолетние поднадзорные, состоящие на учете в органах внутренних дел;
- несовершеннолетние правонарушители;
- несовершеннолетние, отбывающие наказания за совершенные преступления в местах лишения свободы.

В теории государства и права общепризнанным является понимание правового статуса личности как юридически закрепленного положения человека в обществе, совокупности его прав, свобод и обязанностей, установленных законодательством и гарантированных государством. При этом помимо общего правового статуса выделяют специальный и индивидуальный статус. Специальный - это статус лица, принадлежащего к определенной категории граждан. По сравнению с общим правовым статусом специальный правовой статус включает в себя как ограничения, так и преимущества, и льготы в зависимости от служебного и иного положения лица. Таким специальным статусом обладают и несовершеннолетние, поскольку существуют определенные изъятия из общего статуса человека, предоставление определенных преимуществ, льгот и ограничений, связанных с особым положением этой категории лиц в российском обществе.

Например, в соответствии с законодательством РФ одним из специальных субъектов административной ответственности являются родители и иные законные представители несовершеннолетних. Данные лица имеют специфичный правовой статус и в уголовном процессе, участвуя в следственных действиях и в судебных разбирательствах.

Научно-исследовательский интерес в сфере защиты прав и свобод несовершеннолетних граждан обусловлен спецификой их правового положения, серьезной озабоченностью по поводу как преступлений в отношении детей и подростков, так и криминализации молодежной среды, формирования деструктивного морально-нравственного облика будущих поколений Российского государства. Также можно отметить, что по статистике, Россия является лидером среди стран по подростковому суициду, что вызывает закономерную тревогу родителей, специалистов и требует принятия срочных мер (в 2016 г. количество случаев подросткового суицида выросло на 57%). Попытки разобраться в причинах и условиях сложившейся негативной ситуации приводят к выводу, что необходимы изменения целого комплек-

са общественных и государственных институтов, зачастую не отвечающих реалиям сегодняшнего дня и не способных развивать социальные отношения. «Одной из самых опасных проблем является насилие над детьми. Значительная часть преступлений против жизни, здоровья и половой неприкосновенности детей совершается в семье, а также лицами, обязанными по закону заботиться о ребенке. Ситуация, сложившаяся в сфере профилактики преступлений против детей, защиты их прав, является неудовлетворительной и требует принятия неотложных мер».

Таким образом, правовое регулирование защиты прав и свобод детей и подростков в последние годы все чаще привлекает внимание ученых и практиков во многих отраслях юриспруденции. Активно разрабатываются вопросы, связанные с особенностями как гражданско-правового, административно-правового, так и уголовно-правового регулирования в данной области, так, например, не прекращаются дискуссии по вопросу необходимости введения ювенальной юстиции в нашей стране.

Социальная и правовая защита прав несовершеннолетних - это многогранная деятельность, охватывающая экономические, организационные, психологические, педагогические, юридические мероприятия, которая может осуществляться различными способами и средствами. Право является одним из таких средств. В силу своих основных характеристик (нормативности, общеобязательности, обеспеченности государственным принуждением) оно обладает значительным потенциалом в обеспечении безопасности и прав несовершеннолетних. В связи с этим проблемы социально-правовой и уголовно-правовой защиты несовершеннолетних не теряют своей актуальности и в настоящее время. Особенно это заметно в области уголовного права, где несовершеннолетние, будучи особым субъектом (в силу своего возраста, физиологических, социально-психологических признаков, должны быть обеспечены максимальным количеством гарантий их прав и законных интересов. Немаловажным аспектом защиты и реализации прав и законных интересов несовершеннолетних является соблюдение уголовно-процессуального закона при производстве по уголовным делам с участием несовершеннолетних потерпевших, свидетелей, подозреваемых или обвиняемых.

В целом можно говорить о двух основных направлениях юридической защиты личности, в том числе несовершеннолетних: от преступлений, деликтов и иных неправомерных действий других граждан; от неправомерных действий субъектов власти, в том числе правоохранительных органах. В первом случае речь идет об установлении юридической ответственности тем лицам, которые тем или иным образом нарушили или угрожают правам и свободам несовершеннолетних, их личности и имуществу. Так, Уголовным кодексом РФ установлена ответственность за убийство матерью новорожденного ребенка (ст. 106); половое сношение и иные действия сексуального характера с лицом, не достигшим шестнадцатилетнего возраста (ст. 134); развратные действия (ст. 135); вовлечение несовершеннолетнего в совершение преступления (ст. 150); вовлечение несовершеннолетнего в совершение антиобщественных действий (ст. 151); неисполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего (ст. 156); злостное уклонение от уплаты средств на содержание детей (ст. 157); склонение к потреблению наркотических средств или психотропных веществ (ч. 3 ст. 230), доведение до самоубийства (ст. 110 УК РФ) и т.п.

Во втором случае это защита несовершеннолетних, которые преступили закон, совершили уголовное преступление и привлекаются к уголовной ответственности. В этой связи в уголовном и уголовно-процессуальном российском законодательстве предусмотрены нормы, предусматривающие особенности уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних. Так, в главе 14 УК РФ расширены категории преступлений, за совершение которых возможно применение принудительных мер воспитательного воздействия вместо наказания; произошло дальнейшее смягчение некоторых видов наказания, применяемых к несовершеннолетним (в частности, таких наказаний, как исправительные работы и штраф; кроме того, сокращены сроки давности и погашения судимости); и в УК говорится о необходимости при назначении наказания несовершеннолетнему учитывать условия его жизни и воспитания, уровень психического развития, иные особенности личности, а также влияние на

него старших по возрасту лиц.

Кроме того, немаловажным аспектом защиты и реализации прав и законных интересов несовершеннолетних является соблюдение уголовно-процессуального закона при производстве по уголовным делам с участием несовершеннолетних потерпевших, свидетелей, подозреваемых или обвиняемых.

Особенности процессуального статуса данных субъектов обусловлены спецификой развития их личности, поскольку в силу своих возрастных, психофизических и интеллектуальных данных несовершеннолетние не могут в полной мере самостоятельно осуществлять те или иные процессуальные права или обязанности, а также реализовывать свои процессуальные интересы. От неэффективного или неправильного применения уголовно-процессуальных норм могут быть нарушены конституционные права и свободы несовершеннолетних.

Анализируя судебную и правоохранительную практику, следует отметить, что, важной задачей для организации защиты прав потерпевших, свидетелей, подозреваемых, обвиняемых и подсудимых несовершеннолетних в уголовном судопроизводстве является обязательное участие в деле адвоката, педагога и законных представителей несовершеннолетних.

Россия относится к немногим странам современного мира, где защита прав несовершеннолетних, как отрасль социальной политики и социального права, развита крайне слабо, а правосудие по делам несовершеннолетних (ювенальная юстиция) как самостоятельная подсистема общего правосудия отсутствует. В то же время более чем столетний период функционирования в мире различных моделей ювенальной юстиции, в том числе в дореволюционной России, в целом доказал их эффективность в деле защиты прав и законных интересов детей и молодежи.

Литература

1. Конституция РФ. – М., ИНФРА-М, 2016 – 48 с.
2. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации: федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (в ред. от 03.12.2011) // СЗ РФ. 1998. № 31. Ст. 3802.
3. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних (в ред. от 03.12.2011): федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ // СЗ РФ. 1999. N 26. Ст. 3177.
4. О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы: Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 // СЗ РФ. 2012. № 23. Ст. 2994.
5. Об утверждении Плана первоочередных мероприятий до 2014 года по реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы: распоряжение Правительства РФ от 15.10.2012 № 1916-р // СЗ РФ. 2012. №N 43. Ст. 5908
6. Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]: государственная система правовой информации. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>.

ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

И.Д. Яковлев

ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»

Инклюзивное образование - это процесс вовлечения всех детей в образовательный процесс и социальную адаптацию независимо от пола, этнической, религиозной принадлежности, особенностей в развитии и экономического статуса. Благодаря этому процессу дети с особыми образовательными потребностями охвачены обучением (в общеобразовательных школах, специальных организациях образования, специальных классах, на дому, в профшко-

лах и колледжах). Инклюзивное образование (И.О.) – включающее образование. В переводе с английского «inclusion» - «включение», которое гарантирует поддержку всем субъектам учебного процесса.

Инклюзивное образование включает в себя широкий круг людей, которых по разным причинам есть проблемы быть включенными в общее образование, то есть у них имеются так называемые особые образовательные потребности, удовлетворяя которые только и можно обеспечить им доступ к общему образованию. Более всего особых образовательных потребностей у детей с ограниченными возможностями в развитии (ОВР) и детей-инвалидов, именно они являются главной фокусной группой, когда речь идет об инклюзивном образовании. Их особые образовательные потребности задаются видом нарушения психофизического развития (нарушением слуха, зрения, интеллекта, речи, мобильности, эмоциональной сферы), с учетом которого нужно строить обучение и воспитание, максимально преодолевая недостатки развития и облегчая детям процесс овладения академическими знаниями и социальными навыками. Можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные всем детям с ОВР, вот некоторые из них:

- введение в содержание обучения ребенка специальных разделов, не присутствующих в программах образования типично развивающихся сверстников;
- использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию "обходных путей" обучения;
- индивидуализация обучения в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;
- специальное психолого-педагогическое сопровождение и др.

Специалисты рассматривают инклюзивное образование только в качестве компонента инклюзивной политики государства в целом. Проектирование инклюзивной образовательной среды включает как материально-техническое оснащение, так и разработку специальных программ для педагогов и учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с детьми с ОВЗ. Основной задачей инклюзивного образования является установление здоровых межличностных отношений в обществе. Люди должны научиться нормально относиться к разнообразию человеческих культур, человеческих проявлений и человеческого здоровья в том числе. Инклюзия должна дать детям с ограниченными возможностями шанс максимально интегрироваться в общество. Дети с ограниченными возможностями, в основном общаясь в кругу семьи, не готовы к взрослой жизни. И общеобразовательная организация - это единственная возможность для детей обучаться в режиме инклюзии, общаться с другими детьми и узнавать мир. Инклюзия заключается в том, чтобы дети с ограниченными возможностями обучались вместе с обычными детьми по государственной программе, получая такие же знания, как и другие дети. Единственное, в школах должны быть созданы дополнительные условия, учитывающие состояние здоровья этих детей. В то же время систему специального образования нельзя подменять инклюзивным образованием. Эти две системы должны развиваться одновременно во взаимодействии друг с другом, так как есть дети, которые нуждаются в серьезном психолого- педагогическо-дефектологическом сопровождении и которым будет не очень комфортно в обычной школьной среде. Такое сопровождение и человеческое, и техническое создано только в специальных организациях образования. И для обычной школы или колледжа создавать такие условия для такого одного ребенка практически нереально, В то же время не всегда родители готовы сделать выбор в пользу спецшколы или интерната. Обучаться далеко от дома по очной форме нелегко даже для здорового ребёнка. Тем более это трудно психологически для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для нашей страны инклюзивное образование во многом новая педагогическая практика, и разные общественные и государственные органы пытаются разобраться в различных аспектах этой непривычной для педагогики формы работы. Как и всё новое, инклюзивное

образование встречает очень разное отношение и является дискуссионной актуальной темой. С учетом отечественного и зарубежного практического опыта внедрения инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы или суза в каждом образовательном учреждении предполагает свой вариант решения данного вопроса с учетом своих возможностей.

В настоящее время инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов», в которой говорится о том, что в целях реализации права на образование государства – участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучения в течение всей жизни человека. Однако, несмотря на законодательные документы, в современной системе российского образования существуют образовательные барьеры – социальные условия, затрудняющие доступ к образованию определенным группам детей и являющиеся механизмом социальной дифференциации.

ГБПОУ ВО ВГПГК также принимает участие в реализации программы «Доступная среда». В колледже созданы условия для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья. Есть специальный подъемник, сенсорная комната, на дверях таблички с названием кабинета на азбуке Брайля для слабовидящих. Места общественного пользования оборудованы на первом этаже. Внедрено инклюзивное обучение – студенты с ограниченными возможностями обучаются в обычных группах, а преподаватели для них адаптируют учебный материал. Ежегодно проводится день толерантности, на праздниках выступают дети из областного центра реабилитации детей и подростков «Парус надежды».

Практический опыт образовательных учреждений, в том числе ГБПОУ ВО ВГПГК показывает, что внедрение инклюзивного образования сегодня сталкивается не только с трудностями организации доступной среды (физическая доступность образовательного учреждения, специальные средства обучения и специальное оборудование). Так, сложными в решении могут оказаться, например, проблемы социально-психологического характера, включающие сложившиеся стереотипы образования, неготовность участников образовательного процесса (учителей, детей, родителей) принять новые принципы образования, недостаток комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, специальных мониторинговых исследований, непосредственно касающихся опыта инклюзивного образования. В этой связи в качестве одного из основных факторов построения эффективной модели инклюзивного образования по праву можно считать готовность образовательных учреждений к изменениям, которая отражается, прежде всего, в степени формирования инклюзивного мышления педагогов, специалистов и руководителей образовательных учреждений и, как следствие, в способности к проектированию инклюзивной образовательной среды для реализации совместного обучения детей с ОВЗ и здоровых детей. Внедрение инклюзии предполагает, что в центре внимания педагога находится класс как разнородная группа учеников, которая требует дифференцированного подхода в обучении. Инклюзивная модель образования предполагает создание такой образовательной среды, которая удовлетворяла бы образовательные потребности всех обучающихся: детей с ОВЗ; детей, не имеющих проблем в развитии; детей группы риска и с трудностями адаптации. В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что ключевым принципом в построении инклюзивной образовательной среды должен стать принцип соответствия. Данный принцип предполагает создание специальных условий образовательного процесса, соответствующих особым образовательным потребностям и возможностям детей с ОВЗ, адекватность педагогических воздействий индивидуальным особенностям и способностям обучающихся. Среди принципов проектирования инклюзивной образовательной среды также необходимо отметить ряд важных принципов, таких как, принцип раннего включения в инклюзивную среду (возможность абилитации, то есть первоначального формирования способностей к социальному взаимодействию); принцип коррекционной помощи (использование сохранных возможностей ребенка для включения компен-

саторных механизмов в специально организованном пространстве и при специальном сопровождении); принцип социализирующей направленности образовательного процесса (социализация рассматривается как важнейший результат образования); принцип индивидуализации и персонификации образовательного пространства (организация инклюзивного образовательного пространства с учетом особенностей и потребностей каждого обучающегося); принцип интегративности сопровождения субъектов инклюзивного образовательного процесса (согласованная совместная деятельность педагогов, специалистов и родителей); принцип ценностного и толерантного отношения к субъектам образовательного процесса, их деятельности в условиях инклюзивного обучения.

Инклюзивная образовательная среда предполагает психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ и других участников образовательного процесса в условиях совместного обучения. Под «сопровождением» понимается проектирование образовательной среды на основе гуманистического подхода, определяющего необходимость максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка. Эффективность инклюзивной образовательной среды обеспечивается системой детерминирующих ее внешних и внутренних факторов, а также составляющих ее компонентов. В качестве сильных сторон и, одновременно, специфических характеристик инклюзивной образовательной среды выделяют: наличие безбарьерной физической и психологической среды; обеспечение доступности ресурсов для всех обучающихся; наличие реальных условий социализации, социальной адаптации и интеграции различных категорий детей; появление новых векторов профессионального развития педагогов; обеспечение подлинной индивидуализации образовательного процесса (индивидуальные образовательные маршруты для детей с ОВЗ, адаптированные образовательные программы, учебно-методическое и дидактическое обеспечение) в соответствии с особыми образовательными потребностями каждого ребенка.

Реальная практика инклюзивного образования испытывает потребность в педагоге-профессионале, способном к работе с различными категориями детей. Одним из наиболее важных условий перехода к инклюзивной форме образования, его успешности является система сопровождения и поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Профессия тьютора (помощник учителя) координатора приобретает здесь особое значение. На практике не каждый учитель может выполнять функции постоянного сопровождающего для ребёнка с особыми образовательными потребностями. «Эта деятельность предполагает высокий уровень толерантности педагога (безусловное принятие ребёнка), достаточный запас знаний в рамках коррекционной педагогики и специальной психологии, хорошо развитые коммуникативные навыки и т.д.»

В образовательных учреждениях, реализующих инклюзивное образование специалистов, задействованных в сопровождении детей с особыми образовательными потребностями называют, например, педагог сопровождения, адаптор, куратор, освобожденный классный воспитатель. На практике тьюторами работают в основном специальные педагоги, учителя-дефектологи (олигофренопедагоги, сурдопедагоги, логопеды), педагоги без специального образования, психологи, социальные педагоги и др. Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении ребенка с ограниченными возможностями в среду общеобразовательной школы. Для реализации этой цели необходимо решение ряда задач: создание комфортных условий для нахождения в образовательном учреждении; организация образовательной среды в соответствии с реальными возможностями ребенка; взаимодействие с педагогическим коллективом, родителями, учениками с целью создания единой психологически комфортной образовательной среды; социализация - включение ребенка в среду сверстников, формирования положительных межличностных отношений в коллективе. Помощь в усвоении соответствующих общеобразовательных программ, преодоление затруднений в обучении, адаптация программы и учебного материала, с учетом индивидуальных физических и психических особенностей ребенка; организация, при необходимости, сопровождения другими специалистами. Обеспечение преемственности и последовательности разных специалистов в работе с ребенком.

Значительное разнообразие категорий детей с ОВЗ, включающих в себя и детей-инвалидов, определяет широкую вариативность специальных образовательных условий, распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое, кадровое, информационное, программно-методическое обеспечение). В данном случае можно говорить о целостной системе специальных образовательных условий, начиная с общих условий, необходимых для всех категорий детей, до специфических и индивидуально - ориентированных, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптации конкретного ребенка в соответствии с его образовательными возможностями.

В настоящий момент сложилась ситуация, когда большинство специалистов, работающих в образовательных учреждениях общего типа, не имеют достаточных знаний о детях с особыми образовательными потребностями. А специалисты, имеющие на данный момент профессиональную подготовку, не учитывают особенностей коррекционно-педагогической работы в условиях инклюзивного образования. Тьютор (помощник учителя) может стать связующим звеном, обеспечивающим координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса. Успешность инклюзии во многом зависит от сотрудничества команды различных специалистов.

Инклюзивный подход определяет необходимость адаптации и модификации образовательного процесса, создания новых форм и способов организации учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Для управления инклюзивными процессами внедряются командные формы работы, проектные формы организации деятельности, диагностика и мониторинг инклюзивных процессов, формы согласования интересов участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов, администрации)

В этой связи создание инклюзивной образовательной среды требует от педагогов и специалистов образовательных учреждений высокого уровня профессиональной компетентности, готовности к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Литература

1. Конституция РФ. – М., ИНФРА-М, 2017 – 48 с.
2. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации: федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (в ред. от 03.12.2011) // СЗ РФ. 1998. № 31. Ст. 3802.
3. Анищева Л. И., Соловьева Н. В. Организация инклюзивной образовательной среды (в вопросах и ответах) : Учебное пособие для системы повышения квалификации педагогов // ВГППК, Москва-Воронеж – 2016.
4. Калашникова С. А. Психолого-педагогические аспекты проектирования инклюзивной образовательной среды // Образование и воспитание. – 2015. – №3. – С. 26-29.
5. Право.ру [Электронный ресурс] : справочная правовая система. – Режим доступа: <http://pravo.ru/news/view/69217>

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

Н.Ю. Уварова, Л.В. Шерстникова

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №33», mdou33@mail.ru

В нашем саду реализуется инклюзивный долгосрочный проект «РАЗНЫЕ ДЕТИ РАВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ».

Что же такое инклюзивное образование?

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразу-

мекает доступность качественного образования для всех детей, независимо от состояния здоровья и других особенностей развития ребенка.

В нашей группе комбинированной направленности мы реализуем проект «Создание единого детского коллектива, в группе комбинированной направленности» целью которого является, реализация совместного воспитания и развития дошкольников с ограниченными возможностями и их здоровых сверстников в жизнь.

Перед нами стоят следующие задачи:

- создание условий, для проявления инициативы детей;
- обеспечение психологической готовности принятия детей друг друга;
- обеспечение социализации и адаптации дошкольников с ОВЗ в инклюзивном пространстве;
- сохранение индивидуальности ребенка через гармонизацию его внутреннего мира;
- создание единого детского коллектива на основе гуманного отношения детей.

В нашей целевой группе 32 воспитанника:

- 20 здоровых дошкольника
- 2 дошкольника с РАС
- 10 дошкольников с нарушением слуха

Мы используем следующие принципы:

- индивидуальный подход и дифференцированность;
- системность;
- непрерывность;
- создание ситуации успеха.

Наша работа заключается в воспитании нравственных взаимоотношений между детьми-инвалидами и здоровыми, а именно:

- развитие самостоятельности всех детей через предоставление помощи;
- обогащение социального (коммуникативного и нравственного) опыта детей;
- развитие толерантности, терпения, умение проявлять сочувствие и гуманность;
- исключение формирования чувства превосходства или развития комплекса неполноценности;
- исключение социальной изоляции детей.
- рассмотрение развития каждого ребенка как уникального процесса (отказ от сравнения детей друг с другом)

Мы используем следующие программы по формированию инклюзивной среды «*Уроки доброты*»

- Распространение ценностей толерантности в обществе;
- Создание комфортной, безопасной среды для всех участников образовательного процесса;
- Снижение защитных форм поведения, агрессивных установок, тревожности;
- Развитие личностных ориентиров на позитивное эмоциональное реагирование к суждениям и умозаключениям других людей;

Различные формы «включения» детей с ОВЗ в образовательную среду способствуют успешной адаптации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду.

Мы достигли следующих результатов:

Социального характера: развитие самостоятельности всех детей, обогащение коммуникативного и нравственного опыта, развитие умения проявлять сочувствие, терпение и гуманность

Всё это формируется в дошкольном возрасте, а фундаментом является умение понимать других, сопереживать им. Нам необходимо обучить ребенка выражать своё сочувствие, внимание и понимание.

«Особые дети» дают шанс проявить лучшие чувства и качества: - такие как доброта, сочувствие, щедрость, любовь.

Необходимо помнить, что «особые дети» не хуже и не лучше остальных, просто у них другие возможности.

- Психологического характера: исключение формирования чувства превосходства или неполноценности, подражание «здоровому» типу поведения, исключение социальной изоляции усугубляющей патологию развития

- Педагогического характера: рассмотрение развития каждого ребёнка как уникального процесса (отказ от сравнения детей друг с другом)

Необходимо правильно и грамотно – ставить вопрос об инклюзивном образовании наряду с другими формами образования, в том числе с коррекционным. Без включения детей-инвалидов в жизнь относительно здоровых детей и участия здоровых детей в жизни детей-инвалидов обойтись нельзя. Такая взаимная инклюзия возможна при любых формах образования. Ребята должны попадать в условия, властно требующие от каждого «быть человеком» прямо сейчас.

Без совместно-педагогического процесса дети не научатся, не скорректируют свое нравственное поведение. Речь идет о создании без барьерной среды, в том числе – устранении межличностных барьеров. Словом, будь человеком в общении, учишься понимать не только себя, осознай, что на самом деле невозможно понять себя, не понимая других.

Если тебе сложно двигаться (а то и вовсе на коляске), или не видишь, или не слышишь, или все это вместе – из массовки в той или иной степени обязательно «выпадешь». Поэтому, если уж пригласили инвалидов, надо помнить об их присутствии, специально к их участию что-то приспособлять, максимально индивидуализировать работу.

Особое внимание мы уделяем совместной деятельности воспитанников комбинированной группы, которое проявляется в участии различных мероприятиях:

1. Посещение сенсорной комнаты, которая предназначена, для релакса, для снятия напряжения.

2. В образовательной деятельности.

3. В сюжетно-ролевой игре.

В условиях совместно-педагогического процесса здоровые дети должны понять: у ребенка-инвалида можно научиться очень многому. А ребенок-инвалид должен понять, что может научить. Вот и нужно стараться сделать так, чтобы все без исключения дети были друг для друга «авторитетными специалистами» в той или иной области.

Литература

1. Дорофеева И.И., Гиндина Е.А., Теплоухова И.А., Лосева Л.Л. Из опыта работы по интеграции детей с нарушенным слухом // Дефектология. - 2003. - № 1. - С. 54–60.

2. Сводина В.Н. Интегрированное воспитание дошкольников с нарушенным слухом // Дефектология. - 1998. - № 6. - С. 38–41.

3. Терьянова Л.Н., Гуревич М.Г. Из опыта обучения детей с нарушенным слухом в смешанной группе // Дефектология. - 2001. - № 2. - С. 65–69.

4. Шматко Н.Д. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение // Дефектология. - 1999. - № 1. - С. 41–46; № 2. - С. 49–56.

ИСТОРИЯ ОРГАНИЗАЦИИ И СТАНОВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВГПУ

А.И. Кустов

Воронежский государственный педагогический университет

Вспомним, об основных этапах становления и развития в ВГПУ такого важного направления образования как «Технология». Оно имеет всё большее значение, так как напря-

мую связано с развитием человеческой цивилизации, её стабильностью, мобильностью, с обеспечением её безопасности. Для развития этого направления важны как фундаментальные научные представления, так и их конкретные практические приложения.

В ВГПУ еще со времени основания был организован физико-математический факультет. В течение многих лет на факультете было два отделения – «Физика» и «Математика» со сроком обучения четыре года и квалификацией специалистов соответственно «Учитель физики» и «Учитель математики».

С 1989 г. факультет начал подготовку по новой педагогической профессии – «Труд и техническое творчество», открыв третье отделение – трудовое.

Потребности школ, изменение системы среднего образования требовали коренных перемен и в подготовке студентов.

С 1991 г. факультет еще более расширил список отделений и теперь готовил специалистов уже по четырем основным специальностям, в том числе по специальности «Технология и предпринимательство». Кроме того, велась подготовка учителей труда на заочном отделении факультета.

Первая в университете магистратура открылась на отделении «Технология и предпринимательство». В сентябре 2005 г. был осуществлен первый набор в магистратуру в количестве девяти человек (по направлению «Педагогическое образование»). С 2013 г. прием в магистратуру ведется как по очной, так и по заочной формам обучения.

В настоящее время на факультете готовят бакалавров по направлению «Педагогическое образование» по 5 профилям очной и заочной форм обучения, в состав которых входит профиль «Технология».

Студенты всех профилей факультета изучают информатику и новые информационные технологии, осваивают технологии применения ИКТ в педагогической работе.

Материально-техническая база физико-математического факультета соответствует требованиям ФГОС высшего образования и включает:

- 17 компьютерных классов с более чем 170 рабочими местами и выходом в Интернет;
- 12 учебно-исследовательских лабораторий по дисциплинам предметной подготовки;
- 5 лекционных аудиторий с мультимедийным оборудованием;
- 4 центра и лаборатории магистерской подготовки;
- 2 кабинета и лаборатории теории и методики обучения;
- научно-исследовательскую лабораторию физики некристаллических материалов.

Мы гордимся Выпускниками факультета, *работающими на других кафедрах и факультетах* ВГПУ. Это доктор философских наук, зав. кафедрой философии, экономики и социально-гуманитарных дисциплин Ю.И. Борсяков; канд. философских наук., доцент, заведующая кафедрой дизайна О.В. Кириченко; доцент Ю.А. Лукин; доцент О.И. Седых; доктор психологических наук., профессор, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии Н.Б. Трофимова и др., а также известными учеными – выпускниками физмата ВГПУ (А.А. Володин, доктор педагогических наук, доцент, проректор по качеству и дистанционному образованию АНО ВПО «Московский областной гуманитарный институт»; Б.Н. Садовский, доктор физ.-мат. наук, профессор; Р.М. Чудинский, доктор педагогических наук, доцент, зав. лабораторией педагогических измерений отдела аттестации, мониторинга и оценки качества образования ВИРО и другие).

Безусловно, мы гордимся выпускниками факультета - директорами ряда образовательных учреждений: (М.В. Бузовкина (Александровская СОШ Верхнехавского р-на), Л.П. Волкова (с. Малый Самовец, СОШ, Верхнехавского р-на), А.В. Домнич (Россошанский педагогический колледж), В.Н. Еремин (с. Парижская Коммуна, СОШ, Верхнехавского р-на), Т.Г. Игнатова (с. Верхняя Маза, СОШ, Верхнехавского р-на), В.Н. Найденкина (с. Никоново, СОШ, Верхнехавского р-на) и многие другие) и главами Районных отделов образования: (А.П. Буряк (Ольховатский р-н), Г.В. Иевлев (Таловский р-н), Г.И. Крамина (Калачеевский р-

н), Л.А. Меркулова (Россошанский р-н), С.А. Письяуков (Воробьевский р-н), Л.А. Шапинская (Лискинский р-н) и другие. В.Т. Корнев – начальник отдела организационной и кадровой работы управления образования администрации городского округа г. Воронеж).

Гордость Университета составляют выпускники физико-математического факультета, Кавалеры почетного звания «Заслуженный учитель»: (И.Ф. Бобыр, В.И. Воронцова, А.И. Горбунов, Л.С. Зайчикова, Г.В. Иевлев, Н.Н. Казакова, А.Т. Кашенцева, Н.И. Кенгуров, В.В. Мирошников, Л.В. Мочалова, В.Ф. Мочалов, Е.К. Переславцева, Г.В. Попова, М.В. Пронина, В.И. Протасов, В.В. Савушкин, З.В. Телегина и другие), Герои Советского Союза - Н.К. Горбанев и В.И. Ливенцев, а также полный кавалер трех степеней ордена Славы В.С. Скоробогатько.

В настоящее время учебно-методическую и научно-исследовательскую работу на факультете ведут 4 кафедры, в том числе, *кафедра технологических и естественнонаучных дисциплин*. Учебный процесс на кафедре ведут квалифицированные преподаватели. На кафедре ТиЕНД подготовлены из своих выпускников талантливые педагоги высшей школы. Многие из них и сейчас работают на физико-математическом факультете. В их числе: Н.Ф. Бабина, Д.В. Дахин, М.В. Слепцова, Е.И., Чернышева, В.И. Тарлавский и другие. Преподавательский состав кафедры ТиЕНД ВГПУ представлен на рис. 1.



Рис. 1. Преподавательский состав кафедры ТиЕНД ВГПУ.

С середины XX века факультетом руководили доценты и профессора, в том числе и сотрудники кафедры ТиЕНД. Некоторые из них в настоящее время работают на физико-математическом факультете:

- 1950-1957 гг. - Александр Кириллович Павленко;
- 1957-1963 гг. - Владимир Григорьевич Калагастов;
- 1963-1973 гг., 1977-1988 гг. – Юрий Михайлович Елькин;
- 1973-1977 гг. – Вячеслав Михайлович Зеленов;
- 1988-1992 гг. - Александр Сергеевич Потапов;
- 1993-1996 гг. – Владимир Константинович Лубашевский;
- 1996-2013 гг. – Михаил Георгиевич Карпов.

С 2013 г. факультет возглавляет доцент Малев Василий Владимирович.

Фотографии Елькина Ю.М. и Зеленова В.М. представлены на рис. 2 и 3.

Большой вклад в историю факультета внес Александр Сергеевич Потапов, работавший заместителем декана (1979-1986 гг.), заведующим кафедрой информатики и МПМ (с 1986 г. по настоящее время), деканом факультета (1988-1992 гг.), проректором по научной работе, первым проректором (1992-2009 гг.), ректором ВГПУ (2009-2013 гг.). Все эти годы А.С. Потапов активно участвовал в формировании стратегии развития факультета и ее реализации. Он является вместе с профессором Зеленовым В.М. инициатором создания в ВГПУ

кафедры технологического профиля. Фото А.С.Потапова представлено на рис.4.



Рис.2. Канд. физ.-мат. наук, доцент, декан физмата Елькин Ю.М.



Рис.3. Доктор физ.-мат. наук, профессор, декан физ.-мат. факультета, зав. кафедрой ТиЕНД с 1992 по 2016 г., почетный работник высшего профессионального образования, почетный профессор ВГПУ, заслуженный работник высшей школы РФ, Зеленов В.М.

В настоящее время образовательный процесс в области технологических дисциплин ведет кафедра технологических и естественнонаучных дисциплин. Её преподаватели готовят бакалавров и магистров, обладающих компетенциями, позволяющими работать учителями технологии в средних образовательных школах, преподавателями и мастерами производственного обучения в колледжах технологического профиля и педагогами дополнительного образования. Она в ВГПУ была образована в 2011 году в результате слияния кафедры технической механики и технологического образования и кафедры прикладной физики, астрономии и технологий.



Рис.4. Канд. физ.-мат. наук, профессор, декан физ.-мат. факультета, проректор, ректор ВГПУ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, заслуженный ра-

ботник высшей школы РФ, Потапов А.С.

Кафедру *технической механики и технологического образования*, созданную в 1989 году, возглавлял доктор педагогических наук Юрий Александрович Воронин, а с 2008 года заведующим кафедрой стал доктор химических наук Николай Николаевич Афонин. Кафедру *прикладной физики, астрономии и технологий*, созданную в 1992 году, возглавил доктор физико-математических наук, профессор Вячеслав Михайлович Зеленев, совмещая при этом работу в должности Учёного секретаря Учёного совета ВГПУ. Он являлся бессменным заведующим в течение 24 лет (до 2016 года).



Рис.5. Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник Высшей школы РФ, зав. кафедрой технической механики и технологического образования физ.-мат. факультета в 1990 – 2007 г.г. Воронин Ю.А.



Рис.6. Доктор химических наук, профессор, зав. кафедрой технической механики и технологического образования физ.-мат. факультета Афонин Н.Н.

До 2015 года в ВГПУ существовало 2 профиля («Труд и техническое творчество» для юношей, и «Культура дома и художественная обработка материалов» для девушек); кафедра готовила как бакалавров, так и специалистов; а с 2015 года – в образовательный процесс вошло *единое образование*. С 2017 года первокурсники будут учиться по профилям – «Технология. Дополнительное образование (техническое и художественно-эстетическое)». Первая *магистратура* в ВГПУ была открыта на нашей технологической кафедре в 2005 году и осуществляется в рамках программы «Профессиональное образование» до настоящего времени.

В последние 5 лет в школьные стандарты в больших объемах включаются такие сложные дисциплины как «Нанотехнологии», «Робототехника», и проч. Существенное значение имеют информационные технологии, их внедрение в образовательный процесс. Этому важному направлению - разработке методических материалов на основе информационных технологий – посвящен ряд НИР кафедры.

На кафедре в качестве профессорско-преподавательского состава работали:

5 докторов наук (физико-математических, педагогических, химических); 5 профессоров;

20 кандидатов наук (физико-математических, технических, педагогических), доцентов.

Сотрудниками кафедры (с 1995 года) было защищено 4 докторских диссертации и 9 кандидатских. Все остепенённые преподаватели работали или работают на кафедре.

Сотрудники кафедры обеспечивают учебный процесс на дневном и заочном отделениях по методике преподавания технологии, по специальным технологическим дисциплинам, по наукам о Земле и космосе, концепциям современного естествознания, естественно-научной картине мира, ведут педагогическую практику и практикумы в учебных мастерских.

При активном участии преподавателей и студентов были модернизированы учебные мастерские, создано несколько новых учебных лабораторий по специальным дисциплинам.

С целью повышения эффективности преподавания профильных дисциплин на кафедре были созданы и укомплектованы необходимым оборудованием следующие лаборатории:

- черчения;
- приготовления пищи;
- прикладной механики;
- компьютерного моделирования и тестирования;
- технологического практикума «Швейное производство»;
- гидравлики и теплотехники;
- электрорадиотехники и электроники;
- новых технологий;

Значительная часть приборов, оборудования по механике, электричеству, новым технологиям, графике, технологии приготовления пищи также изготовлена силами преподавателей кафедры - М.В. Слепцовой, А.В. Бреховой, В.Ф. Егорова, Л.А. Шаманиной, А.И. Кусова, Н.Н. Афолина, В.С. Батраченко. Все годы работы кафедры под руководством заведующего *учебными мастерскими* А.В. Протасова успешно осуществляется процесс обучения студентов приёмам ручной механической обработки конструкционных материалов.

В учебном процессе используются *компьютерные технологии*: читаются лекции с использованием оборудованного рабочего места преподавателя; проводятся лабораторные работы по предметам специализации, используются возможности ИКТ в подготовке выпускных квалификационных работ. В настоящее время кафедра располагает двумя лекционными аудиториями на 50 посадочных мест, оснащёнными современным оборудованием.

В рамках кафедры выполняются НИР по следующим *научным направлениям*:

- повышение эффективности образовательного процесса с применением инновационных информационных технологий;
- методическое обеспечение учебных дисциплин технологического и естественнонаучного профиля в рамках современных образовательных стандартов;
- разработка УММ для дисциплины «Физика» для студентов нефизических специальностей» (Компьютерный лабораторный практикум «Использование информационных технологий в процессе изучения дисциплины «Физика»);
- разработка УММ для дисциплины «Физика» для студентов нефизических специальностей» (Раздел «Колебания и волны»);□
- исследование механизмов взаимодействия в тонкоплёночных системах металл-полупроводник;
- изучение влияния внешних воздействий на параметры состояния материалов в конденсированном состоянии АМД-методами;
- изучение предельных состояний твердотельных материалов методами акустомикроскопической дефектоскопии и др.

Сотрудники кафедры принимают активное участие с докладами в работе научных и научно-практических *конференций*. Результаты кафедры только за последние 5 лет:

Международные	Всероссийские	Региональные	Всего
41	52	17	110

По результатам докладов на Конференциях опубликовано значительное количество статей:

Международные	Всероссийские	Региональные	Всего
37	44	11	92

а также тезисов докладов:

Международные	Всероссийские	Региональные	Всего
21	12	17	50

В научных журналах опубликовано 27 статей, в том числе 21 – в списке, рекомендованном ВАК.

Опубликована монография по теме докторской диссертации (Институт Акустики АН Беларуси, г. Витебск).

Преподавателями кафедры Н.Ф. Бабиной, А.В. Бреховой, В.Ф. Егоровым, В.М. Зеленевым, А.И. Кустовым, М.В. Слепцовой, Е.И. Чернышевой издан ряд **учебных пособий** для студентов физико-математического факультета и др. факультетов ВГПУ по дисциплинам «Физика», «Естественнонаучная картина мира», «Теоретические основы педагогических измерений», «Информационные технологии в технологических дисциплинах» и др.) – всего более 20 учебных пособий (рис.7). Создана база современных учебно-методических материалов (пособий) по применению информационных технологий на практических и лабораторных занятиях (3 пособия).

Разработан курс дистанционного обучения по дисциплине «Естественно-научная картина мира» для студентов профиля «Логопедия» и других профилей в 2015 году.

Ряд научных работ выполнен **совместно со студентами** кафедры (с 2011 г.): участие с докладами в работе научных и научно-практических конференций:

Международные	Всероссийские	Региональные	Всего
14	26	14	54

издали статей:

Международные	Всероссийские	Региональные	Всего
6	17	5	28

публикации тезисов докладов:

Международные	Всероссийские	Региональные	Всего
2	6	7	15

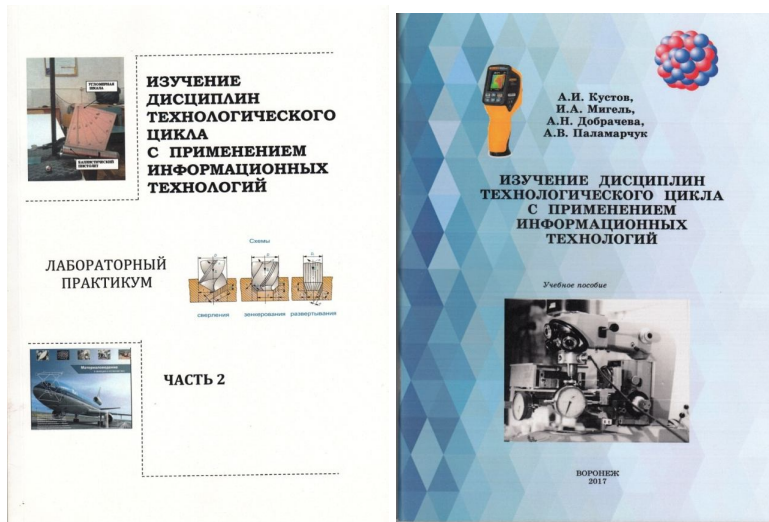


Рис.7. Учебные пособия для студентов физико-математического факультета и др. факультетов ВГПУ, изданные сотрудниками кафедры

По результатам участия студентов и магистрантов кафедры во Всероссийских конкурсах на лучшую научную работу (в г. Тула, г. Сыктывкар, г. Елабуга) были достигнуты следующие результаты: 4 первых места, 3 вторых места, 5 третьих мест (рис.8).





Рис.8. Дипломы победителей и лауреатов Всероссийских конкурсов на лучшую научную работу

По результатам участия студентов и магистрантов кафедры в *областном конкурсе* на лучшую научную работу было завоевано 3-е место (рис.9).

За время подготовки магистрантов на кафедре подготовлено более 100 молодых ученых.



Рис.9. Диплом лауреата Областного конкурса на лучшую научную работу

Журналы, в которых изложены основные научные результаты преподавателей ка-

федры: «Приборы и техника эксперимента», «Физика металлов и металловедение», «Поверхность», «Дефектоскопия», «Письма в ЖТФ», «Металловедение и термическая обработка материалов», «Физика и химия стекла», «Вестник тамбовского университета», «Материаловедение», «Фундаментальные проблемы современного материаловедения», «Школа и производство» и др. (рис.10).

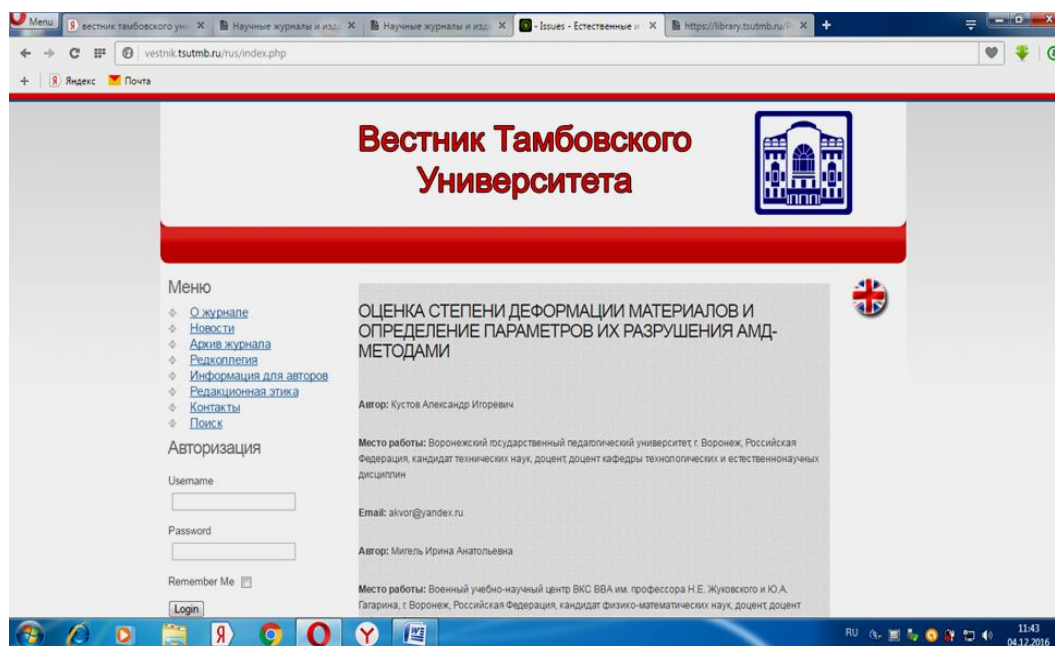


Рис.10. Некоторые журналы ВАК-списка, в которых опубликованы труды сотрудников кафедры.

Города, с университетами которых осуществляется сотрудничество: Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Оренбург, Барнаул, Самара, Тула, Тамбов, Воронеж, Вятка, Краснодар, Белгород, Псков, Серпухов, Киев, Севастополь, Витебск, Ялта, Судак и проч.

Преподаватели кафедры активно участвовали во взаимодействии с органами народного образования (школы, лицеи, объединения, колледжи). Сотрудничество выразалось в профориентационной работе, проведении курсов повышения квалификации, оказании методической и консультативной помощи городским и сельским учителям технологии.

Кафедра является *базой организации и подготовки проведения районных и областных олимпиад школьников по технологии*. Силами преподавателей и сотрудников кафедры (группа 8-10 чел.), начиная с 2005 года – традиционно обеспечивается работа жюри *областной олимпиады школьников по технологии* с выделением помещений мастерских и лабораторий ВГПУ с необходимым оборудованием для проведения практического и теоретического туров и защиты проектов.

ОГЛАВЛЕНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Анищева Л.И., Ащеулов Ю.Б., Остапенко Р.И. ДВИЖЕНИЕ «АБИЛИМПИКС» КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ КРУГЛОГО СТОЛА «ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДВИЖЕНИЯ «АБИЛИМПИКС» В ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ»)	3
Аскоченская А.А., Червоняк Н.Н. ОРИЕНТАЦИЯ НА ГАРМОНИЗАЦИЮ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	9
Бакленева С.А. РАЗРАБОТКА СТРУКТУРЫ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ	11
Башкатова С.С. ОБУЧЕНИЕ В СПО СТУДЕНТОВ С ОВЗ МАТЕМАТИКЕ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СРЕДСТВ ИКТ	16
Буванова О.М. СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ГАРМОНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЕГО ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ И ФИЗИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ	18
Валикова И.В. СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ В ДОУ В УСЛОВИЯХ ВРЕМЕННОЙ ЧАСТИЧНОЙ ИНТЕГРАЦИИ	24
Вострикова Е.В. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ	29
Дятлова О.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	33
Жданова Е.Г., Занина С.Ю. СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ В ПРОЦЕССЕ ПОЛУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	36
Каверина Е.А. ОБ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ С ОВЗ НА ЗАОЧНОМ ОТДЕЛЕНИИ ВГПГК	39
Каверина К.С. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ОВЗ	43
Казначеева Н.И., Комарова О.Д., Кузьмицкая Е.И., Клешнева О.А. РАЗРАБОТКА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	46
Комарова О.Д., Кузьмицкая Е.И., Казначеева Н.И., Клешнева О.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОБЩЕСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОБЛЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	53

Кузьмицкая Е.И., Комарова О.Д., Клешнева О.А., Казначеева Н.И. РОДИТЕЛИ КАК СУБЪЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	59
Ларина И.Б. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ – ПРИОРИТЕТНАЯ ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	62
Мартынова А.Е., Шеховцова И.И., Цыплакова И.В. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГЕРМАНИИ И АНГЛИИ	64
Межова С.Л. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	68
Милованова С.И. ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ, ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ	74
Моисеева О.В. ПОВЫШЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК ОСНОВА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	77
Морозова Н.В. РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КЛЮЧЕВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ)	81
Образцова Е.В. ПРИНЦИПИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ	83
Остапенко Р. И., Колосова Л. А., Ефанова Е. В., Баркалова Е. В. МОДЕЛИРОВАНИЕ СВЯЗИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И УЧЕБНОЙ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ МЕТОДОМ СТРУКТУРНЫХ УРАВНЕНИЙ	86
Павлова И.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ «БУКВОГРАММА» В КОРРЕКЦИИ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	92
Поникарова В.Н. РЕАЛИЗАЦИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	95
Рубцова М.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С АУТИЗМОМ	99
Семененко М.В. ПЛАНИРОВАНИЕ, ФОРМИРОВАНИЕ И ТЕХНИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ БЕЗБАРЬЕРНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ, РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОВЗ	103
Старкова Е. А. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ И АБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ МУЗЕЙНЫМИ СРЕДСТВАМИ	105
Усачева А.И., Позднякова Н.А. НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	107
Усачева А.И., Позднякова Н.А. ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	110

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ РАБОЧИХ КАДРОВ И ФОРМИРОВАНИЯ ПРИКЛАДНЫХ КВАЛИФИКАЦИЙ

Дадашева В. В. ИСТОРИЧЕСКИЕ И СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ИНСТИТУТА ПЕРЕСМОТРА СУДЕБНЫХ РЕШЕНИЙ В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ	115
Золотарев А.С. О ПРЕДМЕТЕ ИЗУЧЕНИЯ И МЕТОДАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА»	121
Золотарев А.С., Тропынина Ю.А. ОСОБОЕ ПРОИЗВОДСТВО КАК ФОРМА ЗАЩИТЫ ПРАВОВОГО ИНТЕРЕСА	125
Климачева Ю.В. ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ И ПСИХИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В СРЕДЕ ИНКЛЮЗИВНОГО СПОРТА	130
Пецык И.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА	132
Соколова А.В., Будаева Н.Е. ПРОГРЕССИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ, ИМЕЮЩИЙ БОЛЬШИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	134
Хатунцева Л.И. ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ	137
Городова В.И. ОРГАНИЗАЦИЯ И КОНТРОЛЬ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	141
Долженкова В.Н. ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ТЕХНИКУМА ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	144
Мартынова А.Е., Шеховцова И.И., Цыплакова И.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	147
Махонина Р.П. ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ	149
Милицкая В.В. ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СПО	151
Синельникова Н.П. БЛАГОПРИЯТНЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ	155
Синельникова Н.П. ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	158
Цыплакова И.В., Шеховцова И.И., Мартынова А.Е., Моисеева О.В. МЕТОД ПРОЕКТОВ В ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТА	161

Шеховцова И.И., Мартынова А.Е., Цыплакова И.В. ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	163
Яглова Т.А. ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ	165
Якимова Н.А. МОЛОДЕЖНЫЙ РЫНОК ТРУДА И ЕГО СПЕЦИФИКА	167
Яковлев И.Д. ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЗАЩИТЫ ПРАВ НЕСОВЕРШЕННО- ЛЕТНИХ	169
Яковлев И.Д. ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	173
Уварова Н.Ю., Шерстникова Л.В. ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА	177
Кустов А.И. ИСТОРИЯ ОРГАНИЗАЦИИ И СТАНОВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВГПУ	179

Научное издание

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЯХ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

**МАТЕРИАЛЫ XVIII ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

(Воронеж, 16 мая 2017 г.)

Подписано в печать 15.05.2017. Формат 60 × 84 1/16. Цифровая печать.
Усл. печ. л. 11,2. Уч.-изд. л. 16,2. Тираж 150 экз.
Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж (ВГПГК)
394036, г. Воронеж, пр. Революции, 20
E-mail: vgpgk@comch.ru