

Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова

Научно-исследовательский институт педагогических инноваций
и инклюзивного образования

ПРЕЕМСТВЕННАЯ СИСТЕМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ

Материалы XII Международной научно-практической конференции

15–17 марта 2023 г.

УДК 37.018.4:376
ББК 74.044.6+74.5
П71

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова*

Редакционная коллегия:

- А. В. Тимирязова**, ректор Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова, канд. экон. наук, доцент;
Д. З. Ахметова, проректор Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова, д-р пед. наук, профессор;
Г. Я. Дарчинова, директор издательства «Познание» Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова;
Н. А. Паранина, зав. кафедрой теоретической и инклюзивной педагогики Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова, канд. пед. наук, доцент;
К. С. Микушева, технический секретарь, менеджер кафедры теоретической и инклюзивной педагогики Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова

П71 Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы : материалы XII Международной научно-практической конференции, 15–17 марта 2023 г. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2023.– 267 с. DOI: 10.21202/978-5-8399-0791-1_2023_270

ISBN 978-5-8399-0791-1

Конференция подытожила многолетний опыт работы исследователей проблем инклюзивного образования и дала старт изучению актуальнейших вопросов современного состояния данных проблем.

Предназначен для педагогов, психологов, студентов, магистров и аспирантов, а также всех интересующихся проблемами развития инклюзивного образования.

УДК 37.018.4:376
ББК 74.044.6+74.5

ISBN 978-5-8399-0791-1

© Авторы статей, 2023
© Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова», 2023

*Приветствие Franco Claudio Grossi,
почетного профессора
Национального Университета
Северо-Востока (Аргентина),
Университета Удине (Италия),
Казанского инновационного университета
им. В. Г. Тимирязова (Казань, Россия)*

Dear participants of International Forum «Continuous system of inclusive education: modern challenges»,

I would like to tell you about Inclusive Education in Italy for Immigrant Children and Disabled Children. In Italy free compulsory education is in force, which lasts 10 years, from 6 to 16 years of age, and includes both the eight years of the first cycle of education (elementary school and middle school) and the first two years of the second cycle of education (High School). Let's first see how inclusion works, in Italy, for students with deficits. The scholastic integration of different abled pupils is a strong point of the Italian school, which aims to be a welcoming community in which all pupils, regardless of their functional diversity, can experience individual and social growth. The full inclusion of pupils with disabilities is an objective that the Italian school pursues through intense and articulated planning, making the most of internal professionalism and the resources offered by the territory. Various accompanying measures have been put in place to foster integration:

- specially trained support teachers;
- financing of projects and activities for integration;
- training initiatives for support and curricular teaching staff, as well as administrative, technical and auxiliary staff.

Children with disabilities subject to compulsory schooling, who are prevented from attending school for health reasons, are in any case guaranteed education and home schooling. More relevant is the problem of immigrants, who in Italy have exceeded the figure of 6 million in just a few years. And there are around 900,000 foreign students currently admitted to Italian state schools. Let's see, then, how the inclusion of immigrant students works in Italy. As can be seen from the graph, foreign students are continuously increasing in Italy and this has led to the promulgation of laws and decrees aimed at satisfying their inclusion in the Italian community of residence. Foreign students who are still of compulsory school age are enrolled in the class corresponding to their age, unless otherwise decided by the teaching staff for serious reasons.

For example, an 8-year-old immigrant student is immediately placed in a third-grade elementary school, regardless of his linguistic and cultural skills. He is then joined by an Intercultural Mediator, who is a professional figure who works to facilitate interaction, collaboration and coexistence in multicultural environments, both between citizens of different origins and cultures and with public institutions. The teaching of languages in complex societies today constitutes a challenge for Italian schools, and this explains the flourishing over the years of various methodological strategies linked to this teaching-learning process. In this regard, the European Community has adopted the CLIL methodology (acronym for Content and Language Integrated Learning) which, in extreme synthesis, means the integrated learning of content and language. As regards the training process and the assessment

of foreign students, especially those of recent immigration, the Italian school favors, specific strategies and personalized paths. Finally, a clarification regarding the communication between the teacher and the learner who has just immigrated to Italy, who does not know the Italian language.

From the very beginning, teachers have to reinvent their teaching methods. «We use the mime method – explain teachers – And then we help each other with images and gestures». Italian gestures are an anthropological and sociological phenomenon which concerns non-verbal communication, typical of Italian culture, characterized by a set of attitudes, facial and hand movements which sometimes communicate more than words and which put those who may find themselves at ease, in difficulty, thus living the experience in a playful way. Thank you and see us in Italy!

Доклады и статьи участников
XII Международной научно-практической конференции
«Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы»

Тимирясова Асия Витальевна,
ректор Казанского инновационного
университета им. В. Г. Тимирясова, канд. экон. наук

**КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД
К РАЗВИТИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

COMPLEX APPROACH TO INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT

Аннотация. Автор в статье раскрывает основные направления государственной политики в области развития инклюзивного общего и дополнительного образования, социокультурной инклюзии, проводимой в Республике Татарстан. Проанализирована роль Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирясова в реализации комплексного подхода к развитию инклюзивного образования.

Abstract. The author in the article reveals the main directions of the state policy in the field of development of inclusive general and additional education, sociocultural inclusion, carried out in the Republic of Tatarstan. The role of Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov in the implementation of an integrated approach to the development of inclusive education is analyzed.

Ключевые слова: инклюзивное образование, комплексный подход, социокультурная инклюзия, преемственность, люди с ограниченными возможностями здоровья

Keywords: inclusive education, complex approach, sociocultural inclusion, continuity, people with disabilities

В 2018 г. Президентом нашей республики Р.Н. Миннихановым был инициирован уникальный проект – это проект по публичному формированию целей и задач для органов государственной власти и общественному контролю за их исполнением. В проекте задействованы 6 республиканских министерств «социального блока». Специфика проекта состоит в том, что жители республики сами определяют для министерств приоритетные направления работы, а затем осуществляют общественный контроль достижения поставленных целей. С условиями и результатами этого проекта можно ознакомиться в специальном разделе информационного портала «Официальный Татарстан» <https://publictasks.tatarstan.ru/#> [2]. Это открытая информация.

Цели и задачи, установленные для министерств, так или иначе, отражаются на жизни каждого татарстанца. Поэтому мы воспринимаем этот проект и как реальную возможность участия населения в реализации социальной повестки, и как своеобразный барометр общественного климата.

Проект показывает, что наше общество заинтересовано в социализации и раскрытии возможностей лиц с особенностями здоровья и инвалидностью. В перечни приоритетов всех министерств неизменно включаются вопросы, связанные с улучше-

нием качества жизни и интеграцией инвалидов, взрослых и детей в различные социальные процессы.

В 2022 г. в рамках проекта был разработан Межведомственный комплексный план мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). План рассчитан до 2030 г., но мы уже видим эффект от его реализации. Координатором выполнения плана назначено Минобрнауки Татарстана и на 2023 г. перед ведомством поставлена новая амбициозная задача (напоминаю, что цели и задачи определяют эксперты, а жители республики путем голосования определяют приоритетность выполнения) – это обновление инфраструктуры более половины специальных образовательных организаций для детей с ОВЗ. Благодаря деятельности Министерства труда и социальной защиты Республики Татарстан был заметно увеличен охват услугами по реабилитации инвалидов в организациях социального обслуживания (*детей-инвалидов до 84 %, инвалидов из числа взрослых – до 80 %*).

Более 10 тыс. молодых людей с особенностями физического состояния стали участниками социальных проектов, реализованных Министерством по делам молодежи Республики Татарстан. При поддержке Министерства культуры свыше 20 культурно-досуговых учреждений были оснащены специальным оборудованием для инклюзивных занятий и дополнительного образования.

Развитию инклюзивной культуры способствовали меры по переводу получения социально значимых услуг в электронный формат. В 2022 г. пункты подобного содержания были включены гражданами в цели и задачи всех министерств. Была проделана серьезная работа, значение которой усилилось еще и благодаря тому, что прошлый 2022 г. Раисом Республики Татарстан Рустамом Нургалиевичем Миннихановым был объявлен Годом цифровизации. Общественный мониторинг выполнения целей и задач показал, что внедрение новых технологий в социальной сфере существенно упрощает жизнь людей с ограниченными возможностями и тех, кто помогает им в решении бытовых вопросов.

В Республике Татарстан и непосредственно в Казани на протяжении 10 лет выстраивается системная работа некоммерческих организаций по социокультурной инклюзии. Ресурсный центр некоммерческих организаций «Добрая Казань» под руководством Татьяны Мерзляковой, члена Общественной палаты Республики Татарстан, занимается развитием благотворительного сектора и оказывает имущественную, образовательную, консультационную и информационную поддержку некоммерческим организациям. В 2022 г. появился новый современный коворкинг – центр, где могут обмениваться опытом, проводить мероприятия и продвигать проекты благотворительные сообщества. Новое пространство соответствует принципам доступной среды и обеспечивает возможность мероприятий с участием людей с ОВЗ. Совсем скоро появится новый инклюзивный центр для детей с ОВЗ и их родителей. Там будут организованы коворкинг, детская комната, кабинет психолога, швейный цех.

Огромную научно-методическую и педагогическую работу в области инклюзивного образования ведут вузы республики: КФУ, КИУ, Университет управления ТИС-БИ. Наш Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова более 10 лет занимается изучением разных аспектов создания и развития преемственной системы инклюзивного образования. В 2012 г. впервые в Республике Татарстан была создана специализированная кафедра теоретической и инклюзивной педагогики. В настоящее время данное направление работы переросло в разветвленную систему

исследований инклюзивного образования, которая органично включает в себя технологии коррекционного образования, инновационные подходы к реформированию образовательной системы, методическое обеспечение процессов обучения, воспитания, социализации, формирования жизненных компетенций лиц с ОВЗ и инвалидностью. Наш Университет осуществляет научное руководство развитием республиканского кластера по преемственной системе инклюзивного образования.

В настоящее время реализуется уже второй проект федеральной инновационной площадки, созданной на базе нашего Университета. За первый этап работы по созданию кластерной системы инклюзивного образования проект ФИП «Создание и развитие кластерной системы инклюзивного образования в Республике Татарстан» (2014–2019 гг.) был признан одним из лучших в России и предложен для диссеминации этого опыта в России.

В настоящее время в рамках второго этапа развития ФИП реализуется проект «Разработка и апробация программ повышения квалификации педагогических, научных и научно-педагогических работников сферы образования по проблемам цифровизации инклюзивного образования».

Большая роль в реализации инклюзивного образования отводится подготовке педагога. Одна из главных функций, которую выполняет такой педагог – умение выявлять индивидуальные потребности и возможности детей с ОВЗ и инвалидностью, далее – строить образовательный и воспитательный процесс, учитывая данные особенности. Для достижения наибольшего результата в работе с такими детьми необходимо владеть соответствующими технологиями инклюзивного образования, корректно подбирать методы, приемы и средства обучения. Другая важная задача педагога – уметь вовлекать всех детей в совместное обучение, осознавая, что такое обучение укрепляет доверие и взаимоподдержку между детьми. И, безусловно, большую роль играет умение педагогов выстраивать продуктивный диалог с родителями особенных детей, смотреть в одном направлении, а не «вразрез» в отношении воспитания и обучения таких детей.

Опрос, проведенный среди педагогов дошкольных образовательных организаций и общеобразовательных организаций, показал, что большинство педагогов (около 48 %) нуждается в знаниях основ коррекционной педагогики, дефектологии, специальной психологии. Они испытывают острую потребность в овладении методами обучения детей с определенными нозологиями в инклюзивной образовательной среде. Кроме того, педагоги (17 % от общей численности) испытывают недостаток навыков психолого-педагогического сопровождения детей в инклюзивной среде. Все вышесказанное подчеркивает актуальность проблемы подготовки педагогических кадров в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Наш университет готовит педагогов, психологов, также учителей – логопедов, специалистов по дефектологическому образованию для образовательных организаций. Современный педагог должен уметь работать с разной категорией обучающихся, поэтому компетенции обучения, воспитания, социализации лиц с ОВЗ и инвалидностью, имеющих самые разные нозологии, должны формироваться в процессе профессиональной подготовки [1].

С целью развития компетенций по профилактике, коррекции различных отклонений в развитии детей и с целью поддержки семей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью, в учебные планы психолого-педагогических направлений подготовки включены спецкурсы, такие, как: «Инклюзивная педагогика», «Инновационные процессы в коррекционно-развивающей деятельности», «Инновации в логопедиче-

ской деятельности», «Дефектология», «Логопедическая работа при нарушениях сенсорных и двигательных функций». В ходе освоения данных дисциплин студенты приобретают теоретические знания и практические навыки в организации коррекционно-развивающей работы с детьми с различными интеллектуальными и физическими нарушениями. Студенты изучают общие основы инклюзивной педагогики, теорию и технологии обучения, воспитания, управления образовательными организациями, реализующими идеи инклюзии. Большая роль отводится изучению студентами особенностей психолого-педагогического сопровождения адаптации и социализации обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в инклюзивной образовательной среде. На практических занятиях с использованием технологии case-study, проектного обучения, деловых и ролевых игр студенты решают различные ситуации, связанные с выбором конкретных технологий в организации инклюзивного воспитательного и образовательного процесса для детей с различными нарушениями в развитии.

Теоретические знания студентов закрепляются в их практической подготовке. В настоящее время базой практик и стажировки студентов являются более 30 дошкольных образовательных организаций и 15 школ г. Казани, и ряд образовательных организаций в муниципальных образованиях Республики Татарстан.

И я рада, что со студенческих лет ребята факультета психологии и педагогики КИУ погружены в философию инклюзии, они работают тьюторами в ресурсных классах, помогают детям с особенностями развития осваивать образовательные программы. Уверена, что из таких ребят вырастут замечательные педагоги. В республике выстроено тесное взаимодействие органов государственной власти, образовательных организаций всех уровней, некоммерческого сектора в вопросах развития инклюзивного образования, а главный эффект – обеспечение подлинного качества жизни граждан всех социальных слоев и разных физических и интеллектуальных возможностей и потребностей.

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / Д. З. Ахметова, А. В. Тимирясова, И. Г. Морозова и др.; под науч. ред. Д. З. Ахметовой; Казанский инновационный университет. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 228 с.

2. Публичное формирование целей и задач исполнительных органов государственной власти и общественный контроль за их исполнением [Электронный ресурс]. – URL: <https://publictasks.tatarstan.ru/#> (дата обращения – 31.03.2023).

Ахметова Дания Загриевна,
доктор пед. наук, профессор,
проректор по непрерывному образованию,
директор НИИ педагогических инноваций
и инклюзивного образования Казанского
инновационного университета им. В.Г. Тимирязова

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРИЗМЕ ИССЛЕДОВАНИЙ АКАДЕМИКА М. И. МАХМУТОВА

INCLUSIVE EDUCATION IN THE CONTEXT OF RESEARCHES OF ACADEMICIAN M. I. MAKHMUTOV

Аннотация. Целью представленного в статье исследования является выделение ключевых идей академика М. И. Махмута для обоснования инклюзивного образования как инновационной системы. Его вклад в изучение существенных признаков педагогической технологии имеет большое значение. Автором статьи выделено шесть групп эффективных технологий, часто применяемых в системе инклюзивного образования.

Abstract. The purpose of research presented in the article is to highlight the ideas of academician M. I. Makhmotov to substantiate inclusive education as innovative system, including his the justification of his contribution to the study of the essential features of pedagogical technology. The author of the article identified six groups of effective technologies that are often used in inclusive education system.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инновация, исследования М. И. Махмута, технология, проблемно-развивающее обучение

Keywords: inclusive education, innovation, researches of M. I. Makhmotov, technology, problem-based developmental learning

Мирза Исмаилович Махматов – гордость нации, один из гениальных ученых нашей эпохи. Эпохальность Мирзы Исмаиловича четко прослеживается в его трудах в области теории и практики педагогики. Среди многочисленных проблем, которые осветил в своих трудах М. И. Махматов, много идей по социальным вопросам, по проблемам менталитета и мышления нации.

Мирза Исмаилович в своих трудах выдвигает идею учета в учебном процессе индивидуальных особенностей и способностей обучающихся. С опорой на высказывание Д. И. Писарева он практически поддерживает обучение детей с разными возможностями. Ведь не только одаренные, но и «каждый человек, не родившийся идиотом, может развить в себе мыслительную способность» [8]. В своей монографии «Проблемное обучение» М. И. Махматов, говоря о постановке логических вопросов при решении проблемных задач, утверждает, что педагогу необходимо работать «с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровня их знаний и опыта» [6. С. 257]. Эта мысль соотносима с ключевой идеей инклюзивного образования – необходимостью изучения и учета индивидуальных особенностей и способностей, а также характера физических и интеллектуальных нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Инклюзивное образование мы воспринимаем как инновационную систему. Основные признаки инновационности инклюзивного образования:

- разработка нового содержания, новых форм, методов, технологий обучения и воспитания с учетом образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ;
- разработка инновационных продуктов – адаптированных образовательных программ, адаптированных рабочих программ, образовательных технологий;
- многоаспектный характер инклюзивной практики предполагает тщательное изучение инновационных новшеств, порожденных идеей инклюзии;
- потребность в новых педагогических знаниях;
- непрерывное обновление образовательной среды;
- по мере распространения инклюзивного образования появление новых зон проблем, поиск их решения [3].

В современной интерпретации процесса обучения в системе инклюзивного образования можно взять за основу его организации следующее высказывание Мирзы Исмаиловича: «Эффективным может считаться такой процесс обучения, который обуславливает:

- увеличение объема знаний, умений и навыков учащихся;
- углубление и упрочение знаний, новый уровень обученности и воспитанности;
- новый уровень познавательных потребностей учения;
- новый уровень сформированности познавательной самостоятельности и творческих способностей» [6. С. 311].

В этом высказывании просматривается инновационность системы проблемного обучения, предложенной М.И. Махмутовым.

М. И. Махмутов внес огромный вклад в определение сущности понятия «технология». В 90-е годы прошлого столетия появился термин «технология» наряду с понятием «метод». Многие исследователи проводили параллель между этими двумя понятиями (Б. Лихачев [4], И. Лернер [5]), так как не было четкого определения особенностей «технологизации» педагогики и педагогического процесса. Нам также импонируют определения сущности и содержания понятия «образовательная технология». Несмотря на наше исследование прошлых лет сути педагогических технологий И. А. Зимней [2], В. В. Гузеева [1], А. В. Хуторского [9], наиболее полное объяснение сути педагогической технологии мы нашли в трудах М. И. Махмутова.

«Технологию можно представить как более или менее жестко запрограммированный (алгоритмизированный) процесс взаимодействия преподавателя и учащихся, гарантирующий достижение поставленной цели; технологию мы понимаем и как алгоритм в обучении, как определенную парадигму процесса обучения, применение которой ведет к достижению цели – формированию вполне определенных качеств личности (познавательных умений, способов мышления, определенных отношений и т.п.)» [7. С. 194]. «Существенными признаками педагогической технологии являются: диагностическое целеобразование, результативность, экономичность, алгоритмизируемость, проектируемость, целостность, управляемость, корректируемость, визуализация» [7. С. 192].

Технологии, используемые в системе инклюзивного образования, можно разделить на две категории. Первая категория – это регламентированные технологии разработки адаптированных программ и как составная часть этих программ – коррекционно-развивающие технологии. Эти технологии решают лишь часть образовательно-воспитательных задач в системе инклюзивного образования. Значительно больше задач – по общему развитию детей и развитию их творческих способностей.

Несмотря на разброс мнений современных исследователей на предмет структуры технологии, мы в наших исследованиях, в поиске наиболее эффективных техноло-

гий инклюзивного образования, остановились на структурных компонентах, обозначенных М.И. Махмутовым. Нами выделено шесть групп эффективных технологий, часто применяемых в системе инклюзивного образования (табл. 1).

Таблица 1

Технологии, применяемые в системе инклюзивного образования

№	Группы технологий	Специфика применения в системе инклюзивного образования
1	Проблемно-развивающее обучение (технологии проблемного обучения, развивающего обучения, контекстного обучения, индивидуального обучения)	В процессе организации учебной деятельности темп работы педагога должен быть адаптирован к индивидуальным возможностям учащихся. Необходимо по возможности прибегать к помощи тьюторов и наставников, ассистентов, в том числе, из числа более продвинутых обучающихся
2	Технологии гуманной педагогики (технология педагогической фасилитации, технология сотрудничества)	Признание уникальности каждого ребенка, обеспечение равных прав всех детей в образовании, воспитании, досуге, труде, субъект-субъектные отношения. Приоритет фасилитативного подхода
3	Технологии воспитания и социализации (социального воспитания и развития толерантности, развития медиакультуры, квазипрофессиональная деятельность)	Превалирующий подход в системе инклюзивного образования – проигрывание различных социальных ситуаций: коммуникации, игры на социальные темы, квазипрофессиональная деятельность
4	Технологии здоровьесбережения (технологии диагностики, медико-гигиенические технологии, физкультурно-оздоровительные, лечебно-оздоровительные технологии)	В работе с детьми с ОВЗ технологии здоровьесбережения играют ключевую роль. Здоровье обучающихся – главное условие и мера эффективного учебно-воспитательного процесса
5	Коррекционно-развивающие технологии (Сонатал-педагогика, лекотека, технология психолого-педагогического сопровождения, технология создания адаптированных образовательных программ)	В основе эффективного использования коррекционно-развивающих программ лежит разработка адаптированных образовательных программ (ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ (Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 № 1598), ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599))
6	Технологии творческого развития (арт-терапия, танцевально-двигательная терапия, технология творческих мастерских, эстетотерапия)	Многие дети с ОВЗ и инвалидностью обладают творческим мышлением. Они любят рисовать, танцевать. Творческая деятельность способствует активизации правого полушария, отвечающего за фантазию, способности к творческой деятельности и искусству

Выводы: М. И. Махмутов писал свои труды в период, когда в России появились технологии проблемно-развивающего обучения, активно шла апробация методов активизации познавательной деятельности обучающихся. Понятие «инклюзия» тогда не использовалось, однако ученый неоднократно указывал в своих трудах на необходимость активизации мыслительных способностей учащихся, применяя адекватные их способностям и возможностям методы обучения. Мы считаем, что многие идеи гениального ученого могут быть использованы в развитии инклюзивного образования, в организации индивидуально-развивающей деятельности.

Список литературы

1. Гузеев, В. В. Образовательная технология от приема до философии / В. В. Гузеев. – М.: Сентябрь, 1996. – 112 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
3. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / Д. З. Ахметова, А. В. Тимирясова, И. Г. Морозова и др.; под науч. ред. Д. З. Ахметовой; Казанский инновационный университет. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 228 с.
4. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
5. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
6. Махмутов, М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 370 с.
7. Махмутов, М. И. Современный урок / М. И. Махмутов. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1985. – 184 с.
8. Писарев, Д. И. Сочинения в четырех томах / Д. И. Писарев. – Т. 4. – М., 1955.
9. Хуторской, А. В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика: научное издание / А. В. Хуторской. – М.: Международная педагогическая академия. – 1998. – 266 с.

Корвяков Валерий Анатольевич,

д. п. н., ректор

Алматинского гуманитарно-экономического университета

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT IN KAZAKHSTAN REPUBLIC

Аннотация. Автор раскрывает основные направления развития инклюзивного образования в Республике Казахстан. Проанализирована деятельность Алматинского гуманитарно-экономического университета в области инклюзивного образования, создания доступной среды для студентов с особыми образовательными потребностями, развития инклюзивной культуры образовательной организации.

Abstract. The author reveals the main directions of inclusive education development in Kazakhstan. The activities of the Almaty Humanitarian and Economic University in the field of inclusive education is analyzed, as well as in the field of the creation of an accessible environment for students with special educational needs, in the development of an inclusive culture of an educational organization.

Ключевые слова: инклюзивное образование, студенты с ограниченными возможностями образования (ОВЗ), инклюзивная культура.

Keywords: inclusive education, students with disabilities, inclusive culture.

Инклюзивное образование является одним из значимых направлений развития образования как для России, так и для стран ЕврАзЭС и СНГ. Несмотря на то, что в Казахстане предстоит решить немало проблем в сфере инклюзивного образования, можно отметить ряд позитивных изменений, направленных на поощрение инклюзии и равных возможностей в сфере образования и на рынке труда. Во-первых, инклюзивное образование закреплено на законодательном уровне в Республике. Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев 26 июня 2021 г. подписал Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» [1]. Во-вторых, представление грантов и других форм поддержки абитуриентам с ОВЗ является важным шагом в обеспечении им равного доступа к образовательным услугам. Например, с 2022 г. при поступлении в высшие учебные заведения для абитуриентов с ОВЗ предусмотрены специальные правила сдачи Единого национального тестирования, то есть аналога ЕГЭ. Для таких абитуриентов выделено дополнительное время для прохождения теста (плюс один час), а также предусмотрены альтернативные форматы сдачи тестов: использование шрифта брайля, вспомогательных технологий и устройств (например, программы для чтения с экрана), использование услуг сурдопереводчиков для лиц с нарушениями слуха или тифлопереводчиков для лиц с нарушениями зрения. В образовательных организациях предусмотрена доступная среда для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Лица с особыми образовательными потребностями имеют возможность получить гранты для поступления в высшие учебные заведения. Сегодня в семидесяти восьми казахстанских университетах обучаются более полутора тысяч студентов с особыми образовательными потребностями. В Алматинском гуманитарно-экономическом университете обучается 12 студентов с особыми образовательными потребностями. Руководство, администрация и преподавательский состав стараются создать для них комфортные условия для обучения. При организации образовательного процесса для таких студентов мы стремимся к тому, чтобы приобретенные ими профессиональные навыки и компетенции в дальнейшем были востребованы на рынке труда, а выпускники чувствовали себя уверенно в будущем.

С 2014 г. в Университете функционирует ресурсный центр для поддержки лиц с особыми образовательными потребностями. Во внутренние нормативные документы включены дополнения, касающиеся учета особых образовательных потребностей студентов с ОВЗ, вопросы организации профориентационной работы, итоговой аттестации, трудоустройства выпускников нашего Университета.

Наш профессорско-преподавательский состав регулярно проходит курсы повышения квалификации в области обучения студентов с особыми образовательными потребностями. Мы также стремимся к развитию инклюзивной культуры в нашем вузе,

к созданию такой атмосферы, где каждый студент будет чувствовать себя ценным, сможет в комфортных для себя условиях получать образовательные услуги.

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 г. № 56-VII ЗРК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования».

Агилар-Валера Хосе Алонсо,
аспирант в программе Психологии
развития, кафедра общей психологии,
Казанский федеральный университет
Калинин Владислав Сергеевич,
магистрант в программе Общей
психологии, кафедра общей психологии,
Казанский федеральный университет

МОДЕЛЬ ПСИХИЧЕСКОГО (THEORY OF MIND): ВАЖНОСТЬ ЕЕ ОЦЕНКИ У ПАЦИЕНТОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

THE THEORY OF MIND: THE IMPORTANCE OF ITS ASSESSMENT IN CASES WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

Аннотация. Модель психического – это термин, используемый специалистами в современной когнитивной нейронауке, чтобы определить сложный психический процесс (функцию), необходимый для развития различных психических функций, ментальных способностей (например, эмпатии) и социальной адаптации. Благодаря этому процессу, люди так или иначе способны понять мысли, намерения, эмоции и мотивацию других людей, в независимости от наличия окружающих факторов. Однако у пациентов с расстройствами аутистического спектра (РАС), можно наблюдать серьезные затруднения на уровне организации этой сложной функции, из-за отсутствия важных психических компонентов (особенно, связанных с речью и исполнительными функциями) и наличия других неврологических расстройств и задержек развития. В данной статье говорится об основных определениях модели психического и важности ее оценки, особенно в случаях с РАС.

Abstract. The theory of mind is a term, used by specialists from the current cognitive neurosciences, to define that complex psychological process (function), necessary for the development of different psychological functions, mental skills (e.g., empathy) and social adaptation. Thanks to this process, the people is able to understand other people's thoughts, intentions, emotions, and motivations without problems, independently of the presence of environmental factors. But, in patients with autistic spectrum disorder (ASD), it's possible to observe several limitations at the level of the organization of this complex function, due to the absent of important psychological components (especially, related to language and executive functions), neurological disorders and developmental delays. In the present article the authors will talk about basic definitions of the theory of mind and the importance of its assessment, especially in cases with ASD.

Ключевые-слова: модель психического, социальное познание, расстройства аутистического спектра, клиническая оценка, тесты

Keywords: Theory of mind, social cognition, autism spectrum disorder, clinical assessment, tests

Введение

В течение последних десятилетий, специалисты в когнитивной нейронауке обращают большое внимание на необходимость изучения определенной группы психических процессов, играющих важную роль в развитии познания человека (например, рабочей памяти, исполнительных функций), и которые являются результатом постоянного взаимодействия между разными внешними факторами (воспитания, культуры, социальной помощи, здоровья, и т. д.).

Модель психического – это один наиболее изучаемых процессов в современной когнитивной нейронауке. Благодаря наличию этой психической функции, человек может понять или интерпретировать сложное социальное поведение других людей, опираясь на культуру, исторический контекст или особенности развития субъекта [1, 2, 4].

Качество оценки модели психического будет зависеть от правильности применения тестов и других материалов (например, свободных игр), особенно в таких случаях, где наблюдаются значительные проблемы с коммуникацией и/или социализацией (например, с расстройством аутистического спектра [РАС]).

Модель психического.

Модель психического (на английском: *theory of mind* [ТоМ]) является сложной психической функцией и формой социального познания, с которыми человек может так или иначе понять мысли, эмоции, мотивы и интересы других людей. Ее развития начинается в раннем детстве, параллельно и прогрессивно вместе с появлением других психических функций и приобретением важного опыта (например, социального взаимодействия, начала обучения в школе, и т. д.) [2, 3, 4].

С точки зрения современной когнитивной нейронауки, модель психического характеризуется следующими факторами [2, 5]:

- способностью распознавать эмоции по лицу,
- использованием убеждений (в контексте конкретной ситуации),
- способностью понимания метафор и необычных выражений,
- использованием моральных суждений (в зависимости от ситуации).

Таким образом, этот сложный процесс имеет близкое отношение к другим психическим функциям, таким как социальное познание (социальное восприятие, отношения), исполнительные функции, и т. д.

В случае с людьми с РАС, можно выявить определенные проблемы в функционировании этого сложного психического процесса, такие как: проблемы взаимодействия с людьми, отсутствие уважения к обмену коммуникацией, отсутствие (или снижение) социальной адаптации, и т. д.

Необходимость изучения модели психического при нейропсихологической оценке пациентов с РАС.

В настоящее время оценка этой психической функции занимает важное место при диагностике нейропсихологических расстройств, особенно у пациентов с РАС, имеющих хорошую социальную адаптацию (например, с синдромом Аспергера).

Для этого специалисты могут использовать две формы оценки, с одной стороны, существуют различные психометрические тесты, такие как *ToM Storybooks*, *Strange*

Stories test, *The Theory of Mind Inventory (ToMI)*, *The Sally–Anne test*, и *Theory of Mind (ToM) Task Battery* [3]. С другой стороны, можно использовать произвольные материалы и/или игры, создаваемые специалистами, в зависимости от клинических характеристик пациента.

Выводы. В течение последнего времени, специалисты в области когнитивной нейронауки уделяли пристальное внимание изучению определенного психического процесса, необходимого для развития коммуникации и социализации. Этим процессом называется «модель психического» (с английского языка: *theory of mind*).

Благодаря модели психического, люди могут понять намерения других людей во время социального взаимодействия (с помощью эмпатии, моральных суждений и т. д.), и таким образом успешно адаптируются к различным ситуациям.

Однако у людей с РАС можно наблюдать трудности на уровне этого сложного процесса, в результате появления ранних неврологических расстройств и аномального развития головного мозга.

Правильная оценка модели психического будет зависеть от выбранного подхода, как уже говорилось выше, с одной стороны, можно использовать психометрические тесты, такие как *Strange Stories test* и *The Sally–Anne test*, которые часто рекомендуются специалистами, работающими с людьми с ментальными особенностями. Для этого, необходимо адаптировать их к конкретному контексту, в котором планируется оценка. С другой стороны, можно использовать произвольные методики, с помощью игрушек и других материалов (например, картинок, рисунков), особенно для пациентов с РАС, у которых часто присутствуют значительные проблемы с вниманием, речью и уровнем интеллекта, которые с трудностью отвечают на вопросы специалиста при оценке.

Список литературы

1. Derksen D., Hunsche M., Giroux M., Connolly D., Bernstein D. A systematic review of theory of mind's precursors and functions // *Zeitschrift für Psychologie* – 2018. – № 226. – С. 87–97.
2. Doherty M. *Theory of mind. How children understand others' thoughts and feelings*. N. Y.: Psychology Press, 2009.
3. Lindsey J. Byom, Bilge Mutlu. *Theory of mind: mechanisms, methods, and new directions* // *Frontiers in Human Neuroscience* – 2013. – № 7 – С. 1–12.
4. Sherwood E. *Theory of mind: Development in children, brain mechanisms & social implications*. N. Y.: Nova Science Publishers, 2015.
5. Wellman H. *Theory of mind: The state of the art* // *European Journal of Developmental Psychology* – 2018. – № 15. – С. 1–28.

Анохина Ольга Михайловна,
МАДОУ «Детский сад № 373 комбинированного вида»
Муртазина Рамзия Ризаевна,
МБОУ «Лицей № 83 – Центр образования»

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ СЛУЖБ РАЗНЫХ УРОВНЕЙ

IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE WORK OF SPEECH THERAPY SERVICES AT DIFFERENT LEVELS

Аннотация. В статье раскрывается взаимодействие дошкольной и школьной логопедических служб по созданию педагогических технологий для предупреждения специфических ошибок на письме, обусловленных неправильным произношением звука буквы Й.

Annotation. The article reveals the interaction of preschool and school speech therapy services to create pedagogical technologies to prevent specific errors in writing caused by incorrect pronunciation of the sound of the letter Y.

Ключевые слова: преемственность, профилактика дисграфии, занимательные задания, специфические ошибки, грамматические категории

Keywords: continuity, prevention of dysgraphia, entertaining tasks, specific errors, grammatical categories

Детей с ТНР характеризует недостаточная сформированность жизненных компетенций из-за выраженных ограничений коммуникативной функции речи. Своевременная коррекция речевых расстройств является необходимым условием формирования коммуникативной компетенции и психологической адаптации детей с ТНР к новым социальным условиям.

У детей с ТНР снижен процесс адаптации и социализации при переходе на другой уровень образования. Учащиеся испытывают затруднения при оформлении адекватного речевого высказывания, допускают ошибки в его правильности, точности, логичности, чистоте. Для того чтобы научить их владеть речевыми умениями, быть коммуникабельными необходима преемственность в работе дошкольной и школьной логопедических служб по формированию и развитию коммуникативной компетенции.

Мы работаем в системе «ДОУ-школа» более 15 лет. Суть сотрудничества дошкольной и школьной логопедических служб в том, чтобы по возможности предупредить трудности, которые могут проявиться при обучении письму и чтению. Наше тесное взаимодействие помогает выявить трудности на раннем этапе работы с дошкольниками с нарушениями речи и построить свою работу, чтобы предупредить эти трудности и свести их до минимума до поступления в школу.

Работа школьного логопеда опирается на результаты коррекционной деятельности, проводимой логопедом ДОУ. Дальнейшая логопедическая работа проводится на ином уровне или начинается с первичных этапов коррекции с детьми при отсутствии логопедической помощи. При совместном обсуждении проводится разбор сложных случаев речевой патологии, выявляются причины трудностей в освоении общеобразовательной программы.

В устной речи, при чтении слов с буквой Й звук этой буквы дети произносят нечетко, смазано, либо не произносят вовсе. Также наблюдается замена [й`] на другие звуки. Не всегда можно понять, какое окончание произносит ребенок. Часто встречается такое явление, как «зажевывание» окончаний, не дочитывают, а как бы «додумывают» окончания слов. У детей-билингвов ненормированное произношение звука [й`] встречается гораздо чаще. В условиях двуязычия восприятие звуков изучаемого языка имеет свои особенности. Обычно ученик «слышит» не тот звук, который объективно звучит, а тот, который «привык слышать», неосознанно приближая его к знакомым звукам родного языка. «Ошибочное восприятие услышанного звука порождает ошибочное его воспроизведение и трансформирование звука в букву».

При нарушении понимания прочитанного есть вероятность возникновения семантической дислексии у учащихся с ТНР. Это может послужить причиной возникновения проблем при общении, привести к нарушению коммуникативных возможностей. А в наиболее тяжелых случаях возможен отказ от речевой коммуникации.

Указанные трудности привели к необходимости поиска наиболее эффективных подходов в логопедической работе. Разработан дидактический материал «Путешествуем со звуком и буквой». Дидактические упражнения, игры на уровне фонетики, грамматики, лексики позволяют проводить коррекционную работу, как со старшими дошкольниками с ФФНР, ОНР (III-IV уровней речевого развития), так и с младшими школьниками с ФФНР, ОНР, в том числе с национально-русским двуязычием. Целью нашей разработки является закрепление правильного произношения звука [й`] в речи и профилактика специфических ошибок на письме.

Практический материал содержит разнообразные игровые задания с элементами занимательности, что позволяет мотивировать детей к учебе, вызвать познавательную активность и удерживать внимание в течение определенного промежутка времени. Задания рассчитаны на индивидуальное выполнение и работу подгруппами (2–3 ребенка).

Дети с ОНР, ФФНР, дети-билингвы допускают ошибки в согласовании имен прилагательных, притяжательных местоимений с именами существительными. К подобным ошибкам относится нарушение управления и связанное с ним неверное употребление предлогов или их отсутствие.

Обучение проводится путем четкого офографического проговаривания слов и утрированного произношения звука. Определенные виды упражнений могут быть выполнены только учениками младших классов. Ряд заданий направлен на преобразование слов путем добавления, замены, перестановки букв, что способствует умению проводить звуко-буквенный анализ; слоговой анализ и синтез слов с буквой Й. Совершенствованию лексико-грамматических средств языка способствуют задания на практическое усвоение имен существительных, оканчивающихся на букву Й.

Имена существительные в форме множественного числа родительного падежа.

Формы имен существительных с окончанием **-ей** мужского рода с основой на мягкий согласный или шипящий звук; среднего рода:

- а) с ударным окончанием (*моржей, лосей, морей*);
- б) с безударным окончанием (*товарищей, циркулей*).

Формы имен существительных женского рода 1-го склонения и 3-го склонения с окончанием **-ей**:

- а) с ударным окончанием (*свечей, вещей*);
- б) с безударным окончанием (*тетрадей, юношей*).

Формы имен существительных женского рода 1-го склонения, среднего рода 2-го склонения с нулевым окончанием **-й** (*лилий, зданий*).

Одушевленные имена существительные в форме множественного числа именительного падежа имеют окончание -ей:

- а) с ударным окончанием (*зверей, людей*);
- б) с безударным окончанием (*тюленей, оленей*).

Имена существительные в форме единственного числа творительного падежа.

Формы имен существительных с окончанием **-ой, -ей, -ей:**

- а) без предлогов (*любуюсь радугой, интересуюсь историей*);
- б) с предлогами *за, перед, над, под, между* (*над водой, под крышей*).

Работа по упорядочению фонематических процессов, закреплению правильного написания слов, оканчивающихся на букву **Й**, продолжается на уровне словосочетаний, предложений, текста.

С этой целью подобран материал для закрепления умения согласовывать имена прилагательные с именами существительными в форме именительного падежа единственного числа **мужского рода**. Дети четко проговаривают окончания качественных и относительных имен прилагательных (**-ой, -ый, -ий**) и выбирают его с опорой на схему. Использование опорной схемы способствует лучшему запоминанию.

Обогащение словарного запаса осуществляется на основе овладения детьми способа словообразования: образование притяжательных прилагательных от имен существительных, отвечающих на вопрос *Чей?* Обучающиеся отрабатывают интонацию вопросительного предложения с помощью вопросов: *Какой? Чей?*

Преимущество по предупреждению нарушения чтения и письма в системе «ДОО – школа» позволяет эффективнее проводить логопедическое воздействие. Чем раньше начато коррекционно-развивающее обучение детей, тем выше его результативность.

Список литературы

1. Харисова, Ч. М. Теория и практика обучения татарскому произношению в русской школе [Электронный ресурс]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.02 / Ч. М. Харисова. – М.: РГБ, 2003 (из фондов Российской Государственной библиотеки).

Бабич Елена Геннадьевна,
канд. психол. наук, доцент
кафедры непрерывного образования ФГБОУ ВО
«Московский государственный областной педагогический университет»

ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

CAREER GUIDANCE TECHNOLOGIES IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье рассматривается государственная политика в области организации непрерывности профориентационного процесса в инклюзивном образовании. Рассматриваются технологии и формы работы, инструментарий профориентационной деятельности.

Annotation. The article considers the state policy in the field of the organization of the continuity of the career guidance process in inclusive education. Technologies and forms of work, tools of career guidance are considered.

Ключевые слова: профориентация, инвалид, лица с ОВЗ, инклюзивное образование

Keywords: career guidance, disabled person, persons with disabilities, inclusive education

Инклюзивное профессиональное образование получило свое развитие в России относительно недавно. Неверно было бы утверждать, что люди с инвалидностью некогда ранее не обучались в техникумах/колледжах и вузах, не имели доступа к получению профессионального образования. Однако те меры, которые предпринимаются государством сегодня в части обеспечения доступности высшего образования, несопоставимы с тем, что существовало некоторое время назад. Развитие доступности и обеспечение качества высшего образования для инвалидов – один из приоритетов социальной политики нашего государства. Государственное управление этими процессами несомненно, оказывает влияние на их развитие. Сегодня многие российские вузы становятся доступными для данной категории обучающихся, адаптация образовательных программ высшего образования под возможности и потребности лиц с инвалидностью находятся в постоянном развитии. Однако очень часто эти изменения формальны, а содержательные изменения инклюзии в вузах происходят не так быстро, как хотелось бы. Социальная политика России ставит перед вузами амбициозную задачу – не просто дать возможность инвалидам получить высшее образование, содействовать их трудоустройству, но и помочь выпускнику с инвалидностью закрепиться на рабочем месте и профессионально реализоваться. Иными словами, речь идет о подготовке специалиста, мотивированного на осуществление профессиональной деятельности в соответствии с выбранной профессией.

Программные и нормативные документы, принятые в настоящее время в Российской Федерации, в частности Межведомственный комплексный план по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ОВЗ, в том числе профориентации и занятости указанных лиц на 2022–2030 гг., утвержденный заместителем председателя Правительства Российской Федерации Т. А. Голиковой от 21.12.2021 № 14000п-П8, предусматривают комплекс мер по профессиональной ориентации названной категории обучающихся: «Обеспечение обучающихся с инвалидностью и ОВЗ 6 – 11-го класса общеобразовательных организаций профориентационными мероприятиями и обеспечение обучающихся с инвалидностью образовательных организаций, осуществляющих обучение по адаптированным образовательным программам (коррекционных организаций), а также детей-инвалидов, находящихся на домашнем обучении профориентационными мероприятиями» [1].

Профессиональное самоопределение весьма непростой, а порой долгий путь, в особенности для людей с инвалидностью и ОВЗ. Процессу профессиональной ориентации инвалидов характерны специфические черты, связанные с особенностями здоровья, психологического состояния, адаптации в социальной среде, коллективе. Очень часто выбор профессии у данной категории лиц значительно сужен, конкурентоспособность на рынке труда ниже. В этой связи цена ошибки в выборе профессии возрастает. Современное общество предъявляет серьезные требования к образованию человека с инвалидностью. Если еще недавно образование рассматривалось как осво-

ение человеком определенных знаний, умений и навыков, то сегодня к образованию личности подходят с позиций индивидуализации, учета персональных возможностей и имеющегося потенциала у обучающегося. В предлагаемом контексте повышается не только роль педагога и преподавателя образовательной организации, но и самого обучающегося с инвалидностью, у которого повышается возможность быть непосредственным участником того, что происходит в образовательном процессе [2]. В настоящее время многие вузы ориентированы на тесную связь процесса образования и тех отраслей, для которых ведется подготовка профессиональных кадров. Представители работодателей включены в процесс получения профессионального и высшего образования, предприятия и организации являются базой для проведения учебных и производственных практик, организуют стажировочные площадки для отработки практических навыков в условиях реального учебного или производственного процесса. Все это обуславливает придание образовательному процессу человека глубиной профессионализации и гибкости, позволяющего формировать профессионала, который способен быстро адаптироваться и включаться в профессиональную деятельность самостоятельно, по возможности без участия дополнительных специалистов-кураторов или наставников.

В этой связи, при проведении профориентационных мероприятий для лиц с инвалидностью, следует рассмотреть возможность разработки и построение примерной индивидуальной (персонифицированной) модели образовательно-профессиональной траектории для лиц с инвалидностью и ОВЗ. Данная траектория направлена на самоопределение и карьерную ориентацию, самообразование, расширение представлений о возможностях и ограничениях профессионального роста с учетом современных реалий и развития общества.

Качественно профориентационная работа будет реализована при помощи комплексного подхода. Комплексность включает в себя единство целей, задач, содержания, форм и методов воздействия и взаимодействия в рамках профориентационной работы. При выборе инструментария следует ориентироваться на особенности лиц с инвалидностью и ОВЗ, направленность мероприятий, возможности специалистов, их реализующих.

По направлениям, в профориентационной работе выделяют пассивные и активные формы взаимодействия со школьниками и абитуриентами с инвалидностью и ОВЗ. К пассивным формам относят информационные формы работы, такие как беседы, лекции и мини-лекции, встречи со специалистами по профориентации, просмотр специальных фильмов о профессиях, всевозможные ярмарки профессий и вакансий, общение с профессионалами и успешно работающими инвалидами, экскурсии на рабочие места, предприятия и производства, профориентационные элективные курсы, информационные тематические стенды, распечатка тематических буклетов, профориентационный контент сайтов образовательных организаций, реклама в СМИ, профессиональное просвещение в ходе учебных предметов, классных часов и т. д., формирование портфолио. Активные формы работы предусматривают выстраивание профориентационной деятельности через обучение и развитие, через участие в тематических городах профессий (для младших школьников), «Профтеатр» (проект по профориентации для младших школьников), экскурсий в учебные заведения и на производства, знакомство с работой в мастерских, обучение в профильных классах, деловые и ролевые игры, кружки и внеклассная проектно-исследовательская деятельность, проведение игр «Мир профессий», летние профориентационные смены, мастер-классы, профориентационный тренинг, игровое моделирование жизненных ситуаций, «Атлас

новых профессий», детские технопарки «Кванториумы», организация вузами «Университетских суббот» и дней открытых дверей, проект «Билет в будущее», Фестиваль науки и творчества, профориентационные конкурсы по номинациям, чемпионаты WorldSkills, KidSkills, JuniorSkills, чемпионаты «Абилимпикс», различных тематических конкурсах и проектах профориентационной направленности, профессиональные пробы [3].

Данные формы и основные направления профориентационной работы, примерный инструментарий, который можно использовать на каждом этапе работы в вузах и колледжах, учитывая принципы инклюзивного образования, такие как: создание условий для реализации права ребенка на образование гибкость и мобильность инклюзивных образовательных траекторий, принцип универсального дизайна, с ориентацией на возможности абитуриента, его личностные ресурсы и уже сформированных надпредметных навыков.

Таким образом, используя в профориентационной работе в вузах и колледжах пассивные и активные формы работы, внутренние и внешние ресурсы (межведомственное и социальное взаимодействие) возможно максимально полно и эффективно выстроить инклюзивное пространство с акцентом на профориентации и профессиональном самоопределении школьников с инвалидностью и ОВЗ. Познакомить ребят с инвалидностью и ОВЗ с миром профессий, основами выбора будущей профессии, сформировать универсальные качества, позволяющие осуществлять самостоятельный профессиональный выбор.

Список литературы

1. Межведомственный комплексный план мероприятий по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе профориентации и занятости указанных лиц (утв. Правительством РФ 21.12.2021 № 14000п-П8).

2. Бабич, Е. Г. Проблемы инклюзивного образования в современной школе / Е. Г. Бабич // Социальная политика и социология. 2013. № 3-2(95). С. 120-130.

3. Методические рекомендации по организации и содержательно-технологическому обеспечению деятельности консультантов по профориентации в общеобразовательных организациях: учеб.-метод. пособие / Е. А. Петрова, В. В. Пчелинова, Д. А. Джафар-Заде, И. Г. Морозова. – М.: Изд-во РГСУ, 2017. – 218 с.

**Бадиева Зера Абдулганиевна,
Разумова Юлия Сергеевна,**

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ТИМБИЛДИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

TEAM BUILDING AS A MEANS OF DEVELOPING GROUP COHESION AMONG ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье актуализируются вопросы развития групповой сплоченности коллектива младших школьников. Выявлен потенциал тимбилдинга как

инструмента, который может быть использован для развития навыков сотрудничества и взаимодействия в учебной группе, что способствует повышению общей эффективности учебного процесса. Приводятся примеры заданий, которые могут быть использованы в тимбилдинге для младших школьников. Обоснована необходимость использования интерактивных технологий для успешной интеграции обучающихся в социокультурную среду образовательной организации с учетом особенностей инклюзивных аспектов обучения и воспитания.

Abstract. The article actualizes the development of group cohesion of younger students. The potential of team building as a tool that can be used to develop the skills of cooperation and interaction in the learning group, which contributes to improving the overall effectiveness of the learning process is revealed. Examples of tasks that can be used in team building for younger students are given. The necessity of using interactive technologies for the successful integration of students into the socio-cultural environment of the educational organization taking into account the peculiarities of inclusive aspects of learning and education is substantiated.

Ключевые слова: тимбилдинг, групповая сплоченность, младшие школьники, инклюзивная образовательная среда

Keywords: team building, group cohesion, younger pupils, inclusive educational environment

Инклюзивная образовательная среда является основой для формирования толерантного и разнообразного общества.

Она предполагает создание условий, при которых каждый ученик может получить образование, независимо от своих индивидуальных особенностей и потребностей.

Организация инклюзивного обучения требует комплексного подхода и взаимодействия многих сторон: педагогов, администрации, родителей, учеников и общества в целом.

В рамках инклюзивной образовательной среды важно обеспечить доступность образования для всех учеников, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, детей мигрантов, детей с низким уровнем дохода и др.

Педагоги должны обладать достаточным уровнем компетенций и знаний, чтобы адаптировать учебный процесс под потребности каждого ученика и обеспечить ему равные возможности для обучения.

Важную роль в создании инклюзивной образовательной среды играют межличностные отношения внутри учебного коллектива, так как они способствуют формированию толерантного отношения к различиям.

Кроме того, важно обеспечить индивидуальный подход к каждому ученику и создать условия, при которых каждый ребенок может проявить свои таланты и возможности.

Создание инклюзивной образовательной среды требует постоянного совершенствования и развития, что позволит создать более справедливое и равноправное общество.

Тимбилдинг – это процесс, включающий в себя использование различных игр, упражнений и заданий, направленных на укрепление командного духа, сотрудничества и развития лидерских качеств у участников группы. Такой подход может быть полезен для развития групповой сплоченности младших школьников.

Ф. А. Саглам исследует эффективность тимбилдинга в контексте взаимодействия преподавателя психологии со студентами вуза, однако, на наш взгляд, данный подход может быть также использован для развития групповой сплоченности и укрепления взаимоотношений между младшими школьниками [2].

В младшем возрасте дети еще только начинают формировать свою социальную и коммуникативную компетенцию, поэтому организация тимбилдинга для них может быть особенно важна. Через игры и упражнения дети могут научиться лучше понимать друг друга, сотрудничать, доверять друг другу, развивать коммуникативные и лидерские навыки.

В монографии «Нравственный потенциал религиозного воспитания» рассматривается важность формирования моральных ценностей у детей, что, на наш взгляд, можно достичь через использование различных методов, включая тимбилдинг, как средство развития групповой сплоченности и коллективного сотрудничества [1].

Тимбилдинг является одним из инструментов, которые могут быть использованы для развития навыков сотрудничества и взаимодействия в учебной группе, что способствует повышению общей эффективности учебного процесса.

В работе Г. Р. Юсупова, Э. Ф. Исмаилова, Ф. А. Саглам «Формирование учебной деятельности в начальной школе» обсуждают методы, которые могут помочь обучающимся успешно овладеть учебной деятельностью [5].

Некоторые примеры заданий, которые могут быть использованы в тимбилдинге для младших школьников:

«Строительство башни». Участники группы получают набор из пластмассовых стаканчиков и сухарей. Им нужно вместе построить самую высокую башню, используя только эти предметы.

«Человек-машина». Участники группы образуют круг. Один из них начинает двигаться и делать какое-то действие, например, поднимать руки. Другие участники должны повторить это действие и добавить свое, создавая цепочку действий, которая должна быть выполнена без ошибок.

«Поиск сокровищ». Участники группы получают карту и инструкции, которые должны помочь им найти сокровище. Они должны работать вместе, чтобы расшифровать инструкции и найти сокровище.

«Живой ковер-самолет». Участники группы образуют круг. Один из них называет какой-то город, например, Нью-Йорк. Другой участник называет животное, которое начинается на ту же букву, например, носорог. Третий участник называет какой-то объект, начинающийся на последнюю букву слова «носорог», например, горшок. И так далее.

Такие упражнения, по мнению Ф. А. Саглам, могут помочь младшим школьникам лучше узнать друг друга, научиться работать в команде, развивать навыки коммуникации и сотрудничества, а также повышать уровень доверия друг к другу. Кроме того, тимбилдинг может помочь младшим школьникам стать более уверенными в себе и развить свои лидерские способности, что также может оказаться полезным в учебной деятельности [3].

Однако при организации тимбилдинга для младших школьников необходимо учитывать их возрастные особенности. Задания должны быть простыми, понятными и безопасными, а также должны быть подобраны так, чтобы младшие школьники могли легко справиться с ними. Важно также помнить, что все упражнения должны быть

осуществлены в дружелюбной и безопасной обстановке, где участники чувствуют себя комфортно и поддерживают друг друга.

К примеру, современные исследователи, рассматривая организационные формы и методы группового взаимодействия в старших классах на уроках истории, отмечают важность предмета "Окружающий мир" на начальном этапе обучения. Авторы подчеркивают необходимость использования интерактивных технологий для успешной интеграции обучающихся в социокультурную среду образовательной организации [4].

В целом, тимбилдинг для младших школьников является эффективным средством развития групповой сплоченности, что может положительно сказаться на их социальной адаптации и общении в будущем.

Список литературы

1. Нравственный потенциал религиозного воспитания: монография / О. Д. Агапов, А. В. Скоробогатов, Е. Л. Яковлева и др.; Институт экономики, управления и права. – Казань: Издательство «Познание», 2012. – 148 с.

2. Саглам, Ф. А. Организация диалогического взаимодействия преподавателя психологии со студентами на занятиях в вузе / Ф. А. Саглам // Карельский научный журнал. – 2013. – № 4(5). – С. 94–97.

3. Саглам, Ф. А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110–115.

4. Файзуллина, А. Р. Методы и формы организации учебной деятельности на уроках истории / А. Р. Файзуллина, Ф. А. Саглам // Преподавание истории в школе. – 2014. – № 9. – С. 45–50.

5. Юсупова, Г. Р. Формирование учебной деятельности в начальной школе / Г. Р. Юсупова, Э. Ф. Исмагилова, Ф. А. Саглам. – Казань: Познание, 2014. – 116 с.

**Баймяшкина Надежда Михайловна,
Иваничкина Варвара Владимировна,**

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязева

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ КВЕСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ART QUEST AS A MEANS OF DEVELOPING AESTHETIC CULTURE OF STUDENTS IN PRE-SCHOOL AND PRIMARY GENERAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматривается использование художественного квеста в образовательном процессе дошкольников и младших школьников для развития их эстетической культуры. Авторы подчеркивают важность развития эстетического восприятия мира в раннем детстве и показывают, как художественный квест может способствовать развитию воображения, творческих способностей, анализу и критическому мышлению. Статья представляет примеры художественных квестов, организованных в дошкольных учреждениях и начальных классах, и описывает их цели и задачи. Особое внимание уделяется разработке заданий и вопросов, которые

помогают детям погрузиться в мир искусства, развивают их интерес к культуре и расширяют кругозор. Авторы статьи показывают, как художественный квест может стать интересным и познавательным дополнением к образовательной программе в дошкольных учреждениях и начальных классах. Он может помочь детям применить свои знания об искусстве и культуре, а также развить навыки сотрудничества и командной работы. Кроме того, художественный квест может стать прекрасной возможностью для детей проявить свою творческую индивидуальность и выразительность. Статья представляет собой интересный материал для специалистов в области дошкольного и начального общего образования, а также для всех, кто интересуется развитием эстетической культуры и творческих способностей детей.

Abstract. The article examines the use of art quest in the educational process of preschoolers and younger students to develop their aesthetic culture. The authors emphasize the importance of developing aesthetic perception of the world in early childhood and show how an art quest can help develop imagination, creativity, analysis, and critical thinking. The article presents examples of art quests organized in preschools and elementary schools and describes their goals and objectives. Particular attention is paid to the development of tasks and questions that help children immerse themselves in the world of art, develop their interest in culture, and broaden their horizons. The authors of the article show how an art quest can be an interesting and informative addition to the educational program in preschools and elementary schools. It can help children apply their knowledge of art and culture, as well as develop collaboration and teamwork skills. In addition, the art quest can be a great opportunity for children to show their creative individuality and expressiveness. The article is an interesting material for specialists in preschool and primary general education, as well as for all those who are interested in the development of aesthetic culture and creative abilities of children.

Ключевые слова: художественный квест, эстетическая культура, дошкольники, младшие школьники, инклюзивное образование

Keywords: art quest, aesthetic culture, preschoolers, elementary school students, inclusive education

Художественный квест – это интересная и увлекательная форма обучения, которая помогает развивать эстетическую культуру и воспитывать любовь к искусству у дошкольников и младших школьников. Организация художественного квеста предполагает создание специальной сюжетной линии, которая была бы связана с изучением произведений искусства. В качестве заданий для квеста можно использовать различные задачи, которые связаны с определенными произведениями искусства, например, ребята могут посетить музей или выставку и составить список произведений, которые они видели, или отметить их на схеме выставочного зала.

Как отмечают Л.Э. Хакимова, Ф.А. Саглам, художественный квест помогает воспитывать у младших школьников эстетическое восприятие мира, развивает их воображение, творческие способности, а также способность к анализу и критическому мышлению. Квест может стать источником вдохновения для детей, чтобы они начали интересоваться искусством и постоянно расширяли свой кругозор в этой области [3].

В художественном квесте дети могут применить свои знания об искусстве и культуре, а также развить навыки сотрудничества и командной работы. Каждый

участник может внести свой вклад в решение задач и нахождение ответов на вопросы, что помогает формировать лидерские качества и умение работать в коллективе.

Кроме того, художественный квест может стать прекрасной возможностью для детей проявить свою творческую индивидуальность и выразительность. Участники могут создавать свои собственные произведения искусства, рисунки, коллажи, фотографии или даже короткие видео, которые будут отражать их представления о теме квеста.

По мнению Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзиной, организация художественного квеста может быть интересной и познавательной дополнительной программой в школе или в кружке по искусству. Ведь, помимо того, что квест помогает развивать эстетическое восприятие мира и любовь к искусству у детей, он также является веселым и увлекательным способом проведения времени [2].

В целом, художественный квест – это интересный и эффективный способ познакомить детей с миром искусства, обучить их анализу и критическому мышлению, а также развить творческие способности и навыки сотрудничества.

Р. Р. Ханмурзина, Ф. А. Саглам, Г. Р. Ягудина считают игровые технологии, в том числе квестовые, прекрасным дополнением к учебному процессу в школе или кружке по искусству, а также продуктивным развлечением для детей в свободное время, что соответствует требованиям образовательного стандарта [4].

Можно предложить ученикам найти информацию об известных художниках и их работах в интернете или в книгах. Также можно предложить ребятам нарисовать свой портрет, вдохновленный произведением искусства, которое они видели или изучали.

В процессе выполнения заданий дети могут познакомиться с разными видами искусства, научиться описывать и анализировать произведения, а также выражать свое отношение к ним. В результате такого квеста дети могут получить больше знаний об искусстве, а также развить свои навыки восприятия и интерпретации произведений искусства, что, по мнению Г. Р. Юсуповой, Э. Ф. Исмагиловой, Ф. А. Саглам, будет способствовать формированию учебной деятельности в целом [5].

Художественный квест может быть отличным инструментом для создания инклюзивной среды, где дети с разными способностями и потребностями могут работать вместе и общаться друг с другом.

На основе методических подходов Ф.А. Саглам [1] мы разработали следующие варианты художественных квестов, которые можно организовать в инклюзивной среде:

Квест «Искусство мира». Дети должны будут исследовать историю искусства разных стран и создать свой собственный проект, отражающий художественные традиции и культуру конкретного народа. В квесте могут участвовать дети с разными способностями, так как каждый участник может выбрать свой собственный подход к созданию проекта, например, рисование, создание коллажей или фотографий.

Квест «Художественные материалы». Дети будут исследовать разные художественные материалы и создавать проекты, используя различные техники и приемы. В квесте можно использовать такие материалы, как глина, картон, ткань, краски и многое другое. Все участники могут выбрать материалы и техники, которые наилучшим образом подходят для их потребностей и возможностей.

Квест «Искусство и технологии». В этом квесте дети будут изучать современные технологии и создавать проекты, которые объединяют искусство и технологии. Например, они могут создать видео-арт, интерактивную инсталляцию

или разработать виртуальную выставку. В квесте могут участвовать дети с разными способностями, так как они могут выбрать технологии и материалы, которые наилучшим образом соответствуют их потребностям.

Художественный квест с дошкольниками может быть очень интересным и познавательным для детей. В квесте можно использовать игровые элементы, чтобы сделать его более занимательным и понятным для маленьких детей. Вот несколько примеров заданий, которые могут быть включены в художественный квест для дошкольников:

Поиск картин. Педагог размещает несколько картин на стенах в разных частях помещения. Дети должны найти их и назвать. Можно использовать известные картины, такие как «Мона Лиза» или «Звездная ночь», или выбрать несколько произведений искусства, которые находятся близко к теме, которую вы хотите изучать с детьми.

Коллективное творчество. Педагог делит детей на группы и дает каждой группе лист бумаги. Дети должны нарисовать совместную картину на заданную тему. Например, тема может быть «Мир природы» или «Волшебный лес». После того, как все группы закончили рисовать, дети рассказывают о своих рисунках.

Найди и соедини: Несколько изображений нужно распечатать и разрезать на несколько частей. Дети должны найти все части изображения и соединить их в одно целое. Можно использовать изображения животных, природы или предметов быта.

Игра в головоломки: Нужно разрезать изображение на несколько частей и перемешать их. Дети должны восстановить изображение, соединяя правильные части. Это задание поможет детям развивать свои умения анализа и решения проблем.

Художественный квест с дошкольниками может быть очень разнообразным и увлекательным, если использовать интересные игровые элементы и задания, которые подходят для их возраста. Он может помочь детям развить свои творческие способности и интерес к искусству, а также способности к сотрудничеству и командной работе.

Во всех этих квестах участники могут работать в команде и обмениваться идеями, что поможет создать инклюзивную среду, где все дети могут чувствовать себя уверенно и успешно.

Список литературы

1. Саглам, Ф.А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110–115.

2. Саглам, Ф.А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131–136.

3. Хакимова, Л. Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л. Э. Хакимова, Ф. А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 г. – Казань: Издательство «Познание», 2017. – С. 126–127.

4. Ханмурзина, Р. Р. Реализация требований Федерального государственного образовательного стандарта в преподавании гуманитарных дисциплин / Р. Р. Ханмурзина, Ф. А. Саглам, Г. Р. Ягудина // Эффективные системы менеджмента:

качество, инновации, образование: материалы VII международного науч.-практ. форума, Казань, 28 февраля 2018 г. / под ред. И. И. Антоновой. – Казань: Издательство «Познание», 2018. – С. 396–405.

5. Юсупова, Г. Р. Формирование учебной деятельности в начальной школе / Г. Р. Юсупова, Э. Ф. Исмагилова, Ф. А. Саглам. – Казань: Познание, 2014. – 116 с.

Бикбаева Марина Рунарловна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры теоретической и инклюзивной педагогики,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

НОРМОТИПИЧНЫЙ РЕБЕНОК В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

NORMOTYPICAL CHILD IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье раскрывается суть обучения нормотипичного ребенка в инклюзивной образовательной среде, обосновываются положительные стороны совместного обучения.

Annotation. The article reveals the essence of teaching a normotypical child in an inclusive educational environment, substantiates the positive aspects of joint learning.

Ключевые слова: Инклюзивное образования, дети с ограниченными возможностями здоровья, нормотипичные дети

Keywords: Inclusive education, children with disabilities, normotypical children

В последнее время мы все больше рассуждаем об инклюзивном образовании. Рассматриваем его не как направление, а новую философию образования, открывающую путь в инклюзивное общество [3]. Рассуждаем о том каким оно должно быть, какое оно сейчас, что еще необходимо предпринять для улучшения. Мы много уделяем внимания созданию доступной среды для разных нозологий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Готовим тьюторов, психологов, догопедов, дефектологов и обучаем педагогов для работы с особенными детьми. Проводим работу с родителями группы или класса, где будут такие дети. Объясняем нормотипичным детям как учиться вместе с ребятами с ОВЗ, учим их быть терпимее, добрее, отзывчивее. Создаем все условия, чтобы дети с нарушениями здоровья чувствовали себя комфортно и быстрее вливались в коллектив на равных. Пишем специальные программы и даем возможность раскрыться. Но это все для них, для детей с ОВЗ. А как влияет совместное обучение на детей без ОВЗ, на тех, кого мы называем нормотипичными? Комфортно ли им? Что они испытывают каждый день?

Безусловно, надо отметить, что и та и другая категории детей некоторое время присматриваются и притираются друг к другу. Каждая сторона с опаской смотрит на другую, не зная, чего ожидать. Гораздо больше на этот счет переживают родители и тех и других детей, безусловно, переживают и педагоги. Им надо создать благоприятный климат, доброжелательную атмосферу, научить детей прислушиваться друг к другу, поддерживать друг друга, учиться друг у друга. Психика самих одноклассников более гибкая, они быстрее адаптируются друг к другу, начинают общаться, не замечая особенностей ребят с ОВЗ. Да и сами дети с ОВЗ тоже легко идут на контакт.

Совместная учеба обеспечивает успешную социализацию ребенка с особыми потребностями, а также формирует у здоровых детей толерантное и терпимое отношение к людям с ограниченными возможностями [1]. По мнению Н. А. Параниной, Р. Р. Шайдуллиной, «в каждой образовательной организации (детский сад, школа, вуз) идет поиск и построение собственной образовательной модели, предполагающей интеграцию детей с особенностями в образовательную систему» [2].

Какие еще положительные стороны совместного обучения можно увидеть для нормотипичного ребенка?

Меняется внешний облик учебного учреждения, появляется доступная среда, а вместе с ней большая безопасность для всех. В организации появляется новое оборудование, внедряются инновационные технологии, современные программы. Педагог осваивает новые методики, что, безусловно, влияет на качество преподавания. В тесном сотрудничестве с педагогом работает целый штат специалистов (психологи, логопеды и др.). Меняется отношение педагога ко всем обучающимся, он проявляет больше терпения и понимания. А значит и здоровому ребенку можно усилить слабые стороны и дать раскрыться новым.

Отношение ребенка к своему здоровью тоже меняется, поскольку он начинает осознавать его ценность. Дети и подростки часто не умеют ценить то, что имеют, поскольку не с чем сравнить. А в инклюзивной образовательной среде у них перед глазами постоянная борьба школьника с ОВЗ со своими недугами и проблемами. Таким образом, теперь нормотипичный ученик не будет безрассудно тратить свое здоровье и бездумно озорничать. Он уже прикинет последствия.

Обучаясь в инклюзивном образовательном пространстве, все дети учатся жить вместе, учатся видеть друг в друге лучшее, ценить более сильные стороны, развивают свои soft skills (т.е. мягкие навыки). Они становятся добрее и внимательнее, умеют поддерживать того, кто рядом и помогать нуждающемуся. Они уже живут в безбарьерном мире.

А все полученные навыки позволят им в будущем свободно общаться и трудиться бок о бок, не задумываясь об особенностях тех, кто рядом. Просто они будут понимать, что мы все разные, и именно этим сильны.

Список литературы

1. Алферова Г. И. Социализация и социальная адаптация ребенка-инвалида в условиях инклюзивного образования / Г. И. Алферова // Гуманитарные исследования. – 2013. – № 4 (48). – С. 120–126.

2. Паранина, Н. А. Моделирование психолого-педагогического сопровождения детей с особенностями развития в условиях инклюзивного образования / Н. А. Паранина, Р. Р. Шайдуллина // Педагогическая деятельность как творческий процесс: сборник трудов Всероссийской науч.-практ. конференции с международным участием / ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», г. Грозный, 29 октября 2022 г. – Махачкала: Изд-во АЛЕФ, 2022. – С. 214–222.

3. Тимирясова А. В. Переемственная система инклюзивного образования: материалы IV Международной науч.-практ. конференции Казань. – 2016. – С. 3–4.

Биккулова Ольга Михайловна,
студент-магистрант факультета психологии и педагогики,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ ВЛИЯНИЯ ИКТ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ И НРАВСТВЕННО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

PEDAGOGICAL EDUCATION OF PARENTS ON THE IMPACT OF ICT ON THE EMOTIONAL AND MORAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

Аннотация: В статье рассматриваются внешние негативные факторы, влияющие на формирование личности ребенка – СМИ, интернет и т. д. Описывается проблема недостаточной педагогической подготовки родителей в вопросе воспитания детей и непонимания особенностей поведения в период кризисов взросления. Раскрыты основные рекомендации по построению уважительно-доверительного общения с ребенком.

Abstract: The article discusses external negative factors affecting the formation of a child's personality – the media, the Internet, etc. The article describes the problem of insufficient pedagogical training of parents in the issue of raising children and misunderstanding of the peculiarities of behavior during the crises of growing up. The main recommendations for building respectful and trusting communication with a child are disclosed.

Ключевые слова: интернет-технологии, межличностное общение, эмоциональное развитие, конфликт, психологическое давление, личность, родители

Keywords: Internet technologies, interpersonal communication, emotional development, conflict, psychological pressure, personality, parents

Современное мировое общество испытывает значительные трудности в образовании и воспитании подрастающего поколения. В России проблема социального кризиса молодежи связана, прежде всего, с такими факторами, как психологическое давление, вызванное подготовкой к ЕГЭ, определение выбора будущей профессии, поступление в следующее место учебы. Дети и подростки подвержены негативному влиянию пропаганды алкоголя и курения. В сети активно обсуждаются идеи стандартов красоты, и проблема анорексии уже стала глобальной в мировом сообществе. Наряду с этим явлением началась интернет-травля людей, не подходящих под эти стандарты, и чаще всего жертвами оказываются именно тинейджеры. Интернет заполнен призывами к межнациональным конфликтам. Трагические события, произошедшие в гимназии в Казани, стали толчком к появлению новой волны «Колумбайн-сообществ», в которых подростки впитывают идеи массовой расправы в школе.

Как отмечает Н.А. Паранина «современный мир сегодня можно назвать миром массовой коммуникации, так как формирование эстетических представлений, знание о мире, усвоение норм морали, этики чаще всего происходит на материалах средств массовой информации (СМИ), а не на основании собственного опыта» [3].

В ходе взросления ребенка ситуация отношений взаимопонимания и поддержки со стороны его семьи становится все более слабой. Наступает кризис переходного возраста, когда взаимоотношения в семье могут обостриться до крайне высокой степени. Всем участникам семейных взаимоотношений становится иногда невероятно

трудно сохранить эмоционально здоровое общение. Во-первых, в силу перемен, сопровождающих ребенка в этот самый сложный для него период. Во-вторых, по причине недостаточных знаний родителей о том, какие процессы происходят в это время в организме и психике подростка, как помочь ему преодолеть состояния гнева и раздражительности и т. д. Если в это время родителям не удастся наладить доверительные отношения, не удастся проявить понимание к своему ребенку и убедить его в своем искреннем участии в его жизни, желании помочь, то негативные последствия таких неразрешенных эмоциональных конфликтов будут постоянно нарастать. В современных семьях эмоционально-благополучное воспитание становится все более редким явлением. И важная задача педагогического просвещения ложится на образовательные организации, которые в свою очередь, осуществляют совместную с родителями обучающую работу над личностным развитием ребенка и его эмоциональной отзывчивостью. Какие меры может и должна принимать образовательная организация в контексте рассматриваемой нами проблемы и поиске ее решения? Эффективность сотрудничества образовательной организации и семьи будет зависеть от различных факторов, главный из которых это понимание родителями важности их участия в нравственном и личностном развитии их ребенка. Эмоциональное состояние детей сегодня отодвинуто родителями на дальний план. Обычно семья озабочена тем, чтобы дать ребенку качественное образование, обеспечить финансовое благополучие в будущем, развить лидерские навыки, деловое мышление. Между тем, живого общения в семье очень мало, и ребенок часто вынужден искать ему замену в соцсетях и форумах. Нельзя отрицать того, что персональный компьютер и выход в интернет является необходимым предметом в образовательной деятельности и сегодня не представляется возможным осуществление эффективного процесса образования без ИКТ, и в этом формате обучения есть обоснованно высокие преимущества. Так каким же образом мы можем защитить детей от деструктивного воздействия, идущего через сеть, и научить их использовать возможности интернета для собственного полезного развития? По нашему глубокому убеждению, ответ на этот вопрос нужно искать не в способах запрета или принуждающего ограничения, а в том, чтобы приложить усилия к духовно-нравственному воспитанию ребенка. Родитель, пытающийся оказать давление на ребенка (запретив ему пользоваться телефоном, требуя отказаться от общения с друзьями, которые ему не нравятся), всегда сталкивается с сопротивлением, и это совершенно нормальная реакция. Психически здоровый человек, справедливо воспринимающий собственное человеческое достоинство, всегда будет защищать свои права и протестовать. И напротив, когда ребенок чувствует себя полноправным членом семьи, защищенной личностью, он всегда открыт к общению с родителями и воспринимает их слова не как указания, а как ценный дружеский совет. Такое положение дел возможно лишь в тех семьях, в которых мать и отец сами являются достойным образцом. Стоит ли читать переписки ребенка в соцсетях? Для того чтобы ответить на этот вопрос, нужно представить самого себя на месте ребенка или вспомнить процесс собственного взросления. Интимное межличностное общение, такое ценное для подростка, тщательно им охраняется. И те ситуации, когда в него резко врывается родитель, бывают крайне оскорбительными для него и даже травмирующими. Однозначно психологи сходятся во мнении, что проблему опасного общения ребенка в сети нужно не столько решать, сколько предупреждать.

Таким образом, родители должны обеспечить ребенку возможность общаться с ними на любую тему, не боясь быть пристыженным или обруганным. Образовательные организации в данной работе должны выступать как помощники родителей в во-

просах применения ИКТ в воспитании детей и эффективно совместно осуществлять нравственно-личностное развитие ребенка.

Список литературы

1. Гермогенова, Е. В. Диалог на уровне доверия: коучинг на службе ФГОС / Е. В. Гермогенова, Е. В. Меттус, В. В. Завражин. – М.: ТЦ «Сфера», 2022. – 112 с.
2. Готтман, Д. Эмоциональный интеллект ребенка: практическое руководство для родителей / Д. Готтман. – 7-е изд., перераб., исп. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 296 с.
3. Паранина, Н. А. Формирование культурно-просветительских компетенций и медиакультуры в призме реализации стандартов ФГОС ВО / Н. А. Паранина // Вестник КазГУКИ. – 2015. – № 4.1 – С. 71–74.
4. Сергиенко, Е. А. Эмоциональный интеллект ребенка и здравый смысл его родителей / Е. А. Сергиенко, Е. А. Хлевная, Т. С. Киселева. – М.: Изд-во АСТ, 2021. – 255 с.

Бикмуллин Александр Юрьевич,

тренер по велоспорту, адаптивному спорту и др.

АНО «Центр организации спортивно-массовых мероприятий «Спорт будущего»

Драгайцева Эльвира Амировна,

учредитель, руководителем АНО «СПОРТ БУДУЩЕГО»

ИНКЛЮЗИВНЫЙ СПОРТ ДЛЯ ВСЕХ

INCLUSIVE SPORT FOR ALL

Аннотация. В статье раскрывается состояние и возможности развития инклюзии в спорте для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью всех нозологий.

Annotation. The article reveals the condition and possibilities of developing inclusion in sports for people with disabilities (ARO) and disabilities of all nosologies.

Ключевые слова: инклюзия, велоспорт для всех, атлет, параатлет, ОВЗ

Keywords: inclusion, cycling for all, athlete, paraathlete, ARO

Давайте начнем с определения понятий о спорте и кто такой спортсмен.

Согласно теоретикам спорта, спорт относится к одному из досуговых видов деятельности. Изначально слово "*desporter*" употреблялось в значении «забавляться». В современном значении это слово употребил врач-психиатр Томас Арнольд, изучавший влияние физических упражнений на здоровье человека. Сами понятия «спорт», «спортсмен» появились в России в 19 веке. Исторически, до появления в русском языке слова «спортсмен» имелись понятия «соревнователь» и «сопостязатель», отражающие наличие в обществе людей, участвовавших в соревновательной деятельности. В современном понимании *спортсмен* – лицо, систематически занимающееся спортом и выступающее на спортивных соревнованиях.

Атлет – понятие, употребляемое в нескольких смыслах – в широком смысле: как синоним слова спортсмен, любой участник спортивных соревнований; в более узком

смысле: любой, кто на любительском или профессиональном уровне занимается одним или несколькими видами спорта.

Оттуда и появилось понятие параатлет – это человек, спортсмен с какими-либо отклонениями, ограничениями в развитии и здоровью. К параатлетам можно отнести людей трех основных категорий:

1. Расстройства аутистического спектра (РАС), в том числе Сидром Дауна, аутизм;
2. Нарушения и повреждения двигательной активности (НОДА, ПОДА);
3. С нарушением зрения разной степени: слепые, незрячие.

Людей всех этих 3-х категорий относят к параатлетам.

Но есть еще одна категория людей, которую мы не задействуем, как параатлетов, вообще, о которой общество, многие из нас просто забываем – это сурдоатлеты, спортсмены с нарушением слуха, глухие.

«Но я считаю, – говорит Александр Бикмуллин, тренер по велоспорту, адаптивному спорту и др. видам спорта, некоммерческого центра АНО «Спорт будущего», что на данный момент это разделение людей, спортсменов по категориям ограничений по здоровью – это неправильно, верно будет их всех называть параатлетами».

А теперь разберем, что такое инклюзия в спорте в полном ее смысле, как она проявляется. Команда спортсменов, занимающихся спортом и состоящая из лиц: имеющих какие-либо, возможно и разные, ограничения по развитию, здоровью и так называемых нормо-типичных спортсменов – это и есть Инклюзивная команда. К ним можно отнести ребят с особенностями, занимающихся различными видами спорта, например, велоспортом, триатлоном и спортсмен, имеющий какой-либо спортивный разряд по бегу, плаванию, велосипедному спорту и помогающий участвовать в соревнованиях, скажем незрячему спортсмену.

Те же самые тьюторы, которые работают с ребятами с ограничениями, например, ПОДА, помогают им в спорте и являются помощниками параатлета. Также ведущие и ведомые, по аналогии спортсменов лиц с интеллектуальными нарушениями (ЛИН).

Такие помощники очень нужны параатлетам и в жизни, и в спорте. Скажем, спортсмен во время соревнований, в силу своих особенностей может вдруг сойти с дистанции в сторону, вот, чтобы этого не произошло, необходим такой помощник. Работа в паре: особенного спортсмена и обычного вот это и есть инклюзия.

Инклюзия, в своем широком смысле, помогает людям с особенностями через взаимодействие с нормотипичными спортсменами, развиваться. Тогда спортсмены с особенностями могут соревноваться не только между собой, параатлетами, но также на общих основаниях могут соревноваться наравне с обычными спортсменами. Пример тому из нашей практики:

В 2019 г. нашей командой АНО «Спорт будущего» были проведены соревнования велосипедному спорту на трассе спортивного автодрома «Казань – Ринг», где вместе с обычными спортсменами выступали ребята плохо слышащие – это команда из Нижнего Новгорода. Они отказались выступать отдельно, поэтому участвовали в общем старте. И выступили весьма успешно, заняв призовые места.

Параспортсменам присуща более крепкая воля, стремление преодолеть, победить. В 2022 г. в Альметьевске, когда мы проводили соревнования Чемпионат России по триатлону среди лиц с ПОДА, спортсмены показывали не только стойкость, но и самообладание с высокой точностью.

У одного параатлета уже на трассе потерялось сидение, при этом у него отсутствовали нижние конечности, и он все двадцать с лишним километров проехал на велосипеде без сидения. Вот это показатель выдержки и воли к победе. И в этот непростой и нестандартной ситуации ему попытались помочь обычные спортсмены.

Мы, АНО «Центр организации спортивно-массовых мероприятий «Спорт будущего» с 2017 г. занимаясь организацией соревнований для обычных спортсменов практически с первых наших соревнований услышали, что ребята с различными особенностями тоже хотят участвовать в соревнованиях.

И тогда мы решили попробовать, сначала просто вывести их в люди, чтобы город, общество узнало, что особенные люди есть, и они тоже хотят и могут кататься на велосипеде, участвовать в активной жизни и спорте.

Сначала мы их выпускали отдельными заездами без соревновательного эффекта, просто, чтобы они почувствовали пространство, себя, велосипед, что они могут самостоятельно передвигаться. Ведь езда на велосипеде дает Свободу передвижения. И зачастую ребят с ДЦП и не умеющих самостоятельно ходить можно научить крутить педали и кататься на велосипеде. У нас есть тому несколько живых примеров.

Сначала это было 5–10 казанских детей с особенностями развития, в основном ДЦП, в возрасте до 18 лет. Но уже на следующий год на наши ежегодные спортивные мероприятия: Праздник Велосипеда «Догони – Ка!» и теперь уже Инклюзивный спортивный фестиваль «Велосипед – это Здорово!» стали приезжать особенные спортсмены из пос. Васильево, Юдино, городов Зеленодольска, Альметьевска и др. районов Татарстана.

Изменился возраст особенных участников, стали приезжать молодежь и взрослые. Расширился список нозологий участников, стали присоединяться лица с РАС, нарушением слуха, зрения. Родители, увидев пользу участия детей с различными ограничениями в спортивных соревнованиях для стали привозить даже детей, не имеющих возможности ходить. И для них открыли заезд на колясках. Мы считаем, что именно занятия спортом помогают таким людям обрести веру в себя, свои силы и жить дальше.

По прошествии небольшого времени у лиц с особенностями появилась потребность к активному участию. – Давайте мы тоже будем соревноваться, бороться за медали! – просили участники. И мы начали проводить соревнования для лиц с ограничениями разных категорий и возрастов. Одновременно, мы стали получать запросы от родителей нормотипичных и ребят с особенностями на занятия и тренировки по велоспорту. Так родилась идея создать инклюзивную велостудию. Изучив рынок, мы увидели, что ничего подобного пока нет и наша Инклюзивная велостудия будет действительно Первая в России. Большая наша цель – собрать и подготовить инклюзивную команду параатлетов Республики Татарстан по велоспорту и триатлону.

В 2022 г. мы набрали желающих заниматься с нами в Инклюзивной велостудии, к концу года у нас занималось более 25 человек в возрасте от 8 до 65 лет. Причем мы работаем с разными нозологиями и групп было несколько: с РАС, ДЦП, с разной степенью нарушения зрения, Синдром Дауна, ЛИН, за полгода у каждого из ребят появились свои результаты.

Благодаря регулярным занятиям подростки с РАС стали более спокойными, организованными, лучше выполняют команды тренера, показывают неплохие результаты на тренажерах. Из числа занимающихся нами, АНО «Спорт будущего» была создана команда параатлетов, которые регулярно 2–3 раза в неделю занимаются велоспортом и триатлоном. У нас уже есть первые чемпионы по велосипедному спорту.

Осенью 2022 г. среди лиц с ОВЗ мы провели Чемпионат г. Казани по велоспорту в дисциплине шоссе и Чемпионат Республики Татарстан по велоспорту в дисциплине маунтинбайк (МТБ) возраст участников от 8 до 18 лет.

На 2023 г. также запланировано провести несколько соревнований для людей с особенностями в Казани и районах Татарстана. В планах также подготовить параатлетов и выступить на российских соревнованиях, это будет серьезная заявка, так как пока в республике нет параатлетов по велоспорту и триатлону. Для подготовки юных спортсменов к таким ответственным соревнованиям необходимы регулярные не менее 3 раз в неделю тренировки в зале и на улице. В настоящее время нами запускается 1 этап велостудии. По завершению ремонта здесь смогут ежемесячно заниматься 150 человек с ОВЗ.

Мы готовы помочь особенным людям стать здоровее и реализовать себя в спорте. Давайте вместе развивать «Инклюзивный спорт для всех».

Быкина Диляра Рафисовна,
учитель-логопед,
Нигматуллина Лейсан Ильсуровна
учитель-логопед,
Садыкова Марина Ильдаровна,
педагог-психолог,
МБДОУ «Детский сад №122» Кировского района г. Казани

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОО (РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ, ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА, МЕЛКОЙ И КРУПНОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ С ОВЗ – ЗПРР И ТНР)

INNOVATIVE APPROACH IN THE CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK OF PRE-SCHOOL SPECIALISTS (DEVELOPMENT OF MENTAL PROCESSES, EMOTIONAL INTELLIGENCE, FINE AND LARGE MOTOR SKILLS OF CHILDREN WITH DISABILITIES – MENTAL RETARDATION AND GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH)

Аннотация. Статья раскрывает особенности развивающей работы специалистов дошкольной образовательной организации (ДОО) с детьми с ЗПРР и ТНР с использованием различных дидактических материалов.

Annotation. The article reveals the features of the developmental work of specialists of a preschool educational organization with children with mental retardation and general underdevelopment of speech using various didactic materials.

Ключевые слова: коррекционно-развивающая работа, развитие детей с ЗПРР и ТНР, дошкольники, ТИКО-моделирование, балансир, дары Фребеля

Keywords: correctional and developmental work, development of children with mental retardation and general underdevelopment of speech, preschoolers, transformable game learning constructor, balancer, Frebel's gifts

В этом году во многих ДОО г. Казани открылись группы для детей с ОВЗ. В нашей организации существует группа компенсирующей направленности для детей

с диагнозом ЗПРР, а также две комбинированные группы, в которых обучаются дети с нарушениями речи.

У дошкольников с ЗПРР часто не сформирована эмоционально-волевая сфера, отсутствует речь, слабо развита мелкая моторика, встречаются неадекватные поведенческие реакции. Для решения этих задач проводится комплексная разносторонняя коррекционно-развивающая работа:

1. Для создания комфортной среды для дошкольников мы используем элементы художественного творчества. Это направление близко детям, в самостоятельной или совместной деятельности воспитанники чувствуют свою успешность. В научной литературе множество доказательств, что развитие моторной ловкости связано с развитием психических процессов. Именно поэтому в работе с детьми с ЗПРР и ТНР мы используем **лепку из глины и гончарный круг**. Н. Б. Халезова, Н. А. Курочкина, Г. В. Панчухина предлагают использовать глину как главный материал в развитии детей, так как она мягка, пластична, абсолютно однотонна, красива как материал. Сначала дошкольники лепят из глины совместно с педагогом или родителем, а позже самостоятельно. Глинотерапия снижает тревожность, развивает творческие способности, самовыражение, помогает в борьбе со страхами, налаживании межличностной коммуникации. В процессе свободной лепки из глины, без использования гончарного круга, можно развивать и эмоциональный интеллект, который часто является недостаточно развит у детей с ЗПР.

Безусловно, мы как специалисты, обладаем информацией, следим за новыми технологиями и методами коррекции и развития. Одна из наших профессиональных задач – просвещение родителей и педагогов. Мы делимся своими знаниями, обучаем их новым формам работы с детьми с ОВЗ. Педагоги в своей работе с глиной развивают навыки конструирования у детей с ОВЗ, их творческие способности, закрепляют сенсорные эталоны. Психолог может использовать глинотерапию при реализации ИОМ, для развития психических процессов, эмоционального интеллекта, и сенсорной интеграции. Логопеды на своих занятиях могут использовать глину в пальчиковых гимнастике для коррекции речевых нарушений у детей.

2. Немецкий педагог Фребель призывал видеть в каждом ребенке его уникальные черты и индивидуальные способности. Он создал свой собственный комплект обучающих материалов, назвал его «Дарами». В настоящее время игровой набор **«Дары Фребеля»** представляет собой комплект из 14 модулей и методических рекомендаций по всем образовательным областям. Использование данного комплекта позволяет развивать физические и интеллектуальные качества ребенка. Применение данного комплекта позволяет организовать деятельность не только в виде сотрудничества взрослого и ребенка, но и в виде самостоятельной игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной деятельности. Применение данного пособия в коррекционной работе развивает следующие компетенции: развитие моторики – крупной и мелкой, координации движений, грамматически правильной речи, социально-коммуникативных навыков; элементарных математических представлений и познавательной деятельности, обогащение знаний, мышления; развитие психических процессов; любознательности; развитие навыков планирования.

3. Использование **нейроскалки**. Это направление хорошо развивает межполушарное взаимодействие и благоприятно влияет на развитие речи. На своих занятиях педагог использует специально подобранные упражнения, которые способствуют активизации областей мозга, отвечающих за речь ребенка. Мы – педагоги, должны стремиться в своей деятельности использовать принцип взаимосвязи образователь-

ных областей. И один из таких способов это – взаимодействие инструктора по физической культуре и учителя-логопеда с помощью интерактивной скакалки. С целью использования ее в коррекционной работе над речевым развитием детей, занятия можно разбить на комплекс игровых упражнений: развитие мелкой моторики; артикуляционной моторики; формирование воздушной струи; правильного звукопроизношения; формирование лексико- грамматических средств языка.

4. Современным инструментом, ярким и обучающим средством развития ребенка является трансформируемый игровой обучающий **конструктор «ТИКО»**. С помощью этого набора ребенок приобретает важные для личности качества: любознательность, сотрудничество с партнером и самостоятельность. При конструировании работают оба полушария головного мозга одновременно, что влечет за собой совершенствование умений и навыков детей, развитие мыслительных операций, мануального праксиса, а также и речи. Важно показать итог творческой работы ребенка, чтобы повысить его самооценку. Это повлечет за собой положительные эмоции, установление связи с окружающими и удовлетворенность своей работой.

5. В нашем детском саду оборудована комната сенсорной релаксации. **Сенсорная комната** помогает развивать зрительную, слуховую, тактильно-двигательную рецепцию, что дает детям представления об окружающих предметах и их свойствах: величине, форме, цвете, положении в пространстве. А также способствует обогащению и расширению словаря. Наиболее часто используется в коррекционно-развивающей работе световая песочница. Песочная терапия – это один из способов самовыражения ребенка, позволяющий ему в игровой форме поделиться проблемами, страхами и избавиться от них, а также расслабиться. Упражнения снимают эмоциональное напряжение у детей, развивают внимание и память, мелкую моторику рук и кожно-кинестетическую чувствительность. Также во время занятий ребенок учится прислушиваться к себе и озвучивать свои ощущения. А все это, в свою очередь, способствует развитию речи. Тем самым мы создаем возможность успешной интеграции детей с ОВЗ в социуме.

6. Следующее направление коррекционно-развивающей работы специалистов ДОО обусловлено необходимостью применения здоровьесберегающих технологий. Дети группы комбинированного и компенсирующего вида особенно нуждаются в сохранении и укреплении здоровья. Мы применяем метод мозжечковой стимуляции с использованием балансировочных досок. Работа автора метода Ф. Бильгоу доказала эффективное формирование новых нейронных связей и повышение обучаемости детей. Ранее считалось, что мозжечок отвечает только за равновесие, но ученые доказали, что он также отвечает и за развитие интеллекта, внимания и речи. Он является как бы «мостиком» к произвольности. Таким образом, мозжечковая стимуляция делает детей внимательными, усидчивыми, им легче управлять своим поведением. Применение балансировочных досок в логопедической работе: артикуляционная гимнастика, отработка звуков, слогов, слов, предложений, проговаривание чистоговорок, грамматические задания, словарь по лексическим темам и др.

В результате проведенной работы мы увидели положительную динамику в развитии детей на основе психолого-педагогического и логопедического мониторинга в сентябре 2022 и январе 2023 г. Уровень развития психических процессов увеличился в среднем на 38 %, уровень речевого развития повысился на 27 %.

Инновационные методики, на фоне комплексного сопровождения, улучшают и ускоряют коррекционно-развивающую работу и приводят к повышению здоровья дошкольников.

Обучение педагогов и родителей, систематическое использование и чередование всех методик и технологий оказывает благотворное влияние на развитие детей с ОВЗ, укрепление детско-родительских отношений, более тесное взаимодействие семей воспитанников с сотрудниками детского сада.

Таким образом, использование различных методик в коррекционной работе специалистами детского сада дает возможность расширить способы воздействия на дошкольников.

Список литературы

1. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова. М.: Сов. Россия, 1973. – 160 с.
2. Лопухина, И. С. Логопедия – речь, ритм, движение: пособие для логопедов и родителей / И. С. Лопухина. – СПб.: Дельта, 1997. – 256 с.
3. Любина, Г. Рука развивает мозг / Г. Любина // Дошкольное воспитание. – № 4. – 2003. – С. 32–36.

Врублевский Игорь Сергеевич,
директор ГАПОУ «Лениногорский нефтяной техникум»
Республики Татарстан

САМОРАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

TEACHERS' PEDAGOGICAL SKILLS SELF-DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Аннотация. Автор в статье раскрывает сущность и основные компоненты педагогического мастерства. Проанализированы результаты анкетирования, проведенного среди преподавателей Лениногорского нефтяного техникума. Данные результаты позволили сформировать представление об актуальном уровне педагогического мастерства преподавателей техникума на констатирующем этапе эксперимента и выстроить работу по саморазвитию педагогического мастерства преподавателей.

Abstract. The author in the article reveals the essence and main components of pedagogical skills. The results of a survey conducted among teachers of the Leninogorsk Petroleum College are analyzed. These results made it possible to form an idea of the current level of College teachers' pedagogical skills at the ascertaining stage of the experiment and to build the work of teachers' skills self-development.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, саморазвитие, среднее профессиональное образование, техникум

Keywords: pedagogical skills, self-development, secondary vocational education, technical college

Среднее профессиональное образование – важное звено в структуре профессионального образования, так как выпускники профессиональных образовательных организаций – квалифицированные рабочие кадры и специалисты среднего звена востребованы среди работодателей на рынке труда. Завершив обучение в колледжах и техникумах, будущие специалисты приобретают профессионально важные качества, они

имеют прекрасный шанс раскрыть и развивать свой потенциал, поступить в высшее учебное заведение по выбранному направлению подготовки.

Большая роль в подготовке специалистов среднего звена отводится преподавателю. Вряд ли стоит кого-то убеждать, что педагогом может быть не каждый, а становление личности педагога – непрерывный процесс. В нашем исследовании основная цель – исследование проблемы саморазвития педагогического мастерства преподавателей системы среднего профессионального образования.

Проблемой саморазвития занимались такие ученые, как: С. А. Минюрова (психологическое содержание самопознания и саморазвития, механизмы саморегуляции личности [2]), В. И. Андреев (концепция и технология эвристического обучения творческому саморазвитию многомерного мышления [3]), С. Д. Якушева (основы педагогического мастерства и творческого саморазвития [1]), Б. И. Сарсенбаева (профессиональное самосовершенствование педагога, формирование готовности к профессиональному самосовершенствованию будущего учителя [4]).

Понятие «самость» трактуется в словаре В. И. Даля как «одноличность», «подлинность». Оно синонимично таким понятиям, как: «личность», «индивидуальность», «самостоятельность». В. И. Андреев в своих исследованиях отметил, что в процессе саморазвития происходит позитивное изменение «самости», среди которых системообразующими компонентами саморазвития выступают самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование, творческая самореализация.

Что же представляет собой саморазвитие педагогического мастерства? К основным компонентам педагогического мастерства, по мнению ряда исследователей, относят: педагогические знания, интуицию, умения в области педагогической техники, профессиональную компетентность, владение методикой обучения и воспитания, применение педагогом инновационных технологий в профессиональной деятельности [1,2,3]. Некоторые зарубежные ученые в своих исследованиях отмечают, что педагог-мастер корректно планирует учебный процесс, в нем учитывает индивидуальные потребности обучающихся, демонстрирует глубокие знания учебной программы и преподаваемой дисциплины, умеет справляться со сложными и непредвиденными ситуациями в учебном процессе, обладает глубокими знаниями в области теории обучения и педагогической психологии.

Процесс развития педагогического мастерства будет наиболее эффективным в том случае, когда развитие гармонично перетекает в саморазвитие. То есть, педагогу необходимо пройти все «инстанции» – самопознание, самоопределение, самореализацию, саморегуляцию, самосовершенствование и в результате прийти к профессиональному становлению как педагога – мастера.

В основе нашего исследования лежит создание технологии саморазвития педагогического мастерства преподавателей техникума. Экспериментальной базой исследования является Лениногорский нефтяной техникум (г. Лениногорск, Республика Татарстан). Для определения актуального уровня педагогического мастерства преподавателей техникума мы провели анкетирование, в рамках которого преподавателям необходимо было оценить каждый пункт педагогического мастерства по 10-балльной шкале от 0 до 10 (слабо выражено – сильно выражено). В анкете мы предложили следующие компоненты педагогического мастерства: знание основ науки в области преподаваемой дисциплины, владение методической компетенцией, ораторское мастерство, коммуникативная культура, владение инновационными технологиями преподавания, психологические знания и умения, владение нормативно-правовой базой пре-

подавания, воспитывающий характер обучения, владение технологиями инклюзивного образования, владение цифровыми технологиями.

По итогам анкетирования были получены следующие данные: 41 % преподавателей оценили компонент «знание основ науки в своей области» на «отлично», 46 % – «хорошо», 12 % – «удовлетворительно» и 1 % – «неудовлетворительно».

39 % преподавателей техникума оценили собственный уровень владения методической компетенцией на «отлично», 50 % – «хорошо», 11 % – «удовлетворительно».

Из результатов анкетирования мы видим, что наиболее слабыми точками для преподавателей являются следующие компоненты: владение технологиями инклюзивного образования (почти четверть всех преподавателей оценила данный пункт на «удовлетворительно»), владение цифровыми технологиями.

На рисунках 1, 2 представлены результаты анкетирования по другим компонентам педагогического мастерства (ораторское мастерство и психологические знания, умения).

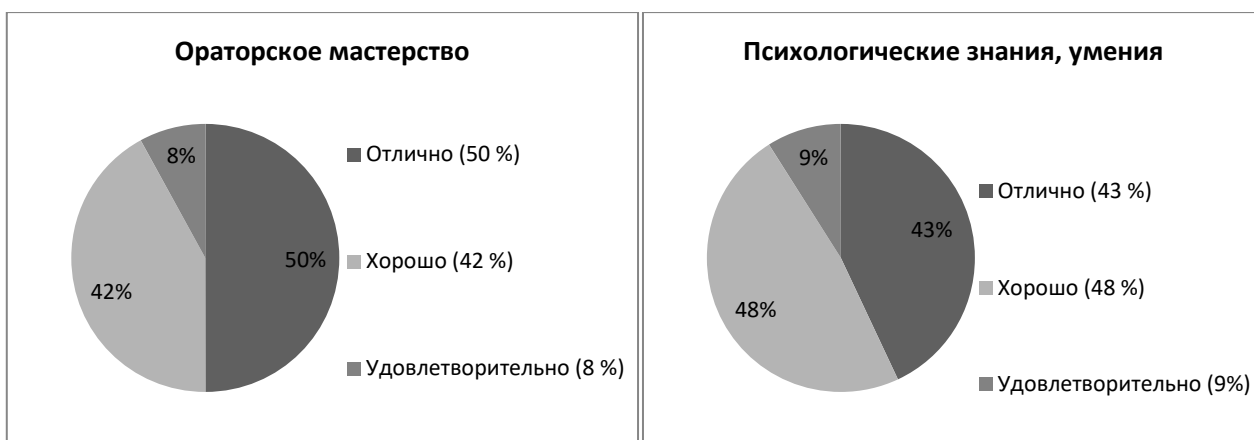


Рис. 1. Уровень владения ораторским мастерством

Рис. 2. Уровень владения психологическими знаниями, умениями

Отметим также, что 11 % преподавателей оценили уровень владения инновационными технологиями преподавания на «удовлетворительно», 62 % – «хорошо» и 27 % – «отлично».

Опираясь на полученные данные, мы выстроили концепцию дальнейшей работы по развитию педагогического мастерства преподавателей Ленинградского нефтяного техникума. Одним из мероприятий, предусмотренных в ходе нашего экспериментального исследования, является обучение преподавателей техникума по 72-часовой программе повышения квалификации «Педагогическое мастерство преподавателя системы среднего профессионального образования». Данная программа направлена на изучение преподавателями методологических основ профессиональной деятельности в системе профессионального образования, освоение инновационных технологий в обучении, в том числе, цифровых, изучение основ ораторского мастерства, коммуникативной культуры, приобретение недостающих психологических знаний и умений.

Выводы. Саморазвитие педагогического мастерства – основа роста педагога как профессионала. Благодаря саморазвитию и упорной работе над собой педагог развивает у себя те важные личностные и профессиональные качества, которые необходимы ему для достижения поставленных задач в сфере обучения и воспитания подрастающего поколения.

Список литературы

1. Якушева, С. Д. Основы педагогического мастерства и профессионального саморазвития: учеб. пособие / С. Д. Якушева. – М.: ФОРУМ; ИНФРА-М, 2014. – 416 с.
2. Психология самопознания и саморазвития: учебник / С. А. Минюрова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 316 с.
3. Андреев, В. И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
4. Сарсенбаева, Б. И. Педагогическое сопровождение профессионального самосовершенствования будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Б. И. Сарсенбаева. – М., 2006. – 416 с.

Гаврилова Екатерина Александровна

ст. преподаватель

кафедры информационных систем и технологий

в обучении ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского»

РАЗРАБОТКА ИННОВАЦИОННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

DEVELOPMENT OF AN INNOVATIVE TECHNOLOGICAL PROJECT IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье рассматривается проблема включения будущих педагогов в инклюзивную образовательную среду, обобщается совместный опыт интеллектуальной деятельности студентов с инвалидностью и студентов без ограниченных возможностей здоровья в процессе разработки инновационного проекта.

Abstract. The article deals with the problem of including future teachers in an inclusive educational environment, summarizes the joint experience of the intellectual activity of students with disabilities and students without disabilities in the process of developing an innovative project.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда, подготовка будущих педагогов, готовность к профессиональной деятельности

Keywords: inclusion, inclusive education, inclusive educational environment, training of future teachers, readiness for professional activities

Создание инклюзивной образовательной среды в современной школе обусловлено социальным и государственным заказом и закреплено в документах федерального уровня: Профессиональном стандарте педагога, ФГОС З++ по направлению подготовки бакалавриата 44.03.01 Педагогическое образование, Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. В Профессиональном стандарте педагога определены квалификационные требования к школьному учителю: умение применять специальные подходы, психолого-педагогические технологии в инклюзивном обучении, методы коррекционно-развивающей работы с учениками [1]. ФГОС З++ регламентирует компетентностный подход в подготовке будущих педагогов, ориен-

тированный на развитие у них универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для обучения и воспитания учеников, в том числе имеющих особые образовательные потребности [2]. Концепция подготовки педагогических кадров провозглашает необходимость единого подхода в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов к работе с детьми разных нозологий [3]. В числе важнейших перспектив названы разработка и введение в программы профессиональной подготовки учителей дисциплин, направленных на формирование компетенций, необходимых в работе с детьми, имеющими особые потребности в образовании [3].

Студенты второго курса Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиль «Информатика» в рамках занятий по дисциплине «Обучение детей и подростков с особыми образовательными потребностями» принимают участие в социальной программе «Неограниченные возможности», ориентированной на вовлечение людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в интеллектуальную деятельность и разработку инновационных проектов для повышения качества жизни людей с инвалидностью. Программа реализуется автономной некоммерческой организацией «Центр развития инновационных технологий «ИТ-Планета» и поддерживается Фондом президентских грантов, Всероссийским обществом инвалидов и Всероссийским обществом глухих [4]. Объединившись в команду, студенты выбрали для разработки проект, целью которого определили адаптацию сайта для слабовидящих пользователей. Один из участников команды – студент со слабым зрением, для которого является проблемой неадаптированность многих сайтов к его потребностям: невозможность увеличить шрифт, подключить комфортную цветовую гамму. Разработка проекта помогает команде получить опыт помощи людям со слабым зрением в решении их насущных проблем, касающихся в том числе одного из участников.

Поиск информации в сети Интернет и ее последующее восприятие слабовидящими пользователями затруднены: далеко не все веб-сервисы обеспечивают комфортное увеличение экрана, удобную контрастность текста и фона веб-страницы, так необходимые данной категории пользователей. Социальные последствия данной проблемы – снижение остаточного зрения слабовидящих пользователей. Основной идеей проекта стала разработка плагина, совместимого с любым веб-сервисом, не имеющим CMS (системы контроля контента, позволяющего интегрировать плагин для слабовидящих), максимально упрощающего внедрение версии для слабовидящих на сайт. В функционал плагина входит изменение цветовой гаммы для людей с дальтонизмом, а также увеличение размера шрифта и картинок, расположенных на странице сайта. Это поможет легче и быстрее читать большой объем текста, более детально взглянуть на картинку или фотографию, а если человек страдает дальтонизмом, получить изображение в более различимых и комфортных для него цветах. Решение, предложенное в проекте, является уникальной разработкой: представленный плагин универсален для самописных веб-ресурсов: неважно, с помощью каких технологий разработан сайт, этот плагин можно будет внедрить и настроить.

Эффективность опыта совместной проектной деятельности в инклюзивной образовательной среде очевидна: студенты учатся работать в команде, понимать проблемы обучающихся с особыми образовательными потребностями и искать пути решения данных проблем, способствующие повышению качества жизни, овладевают компетенциями, необходимыми в дальнейшей профессиональной деятельности для обучения учеников в условиях инклюзивной образовательной среды.

Список литературы

1. Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. [Электронный ресурс] // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. URL: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 25.02.2023).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс] // Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Вак/440301_В_3_16032018.pdf (дата обращения: 25.02.2023).
3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение правительства РФ от 24.06.2022 г. № 1688-р [Электронный ресурс] // Правительство России. URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf> (дата обращения: 25.02.2023).
4. Программа «Неограниченные возможности» [Электронный ресурс]. URL: <https://upcontest.ru/> (дата обращения: 28.02.2023).

Галимова Роза Зайнагутдиновна,

ст. преподаватель кафедры психологии труда и предпринимательства,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ХАРАКТЕРИСТИКА РАЗВИТИЯ ПРЕЕМСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

CHARACTERISTICS OF THE DEVELOPMENT OF THE CONTINUOUS SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрывается суть развития преемственной системы инклюзивного образования, обосновывается, что в системе инклюзивного образования целесообразно применять такие интерактивные технологии по овладению педагогами специальностью «Дизайн», направленной на достижение уровня квалификации специалиста «Дизайнер-технолог»

Annotation. The article reveals the essence of the development of a successive system of inclusive education, substantiates that in the system of inclusive education it is advisable to use such interactive technologies for mastering the specialty «Design» by teachers, aimed at achieving the level of qualification of a specialist «Designer-technologist»

Ключевые слова: инклюзивное образование, технология обучения, дизайн, дизайн-технолог

Keywords: inclusive education, learning technology, design, design technologist

На современном этапе педагогическая наука уделяет большое внимание изучению предмета инклюзии. Согласно результатам исследований (В. А. Кан-Калик, А. А. Малышева, В. Г. Солянкина, Л. А. Мирзаянова) эффективность инклюдивизма в целом определяется глубиной подготовки педагогов-предметников, уровнем их владения методикой работы по данному направлению.

Анализ работы дополнительного профессионального образования детей по овладению педагогами специальностью «Дизайн», направленной на достижение уровня

квалификации специалиста «Дизайнер-технолог», показал, что в структуре знаний о предмете представлены задачи, возникающие перед образовательным учреждением, планирующей деятельность по формированию и развитию профессионально-педагогических компетенций через проектную и исследовательскую деятельность. Теоретические знания в рамках соответствующей профессиональной направленности позволяют учителю-предметнику конкретизировать знания, умения и навыки педагога-прединклюзивиста, формировать его психолого-педагогическую компетентность [1].

Навыки исследовательской работы педагогами-предпредметниками, формируемые на основе опыта научного познания, опыта применения методов исследования, навыков творческого мышления, формируются в процессе обучения и формируют профессиональные компетенции, как профессионала, в области дизайна:

Разнообразие и динамичность современного дизайна связано с необходимостью постоянного изменения содержания педагогического процесса, обновлением кадров и расширением сферы деятельности педагога-дизайнера. От того насколько эффективно осуществляется взаимодействие с коллегами в разнообразных формах работы зависит развитие современного дизайна.

Сущность предметной и внутрипредметной дифференциаций в дизайне опирается на ведущие дидактические принципы методики: как при осуществлении предметной дифференциации необходимо учитывать специфику предмета и его место в системе гуманитарного знания, так и при осуществлении внутрипредметной дифференциации необходимо руководствоваться особенностями предмета, являющегося предметом дифференциации.

Начнем со зрения, которое дает 80 % информации о человеке и окружающей его среде.

Зрение является основным каналом восприятия человеком окружающей среды, это, наверное, самое главное в жизни человека. И нарушение его в первую очередь отражается на качестве его жизни, начиная от осознания пространства и заканчивая самопониманием, что как не странно на подсознательном уровне отвечает за уровень развития его личности.

Как только на работе мы выходим на контакт с людьми мы не совсем понимаем и видим его.

«Через голову», через красоту, смотря на чудеса, на тонкую работу дизайнера мы видим все в другом свете, и просто наслаждаемся увиденным.

И тем более восприятие человека сложнее в двух ипостасях, как то:

– Человек – природа, предмет труда или же человек- это субъект, субъект творчества, сам по себе, как личность.

– Человек – окружающая среда, природа и субъект природы, ее носитель, ее аккумулятор, ее строитель, ее исследователь, ее потребитель и выразитель этой природы.

Если у нас не будет понимания, осознания природы, то это создает на психологическом плане барьер на осмысление того, что видит и слышит человек и не только видит, но и воспринимает.

Чем больше «нарисует» дизайнер, тем больше он добьется от заказчика, а это зависит от его профессионализма, креативности, знания психологии и сопереживания людей, которые будут объектом его творчества.

Лучшим дизайнером будет тот, кто сможет и создавать, и понимать.

Поэтому работа дизайнера – это прежде всего понимание, сопереживание.

Таким образом, для формирования профессиональной компетентности педагога-дефектолога важно сочетание ориентации на межпредметные связи и учет законо-

мерностей дифференциационной работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Дидактическое содержание курса «Дизайн» состоит из теоретических, дидактических, методических и методических приемов, способов обучения, методик для формирования, развития и совершенствования педагогической компетентности педагогов-дефектологов, как в процессе специальных занятий, так в учебной деятельности.

Список литературы

1. Талипова, О. А. / О. А. Талипова, Э. Н. Ахметшина, Р. Ф. Гатауллина, Р. З. Галимова, А. З. Минахметова. Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-3. 266 с.

2. Фуряева, Т. В. Социальная инклюзия: учеб. пособие для вузов / Т. В. Фуряева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 189 с.

Гарипова Алина Жалилевна,
магистрант,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

IMPROVING THE PROFESSIONALISM OF TEACHERS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье выделены профессиональные компетенции педагогов, взаимодействующих с детьми с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях, отмечены базовые подходы к подготовке педагогов к инклюзивному образованию в системе повышения квалификации.

Abstract. The article examines the professional competencies of teachers interacting with children with disabilities in general educational organizations, noted the basic approaches to the preparation of teachers for inclusive education in the system of professional development.

Ключевые слова: формирование, обучение, инклюзивная компетентность, педагог, дети с ограниченными возможностями здоровья, повышение квалификации, инклюзивное образование

Keywords: formation, training, inclusive competence, teacher, children with disabilities, professional development, inclusive education

Глубокое внимание к инклюзивному образованию начало обнаруживаться непосредственно через системы образования разнообразных государств только несколько десятилетий назад.

Если в 1960-х гг. преобладала идея обособленности детей-инвалидов от сверстников и передачи фундаментальной ответственности за их образование медицинским работникам, то с начала 1970-х гг. в ряде государств путь к обучению детей-

инвалидов со специальными потребностями, первоначально исходя из исключительно медицинских соображений, приступили меняться.

Гражданское общество, а вместе с ним и различные просветительные системы, начали предпринимать основательные усилия по признанию права детей с ограниченными возможностями на просвещение в качестве одного из неотъемлемых прав человека. С тех пор теория и практика инклюзивного образования претерпели громадные изменения. [1. С. 155].

Следует отметить, что одна из проблем грамотной реализации инклюзивного образования, в свою очередь, порождается серьезным противоречием между острой необходимостью его стоматологической реализации и недостаточной обеспеченностью педагогов для работы с детьми с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях. Преодоление ее во многом напрямую связано с формированием инклюзивных умений у психолого-педагогических специалистов образовательных учреждений [5. С. 245].

К высококлассным умениям преподавателей в сфере инклюзивного образования относятся: прием детей с ОВЗ, разбирание особенностей детского психофизического развития, владение особыми методиками обучения и коррекционно-развивающими технологиями, искусство организовывать единую образовательную среду, умение образовать целевую программу развития ребенка с особыми образовательными потребностями, умение и готовность создавать толерантное расположение общества к детям различных нозологических групп и др.

Следует отметить, что в настоящее время в России многочисленные программы повышения квалификации преподавателей и руководителей образовательных организаций в сфере инклюзии ориентированы на решение исключительно неординарных проблем отдельных групп обучающихся с особыми потребностями [3. С. 165].

Риск подобного расклада содержится в том, что такое разъединение искусственно углубляет отличия между учащимися и создает добавочные барьеры для вовлечения наибольшего числа учащихся в общий образовательный процесс. При реализации инклюзивного образования необходимо акцентировать направленность подготовки преподавателей к инклюзии не как предметной подготовки, а как части их обучения и повышения квалификации [2. С. 193].

Подготовка руководителей школ и преподавателей к работе в инклюзивном образовании безоговорочно обязана обучить их ценить многообразность учащихся, наблюдать в них не трудность, а достояние, обладать способностью поддерживать всех обучающихся и ожидать от каждого из них значительных результатов, не сводить их к академическим достижениям.

Большую значимость в профессиональном развитии преподавателей и руководителей может и обязано сыграть формирование коллективизма, высококлассной этики и ответственности, умения познавать необходимости людей в различных общественных ситуациях. Разработка сообразных программ нужна для более действенного употребления школьных ресурсов и сведения к минимуму маргинализации и обособленности детей с ограниченными возможностями. [4. С. 215].

Особую роль в этом могут сыграть сетевые сообщества профессионалов, связанных общими целями, чтобы лучше понять смысл инклюзивности, развить необходимые компетенции посредством внеучебного сотрудничества и тем самым добиться хороших воспитательных эффектов в школьном сообществе, качественного поддержания учащихся и повышение их успеваемости в школе [5]. Действительно значительным аспектом в профессиональном развитии директоров школ и учителей должно стать умение привлекать родителей детей с ОВЗ в качестве партнеров по внедрению

инклюзивных практик в школах. Начало плодотворного разговора с родителями поможет кардинально скорректировать обстановку в инклюзивном образовании, чтобы ответить на стоящие перед ним вызовы.

Подводя итог, можно сделать вывод, что руководитель, работающий с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, должен обладать определенными навыками, соответствующими поставленным требованиям. Педагог с высокой степенью профессионализма способен иметь достаточный уровень регуляции своей работы, осуществлять контроль себя, а также обучающихся в сложных ситуациях. Основным требованием к педагогу, исполняющему преподавательскую деятельность в рамках инклюзивного образования, является проявление толерантности и чуткости. Профессиональная и личная готовность преподавателя к работе с детьми с ОВЗ требует сочетания единого комплекса качеств, в основе которых лежат личностные ресурсы. Главное в инклюзивном образовании ребенка с ОВЗ – это получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками.

Список литературы

1. Карынбаева, О. В. Формирование инклюзивной компетентности у педагогов в системе повышения квалификации / О. В. Карынбаева // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2020. – № 10(188). – С. 155–160.

2. Климова, А. С. Развитие профессиональной компетентности педагогических работников по созданию доступной образовательной среды и реализации инклюзивного образования / А. С. Климова, Е. В. Гильдебрандт // Дополнительное образование: пространство возможностей для успеха каждого ребенка: материалы Открытого форума дополнительного образования, посвященного 85-летию Дворца творчества им. Н. К. Крупской города Новокузнецка, Новокузнецк, 13–14 апреля 2020 г. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (изд-во «Зебра»), 2020. – С. 192–195.

3. Королева, Е. Г. Модуль инклюзивного образования как ключевой компонент содержания подготовки руководителей школ / Е. Г. Королева, Т. В. Мухлаева // Человек и образование. – 2022. – № 3(72). – С. 164–171.

4. Лихачева, В. Б. Особенности работы педагога в условиях инклюзивного образования / В. Б. Лихачева // Акмеология профессионального образования: материалы XVI Международной науч.-практ. конференции, Екатеринбург, 17–18 марта 2020 г. / Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. – С. 215–218.

5. Паранина, Н. А. Профессиональные компетенции педагога, работающего в системе инклюзивного образования / Н. А. Паранина // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: материалы Международной науч.-практ. конференции / под науч. ред. Ю. В. Богинской. 2017. – С. 220–223.

Гафурова Халида Шамилевна,
Бикмуллина Диана Маратовна,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ В ШАХМАТЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

TEACHING CHESS USING COMPUTER TECHNOLOGY AS A MEANS OF DEVELOPING LOGICAL THINKING AMONG ELEMENTARY SCHOOLCHILDREN

Аннотация. В статье актуализируется проблема использования компьютерных технологий при обучении игре в шахматы в сочетании с различными методами организации учебной деятельности. Приведены примеры, иллюстрирующие тот факт, что шахматы являются не только игрой, но и учебным средством, которое помогает развивать навыки анализа, прогнозирования, внимания и памяти. Создание ситуации морального выбора при обучении игре в шахматы повышает эффективность рефлексивного анализа и может стать важной составляющей учебной деятельности младших школьников в инклюзивной образовательной среде.

Abstract. The article actualizes the problem of using computer technology to teach the game of chess in combination with various methods of organizing learning activities. Examples are given to illustrate the fact that chess is not only a game, but also a learning tool that helps to develop skills of analysis, prediction, attention and memory. Creating a situation of moral choice when teaching chess increases the effectiveness of reflexive analysis and can be an important component of learning activities of younger students in an inclusive educational environment.

Ключевые слова: обучение игре в шахматы, компьютерные технологии, логическое мышление, младшие школьники, инклюзивное образование

Keywords: learning to play chess, computer technology, logical thinking, younger pupils, inclusive education

В настоящее время компьютерные технологии широко используются в образовательной среде. Они помогают улучшить качество обучения и стимулируют развитие умений и навыков обучающихся. В данной статье рассмотрим вопрос обучения игре в шахматы с применением компьютерных технологий как средства развития логического мышления младших школьников в инклюзивной образовательной среде.

Игра в шахматы является одной из самых популярных и увлекательных интеллектуальных игр. Она помогает развивать логическое мышление и улучшать память у детей. При этом, игра в шахматы может быть включена в образовательную программу младших школьников и использоваться в инклюзивной образовательной среде для развития логического мышления и социальной адаптации обучающихся.

Компьютерные технологии могут значительно усилить процесс обучения игре в шахматы. С помощью компьютерных программ и интернет-ресурсов дети могут изучать правила игры, тренироваться в решении различных задач и сражаться с другими игроками по всему миру. Согласно исследованию А. Р. Файзуллиной

и Ф. А. Саглам, использование компьютерных технологий на уроках истории позволяет эффективно организовать учебный процесс, сделать его более интересным и доступным для детей [4].

Кроме того, использование компьютерных технологий может способствовать формированию учебной деятельности у младших школьников.

Согласно исследованию Г. Р. Юсуповой, Э. Ф. Исмагиловой и Ф. А. Саглам, организация учебной деятельности в начальной школе является одной из важнейших задач педагога, и компьютерные технологии могут стать эффективным средством для ее реализации [5].

Нравственный потенциал воспитания также может быть связан с обучением игре в шахматы на уроках «Основы религиозных культур и светской этики». Важно помнить, что шахматы являются не только игрой, но и инструментом для развития личности и формирования мировоззрения. Один из способов развития нравственных качеств младших школьников при обучении игре в шахматы – это использование религиозных мотивов. Базовые ценности включают в себя такие нравственные категории, как справедливость, милосердие, терпимость, доброта, честность, уважение к людям и к своим обязательствам.

Как указывают современные исследователи, использование игровых ситуаций для обучения моральным принципам и ценностям является актуальным приемом приобщения к мировой культуре и истории. Учитывая то, что игры представляют собой определенный вид деятельности, направленной на достижение определенных целей, можно использовать этот факт для формирования нравственных качеств обучающихся, таких как умение принимать решения, развитие ответственности, умение сотрудничать и уважать других людей [1]. На наш взгляд, изучение игры в шахматы также может помочь в развитии рациональности и принятии решений, не нарушая моральные принципы.

Использование компьютерных технологий в обучении игре в шахматы, в сочетании с различными методами организации учебной деятельности, может дать положительный результат в развитии логического мышления младших школьников в инклюзивной образовательной среде. Шахматы – это не только игра, но и учебное средство для развития внимания, памяти, логического мышления, умения анализировать и прогнозировать события.

Шахматы являются игрой, которая требует стратегического мышления и прогнозирования ходов оппонента. Один из способов развития прогностических навыков учеников при обучении шахматам – анализ ситуаций на доске и принятие решений на основе предполагаемых ходов соперника.

Рассмотрим следующую ситуацию: на доске осталось несколько фигур с каждой стороны, и ученик должен принять решение о том, каким ходом продолжить игру. В данном случае, предположим, что белые игроки ходят первыми.

Белый король находится на $b3$, белый слон на $c3$, а черный король находится на $b5$. Черный игрок совершает ход $c4$, атакая на белого слона. В этом случае, ученик, играющий белыми, должен прогнозировать возможные ответные ходы соперника и определить, как лучше всего защитить своего слона.

Один из возможных ответных ходов – белый слон может пойти на $e5$, угрожая черному королю и защищаясь от нападения на слона. Однако черный игрок может ответить на этот ход, например, совершив ход $d6$, угрожая белому слону и королю.

Вместо этого, ученик может рассмотреть другой вариант хода – белый король может пойти на $a4$, защищая слона и создавая возможность для его дальнейшего

продвижения. Черный игрок может ответить на этот ход, например, совершив ход *b6*, но это не угрожает белому слону.

Таким образом, в данной ситуации, ученик должен прогнозировать возможные ответные ходы соперника и выбрать наилучший вариант хода, который бы обеспечил защиту своей фигуры и создал возможность для дальнейшего развития игры. Этот пример демонстрирует, как игра в шахматы может помочь развить прогностические навыки учеников.

Использование технических средств обучения при этом существенно влияет на продуктивность рефлексивного анализа.

Ф. А. Саглам отмечает, что использование компьютерных технологий может значительно повысить эффективность обучения игре в шахматы. Она также рекомендует использовать диалогические методы в игровом взаимодействии педагога и обучающихся в процессе обучения, чтобы развивать у них навыки анализа и логического мышления [2].

Формирование учебной деятельности в начальной школе является ключевым аспектом успешного обучения. Обучение игре в шахматы может помочь в развитии навыков логического мышления и анализа учебного материала. В инклюзивной образовательной среде важно учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого ученика, создавать условия для их активного участия в обучении и развитии.

Ф. А. Саглам также подчеркивает, что обучение игре в шахматы может стать важной составляющей учебной деятельности младших школьников, особенно в инклюзивной образовательной среде и отмечает, что использование различных методов обучения, таких как игровые технологии и тестирование, может помочь ученикам в понимании игры и повышении их интереса к ней [3].

Таким образом, обучение игре в шахматы с использованием компьютерных технологий может стать эффективным средством развития логического мышления и анализа у младших школьников в инклюзивной образовательной среде.

Список литературы

1. Нравственный потенциал религиозного воспитания: монография / О. Д. Агапов, А. В. Скоробогатов, Е. Л. Яковлева [и др.]; Институт экономики, управления и права. – Казань: Изд-во «Познание», 2012. – 148 с.
2. Саглам, Ф. А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110–115.
3. Саглам, Ф. А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131–136.
4. Файзуллина, А. Р. Методы и формы организации учебной деятельности на уроках истории / А. Р. Файзуллина, Ф. А. Саглам // Преподавание истории в школе. – 2014. – № 9. – С. 45–50.
5. Юсупова, Г. Р. Формирование учебной деятельности в начальной школе / Г. Р. Юсупова, Э. Ф. Исмагилова, Ф. А. Саглам. – Казань: Познание, 2014. – 116 с.

Гордеева Светлана Юрьевна,
ст. преподаватель кафедры теоретической
и инклюзивной педагогики,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА КОЛЛЕДЖА К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

READINESS OF A COLLEGE TEACHER TO TEACH STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. Рассматривается готовность преподавателей колледжа к обучению студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Анализируются данные, полученные в ходе анкетного опроса преподавателей колледжа, выявляющие факторы, которые влияют на формирование личного отношения педагогов к обучению студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Abstract. The readiness of college teachers to teach students with disabilities and disabilities is considered. The data obtained during a questionnaire survey of college teachers are analyzed, revealing factors that influence the formation of teachers' personal attitude to teaching students with disabilities and disabilities.

Ключевые слова: студенты с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, инклюзивное образование, колледж

Keywords: students with disabilities and disabilities, inclusive education, college

На сегодня, одна из задач стоящая перед средним профессиональным образованием, заключается в реализации инклюзивного профессионального образования. И особое значение в решении данной задачи отводится вопросу формирования готовности педагогического состава среднего профессионального образования к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Готовность педагога колледжа должна заключаться не только в умение организовывать учебный процесс, но и в организации воспитательного процесса студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзивного образования рассматриваются в работах С. В. Алехиной, М. Н. Алексеевой, Е. А. Агафоновой [1]. Н. А. Паранина рассматривает проблему развития инклюзивной компетентности педагогов [].

По мнению исследователей готовность педагога должна включать такие компоненты, как включение в работу со студентами с особыми образовательными потребностями разнообразные инновационные технологии; умение применять в работе со студентами с ОВЗ и инвалидностью разнообразные методы и формы обучения; знания коррекционной педагогики, психологии, индивидуальных особенностей детей с ОВЗ и инвалидностью; принятие педагогами студентов с особыми образовательными потребностями и готовность включать их в образовательно-воспитательный процесс колледжа; тесное сотрудничество с родителями студентов с ОВЗ; организация психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Для выявления факторов, влияющих на отношение педагогов к инклюзивному образованию в колледже, готовности педагогов работать со студентами с особыми образовательными потребностями, нами был проведен опрос педагогов, работающих в системе среднего профессионального образования. В опросе приняло участие 120 педагогов, работающих в колледже Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирязова. Педагогам предлагалось ответить на ряд вопросов специально разработанной анкеты. Вопросы анкеты направлены на определение уровня осведомленности среди педагогов колледжа, о психофизических особенностях студентов с ОВЗ и инвалидностью, знания специфики организации учебно-воспитательного процесса в группах, где обучаются студенты с ОВЗ и инвалидностью, готовности педагогов к работе со студентами с ОВЗ и инвалидностью, а также выяснению сложностей, возникающие у педагогов в процессе работы со студентами с ОВЗ и инвалидностью.

В опросе принимали участие педагоги колледжа, имеющие различный педагогический стаж. Условно, мы распределили участников исследования на три группы. В первую группу вошли педагоги стаж работы которых составил от 0 до 5 лет (10 чел.); во вторую группу вошли педагоги с опытом работы от 5 до 15 лет (80 чел.); в третью группу вошли педагоги со стажем работы от 15 лет и более (30 чел.).

Проанализировав ответы педагогов, связанных с пониманием сущности инклюзивного образования, мы получили следующие результаты: 43 % (51 чел.) имеют ограниченное представление об инклюзивном образовании; 6 % (7 чел.) не имеют представление об инклюзивном образовании и не понимают сути такого образования; 52 % (62 чел.) считают, что инклюзивное образование – это процесс интеграции, заключающейся в доступности образования для студентов колледжа, независимо от их физических, психических, языковых и иных особенностей.

На вопрос о наличии студентов с ОВЗ и инвалидностью в группах, где преподает педагог, утвердительно ответили 47 % (56 чел.); отрицательный ответ дали 34 % (41 чел.); не знают о наличии в группе студентов с ОВЗ и инвалидностью 19 % (23 чел.).

Результаты опроса показали, что готовность педагогов к работе со студентами с ОВЗ и инвалидностью не одинакова. Наибольшее предпочтение педагоги отдавали детям с задержкой психического развития 48 % (57 чел.); с нарушениями речевого развития 21 % (25 чел.); с нарушениями опорно-двигательного аппарата 31 % (38 чел.). Сложности в работе возникают у педагогов колледжа со студентами с умственной отсталостью 45% (54 чел.); с нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения 41 % (49 чел.); с нарушением зрения 11 % (13 чел.); с нарушением слуха 3 % (4 чел.).

Анализ ответов на вопросы, направленные на изучение мотивации педагогов колледжа к работе в условиях инклюзивного образования, показал, что 62 % (74 чел.) выразили неготовность работать в условиях инклюзивного образования; 34 % (41 чел.) выразили полную готовность работать в условиях инклюзивного образования колледжа; 4 % (5 чел.) затруднились ответить.

Кроме того, 75 % (90 чел.) педагогов считают нецелесообразным осуществлять совместное обучение студентов с нормальным развитием и студентов с ОВЗ и инвалидностью и предлагают, как альтернативу, обучение данной категории студентов осуществлять в дистанционном формате; 25 % (30 чел.) педагогов считают совместное обучение студентов одним из оптимальных способом получения образования студентов с ОВЗ с инвалидностью.

На вопрос: «Кто должен осуществлять сопровождение студентов с ОВЗ и инвалидностью в стенах колледже?» 62 % (74 чел.) педагогов ответили, что никто не должен сопровождать студентов с ОВЗ и инвалидностью; 28 % (34 чел.) респондентов считают, что это должны быть специально обученные тьюторы; 7 % (14 чел.) педагогов высказали мнение, что процесс сопровождения в колледже должен в полном объеме осуществляться педагогами либо психолог колледжа; 3 % (2 чел.) затруднились ответить.

В процессе исследования мы постарались выяснить, с какими трудностями, рисками в настоящее время сталкиваются педагоги при работе со студентами с ОВЗ и инвалидностью.

Определяя характер трудностей, респонденты указывают на недостаточное материально-техническое обеспечение 5 % (6 чел.); недостаточное учебно-методическое обеспечение 6 % (7 чел.); недостаточность системной социально-педагогической, психолого-педагогической работы со студентами с ОВЗ и инвалидностью 12 % (14 чел.); психологическую неготовность педагогов работать со студентами с ОВЗ и инвалидностью 19 % (23 чел.); неготовность сотрудников колледжа взять на себя ответственность за студентов с ОВЗ и инвалидностью 9 % (11 чел.); формализм педагогов в вопросах учебно-воспитательного процесса 4 % (5 чел.); недостаток знаний в психолого-педагогических, психофизиологических особенностях развития обучающихся с ОВЗ 31 % (37 чел.); психологические барьеры возникающие у педагога в процессе взаимодействия со студентами с инвалидностью 18 % (22 чел.); необходимость дополнительной, индивидуальной работе со студентами с ОВЗ и инвалидностью 6 % (7 чел.); проявление деструктивного поведения у студентов с инвалидностью и манипулятивного стиля поведения, заключающегося в спекуляции на проблеме инвалидности 4 % (5 чел.); низкая успешность студентов с ОВЗ и инвалидностью отмечают 6 % (7 чел.).

Проведенный анализ, направленный на определение показателей успешности обучения студентов с ОВЗ и инвалидностью, по мнению 42 % (50 чел.) педагогов связан с качественно полученным образованием студентами с ОВЗ и инвалидностью; 58 % (70 чел.) педагогов считают, что успешность связана с активным включением студентов с ОВЗ и инвалидностью в различные сферы студенческой жизни колледжа.

Таким образом, результаты исследования готовности педагогов работать со студентами с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзивной образовательной среды, показали необходимость прохождения педагогическими работниками колледжа повышения квалификации, педагогам важно научиться преодолевать свои тревоги и опасения, возникающие в процессе работы со студентами с ОВЗ, способствовать активизации потенциала студентов с ОВЗ и инвалидностью и конечно, осуществлять учет и реализацию в колледже определенных условий с целью адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью к образовательной среде, их успешной социализации.

Список литературы

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. 2011. – № 1. – С. 83–92.

2. Паранина, Н. А. Психолого-педагогические технологии профессионального развития инклюзивной компетентности педагогов / Н. А. Паранина, Р. Р. Шайдуллина // Профессиональный рост педагогов специального и инклюзивного образования в

условиях цифровой трансформации современного образования [Электронный ресурс]: сб. материалов I Всероссийской (национальной) науч.-практ. конференции (20 мая 2022 г., г. Армавир). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2022. – С. 340–345.

Григорьева Ольга Витальевна,

канд. биол. наук,

доцент кафедры психологии развития и психофизиологии,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

Ванюхина Надежда Владимировна,

канд. психол. наук,

доцент кафедры психологии развития и психофизиологии,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

Старовойтова Светлана Юрьевна,

ст. преподаватель кафедры психологии развития и психофизиологии,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ПРИВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЬСТВА КАК ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ДЕТСКОЙ ИНВАЛИДИЗАЦИИ

INSTILLING A PARENTHOOD CULTURE OF PARENTHOOD AS ONE OF THE TECHNOLOGIES FOR PREVENTING CHILD DISABILITY

Аннотация. В статье обсуждается необходимость формирования культуры осознанного родительства у школьников и студентов колледжей как одна из технологий снижения детской инвалидизации, показана роль семьи и образовательного учреждения в воспитании здоровьесберегающего сознания.

Abstract. The article discusses the need for the formation of a culture of conscious parenthood school and college students as one of the technologies for preventing and reducing child disability, shows the role of the family and educational institutions in the education of health-preserving consciousness.

Ключевые слова. Инклюзивное сознание, культура осознанного родительства, здоровьесбережение, детская инвалидизация, технологии предупреждения детской инвалидизации

Keywords. Inclusive consciousness, culture of conscious parenting, health care, children's disability, technologies for preventing child disability

На современном этапе развития общества мы хорошо понимаем, что для создания равных условий жизни и развития людей необходимо осознание равенства людей независимости от особенностей развития или состояния здоровья, формирование инклюзивного общества и создание доступной среды повсеместно. Большинство взрослых людей владеет навыками формирования и сохранения собственного здоровья. Однако уровень общей культуры в вопросах здоровья и здорового образа жизни важно постоянно повышать. И особое значение имеет закрепление в сознании людей того факта, что любую патологию легче предупредить нежели лечить.

К сожалению, факт нездоровья и инвалидизации – это данность, которая сопровождает развитие нашего общества: растет инвалидизация детского населения во всем мире. Причины здесь есть и объективные – это и неблагоприятные экологиче-

ские условия существования, и низкий уровень грамотности людей в вопросах здоровьесбережения и здоровьесформирования, низкая осведомленность об осознанном планировании беременности, и, порой, родительский инфантилизм, который приводит к детскому травматизму и многое другое. Современные школьники и колледжане через несколько лет задумаются над созданием семьи и станут родителями. Культура родительства – это равноценная составляющая общей культуры человека и готовить детей к сознательному родительству нужно начинать с ранних лет. Например, раннее обнаружение в организме молодого человека микробного или вирусного носительства, хронических заболеваний, патологий развития и т.п. позволяет своевременно пролечить выявленное нарушение и создать больше шансов на абсолютное или близкое к таковому здоровье у будущего родителя. А значит, и создать гораздо большие шансы для зачатия, вынашивания и рождения здорового ребенка в последующем. Кроме того, не стоит забывать и о психологической составляющей здоровья (и будущих родителей, и их будущих детей). Ведь дети, рожденные желанными, гораздо чаще более здоровые по сравнению с «незапланированными» детьми.

Мы исследовали представления современных молодых людей 16–18 лет о планировании беременности, формировании здоровья еще не родившегося ребенка, о профилактике нарушений развития и т. п. В своем исследовании мы связали опыт родителей и представления детей – нынешних старшеклассников и учащихся выпускных курсов колледжа. В качестве наших респондентов выступили 127 учащихся 10-х и 11-х классов, 92 студента выпускных курсов колледжей и училищ, 189 родителей.

Опрос подтвердил наше предположение о связи между опытом родителей и представлениями подрастающего поколения: все учащиеся, чьи родители на ранних этапах существования своей семьи планировали беременность, заранее прошли медицинский скрининг здоровья и подошли к моменту зачатия здоровыми, и сами в будущем планируют также осознанно подготовиться к предстоящей беременности. При этом готовность выразили и девушки, и юноши.

В тех семьях, где сейчас родители знают и понимают важность профилактики в вопросах планирования будущей жизни, но в родительской молодости «беременность возникла сама собой» существуют вариации представлений взрослеющих детей и культуры будущего родительства у «детей». В тех семьях, где принято совместное обсуждение и присутствуют открытость и откровенность во взаимоотношении поколений, также 100 % детей выражают готовность в будущем планировать мероприятия, направленные на сознательное зарождение новой жизни, на нужность прохождения ряда профилактических шагов для самооздоровления и подготовки к предстоящей беременности. Данные молодые респонденты уверены в правильности и необходимости планирования беременности, они готовы к профилактическим мероприятиям в будущем.

Это в очередной раз подчеркивает необходимость открытого диалога и доверия в семье, когда психологический комфорт и повседневная передача опыта из поколения в поколение расширяет воспитательный потенциал семьи. На данный факт может опираться куратор/классный руководитель при взаимодействии с родительским сообществом.

В случае, если в семье не приняты разговоры на данную тему, лишь 43 % старшеклассников и студентов колледжей понимают роль профилактики, направленной на здоровье будущего ребенка (причем, это лишь девушки, юноши считают, что это «женский вопрос», к которому они не причастны).

В учебных коллективах, где классные руководители (в школах) и кураторы (в колледжах) уделяют внимание воспитанию здоровьесформирующей культуры, где включают в учебно-воспитательный процесс элементы создания культуры будущего родительства, проводят беседы о важности профилактической медицины и здорового образа жизни, подавляющее большинство обучающихся (98,8 %) выражают готовность к осознанному родительству в будущем. Важно также в процессе подобного просвещения расширять и объем знаний молодых людей о собственном теле, о закономерностях его развития и функционирования, о возможных опасностях, приводящих к нарушениям в развитии на разных этапах онтогенеза.

Итак, согласно нашим опросам, мы можем утверждать, что ведущую роль в формировании культуры родительства и осознания молодыми людьми необходимости осознанного подхода к планированию начала новой жизни принадлежит семье. Однако и учебная среда играет немаловажную роль в данном вопросе. Возраст 16–18 лет – это возраст активного формирования уровня общей культуры взрослого молодого человека и, как составляющей этого, культуры осознанного родительства – поэтому необходимо в планы воспитательной работы куратора/классного руководителя включать элементы просвещения школьников и студентов колледжей в вопросах формирования здоровья и профилактики отклонений во внутриутробном развитии, важно формировать у молодых людей ответственность за свое будущее и ответственность за здоровье будущих поколений. Тем самым мы сможем способствовать сокращению детской инвалидизации.

Гузанова Светлана Викторовна,

преподаватель,

ГБПОУ «Казанское училище олимпийского резерва»

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛАХ

APPROACHES TO TEACHING RUSSIAN TO MIGRANT CHILDREN IN SCHOOLS

Аннотация. В статье поднимаются вопросы, раскрывающие основные трудности при обучении детей-мигрантов русскому языку, рассматриваются некоторые способы его преподавания.

Abstract. The article raises questions that reveal the main difficulties in teaching Russian to migrant children, and discusses some ways of teaching it.

Ключевые слова: иностранные дети, родной язык, дети-инофоны, процессы миграции

Keywords: foreign children, native language, foreign languages, migration processes

По данным Федеральной миграционной службы в последние годы увеличился приток мигрантов, что обуславливает необходимость включения детей-инофонов в российскую систему образования. Во многих регионах нашей страны эта ситуация приводит к ряду проблем, связанных с их адаптацией, освоением русского языка и русской культуры. Безусловно, значительную часть приехавших мигрантов составляют дети, большинство из которых останутся жить и работать в России. Как пока-

зывают многочисленные исследования, роль российских школ в развитии и формировании социальных, трудовых и культурологических навыков детей-мигрантов имеет решающее значение. Обучение привычными традиционными методами не всегда приводит к желаемому результату, так как это связано с тем, что большинство не знает русского языка и у них отсутствуют базовые навыки, необходимые им для жизни и социализации. Результатом очень медленного и болезненного процесса адаптации является отставание детей-инофонов по многим школьным дисциплинам. В этой связи решение данной проблемы выходит на первый план. Именно перед учителем русского языка стоит ответственная задача: не только качественно преподавать русский язык детям-мигрантам, но и способствовать их успешной интеграции. Учитель – ключевая фигура и проводник в мир многогранной русской культуры, традиций, которые отражены в точных и емких русских словах. Изучение русского языка также играет важную роль в социокультурном подходе, поскольку обучение в основном опирается на чтение таких текстов, которые позволяют приобщиться к русским традициям и культуре. Осуществление на уроках русского языка деятельностного подхода позволяет использовать методы, которые способствуют качественному восприятию языкового и воспитывающего материала, поскольку нацелены на активное и осознанное понимание, а не только на заучивание наизусть.

Чтобы правильно говорить по-русски, одних упражнений по чтению и грамматике недостаточно. Детям-инофонам предстоит научиться многому.

Во-первых, понимать русский язык на слух, а во-вторых, быстро реагировать на реплики собеседников в различных жизненных ситуациях, чтобы развить до автоматизма речевые навыки. При обучении русскому языку необходимо имитировать среду, близкую к реальной жизни. Большинство художественных и публицистических текстов не всегда справляются с такими задачами потому, что в них присутствует лексика, которая не используется в повседневной жизни. Поэтому важно использовать максимально приближенные к жизни диалоги на уроках русского языка, чтобы учащиеся смогли освоить необходимый словарный запас и научиться записывать грамотно слова и фразы, которые обучающие будут использовать в повседневной жизни.

Еще одна проблема состоит в том, что дети-инофоны изначально имеют разные уровни владения русским языком. Условно их можно разделить на четыре группы:

- учащиеся, которые практически не понимают русский язык;
- учащиеся, которые не всегда понимают русский язык, но выполняют действия, подражая другим детям;
- учащиеся, которые говорят, понимают, но не знают грамматики русского языка;
- учащиеся, хорошо говорящие на русском языке, знающие русскую грамматику, составляют очень небольшой процент от всего числа детей-мигрантов.

Основываясь на опыте работы, можно обозначить следующие рекомендации по организации эффективной воспитательной работы и внеклассных мероприятий для предотвращения нарушений в обучении у детей из семей мигрантов: выявление и анализ типичных трудностей учащихся, включая помощь логопедов и психологов; адаптация методики обучения с учетом особенности языка носителя, организация индивидуальных и групповых факультативных занятий, а также активное вовлечение учащихся в жизнь школы, создание атмосферы успеха.

Существуют способы, позволяющие расширить и обобщить знания о лексическом и грамматическом значении слова. Данный анализ осуществляется по следующему плану:

1. Используйте словарь, чтобы уточнить лексическое значение слов и составьте с ними словосочетания; выпишите из текста его синонимы, антонимы.

2. Определите, употребляется ли это слово в переносном смысле, укажите это значение.

3. Обратите внимание на правильное произношение слова, поставьте ударение, укажите часть речи, которой является слово.

4. Придумай предложение с данным словом.

5. Найди примеры использования этого слова в фольклоре, художественной литературе.

Комплексные методы анализа слов способствуют формированию способности систематизировать знания о словах, а также активируют механизм отбора культурной информации. При работе с детьми-инофонами большое внимание следует уделять различным видам чтения. Это расширяет кругозор, развивает воображение, развивает речь. Все это позволяет не только понимать прочитанное, но и выражать свои мысли четко, красиво и легко. Учебные тексты должны соответствовать информативному содержанию, наличию сюжетных линий с простотой, логикой изложения. Текст должен иметь заголовки, соответствующий содержанию, смысловые связи, которые легко различаются при чтении смысловых частей текста. Особенность такого чтения считается важным видом речевой деятельности. Подобная работа над текстом является эффективным средством обучения, особенно важна роль чтения в формировании активного и пассивного словарного запаса. Чтение развивает память, а словесные единицы, повторяющиеся в тексте несколько раз, позволяют через контекст понять семантику, нормы употребления, а также соотнести прочитанный текст с различными жизненными ситуациями. Особенно нужно обратить внимание на чтение вслух – это важнейший компонент изучения нового материала, который еще и способствует правильному произношению.

Рекомендуются использовать на уроках следующие задания:

Определите тему текста. Прочитайте текст и определите проблему. Приведите аргументы, объясняющие название текста. Прочитайте два текста на одну и ту же тему и назовите расхождения в содержании.

В заключение хочется отметить, что изучение русского языка реализует нескольких педагогических подходов, которые определяют выбор определенных методов, техник и форм обучения. Основным подходом к этому процессу является метод воспроизведения и коммуникации, которые осуществляется одновременно. Обучение русскому языку детей направлено на изучение живой русской речи для успешной социализации учащихся.

Список литературы

1. Типология ошибок в аспекте речевой деятельности детей-инофонов / Е. В. Грудева, Е. М. Иванова, И. А. Бучилова, А. А. Дивеева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 6. – С. 78–89.

2. Стародумов, И. В. Особенности преподавания русского языка как иностранного / И. В. Стародумов // Молодой ученый. – 2018. – № 40(226). – С. 204–207. – URL: <https://moluch.ru/archive/226/52843/> (дата обращения: 30.01.2023).

3. Розенталь, Д. Э. Справочник по орфографии и стилистике / Д. Э. Розенталь. – СПб., 1997.

4. Стародумов, И. В. Опыт методики преподавания русского языка как иностранного / И. В. Стародумов // Педагогика высшего образования. – 2017. – № 2 (8). – С. 122–125.

Гурьянов Игорь Алексеевич,
преподаватель кафедры туризма,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ГОСТЕПРИИМСТВУ

TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF HOSPITALITY IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрывается роль инклюзивного подхода в процессе подготовки кадров в области гостеприимства. Обосновывается важность и необходимость инклюзивного образования.

Abstract. The article reveals the important elements of staff training in the field of hospitality in the context of implementation of an inclusive method. The article stresses the necessity of inclusive education.

Ключевые слова: инклюзивный подход, гостеприимство, инклюзия, сервис
Keywords: inclusive method, hospitality, inclusion, service

Туристическая сфера существенно влияет на мировую экономику, так как является одной из самых быстрорастущих отраслей и вносит значительный вклад в экономику многих стран. Туризм создает рабочие места и привлекает инвестиции, способствуя развитию местных экономик и улучшению жизни местных жителей. Кроме того, индустрия путешествий способствует развитию культурных обменов, повышению межкультурного понимания и укреплению связей между странами, позволяет людям из разных стран познакомиться с другими культурами и традициями, расширить свой кругозор и обогатить свой жизненный опыт.

Однако туризм также может оказывать негативное влияние на окружающую среду и местное сообщество, если не учитывать принципы устойчивого развития. Поэтому важно развивать туризм с учетом экологических и социальных аспектов, применять эффективные методы управления отходами и ресурсами, а также содействовать развитию местных сообществ и сохранению культурного наследия. Каждый год все больше людей путешествуют по миру, и это создает огромный спрос на гостиничные услуги. Поэтому отельная индустрия постоянно совершенствуется и приспосабливается к изменяющимся потребностям гостей.

Гостиничная индустрия играет ключевую роль в развитии туризма и привлечении иностранных инвестиций. Успешность гостиничного бизнеса зависит от уровня сервиса, который предоставляется гостям. Инклюзивный подход в отелях позволяет удовлетворять потребности всех гостей, включая тех, у кого есть ограниченные возможности [1]. Это не только повышает уровень комфорта для гостей, но и увеличивает конкурентоспособность отеля на рынке. Кроме того, инклюзивность в гостиничной индустрии способствует созданию более демократичного и равноправного общества.

Например, отели, которые предоставляют услуги для людей с ограниченными возможностями, могут увеличить свою клиентскую базу, так как они станут более до-

ступными для тех, кто раньше не мог пользоваться их услугами. Кроме того, инклюзивность может помочь гостиничным компаниям улучшить свой имидж и привлечь больше инвесторов, а также получить поддержку государства. В целом, инклюзивный подход в гостиничной индустрии является необходимым условием для успешного развития этой отрасли. Данный подход становится все более важной частью работы по улучшению качества обслуживания, так как она позволяет гостиничным компаниям привлекать больше клиентов и создает условия для повторного прибытия.

Инклюзивный подход в отелях означает, что все гости, независимо от своих физических, интеллектуальных или социальных особенностей, имеют равные возможности и удобства во время пребывания в отеле [2]. Этот подход предполагает создание условий для комфортного проживания и отдыха для всех гостей, включая людей с ограниченными возможностями. Для реализации инклюзивного подхода в отелях необходимо провести анализ доступности объектов и услуг для всех категорий гостей. Например, отель должен обеспечить наличие специальных номеров для инвалидов с удобствами, соответствующими их потребностям, а также оборудование для слабовидящих и глухих людей.

Кроме того, инклюзивный подход включает в себя обучение персонала обслуживанию гостей с различными особенностями и потребностями. Также следует уделить внимание информационной доступности: предоставление информации на разных языках и форматах (например, аудио и видео), доступ к интернету. Данный подход в отелях не только способствует увеличению комфорта и удовлетворенности гостей, но и является социально ответственным подходом к бизнесу.

Для успешной реализации инклюзивного подхода в отелях необходима подготовка персонала к работе с людьми с ограниченными возможностями. Обучение персонала должно включать такие аспекты как знание основных принципов инклюзивности и понимание потребностей гостей с ограниченными возможностями, а также освоение навыков работы с адаптивным оборудованием для гостей с ограниченными возможностями, такими как специальные кровати, подъемники, душевые кресла.

Помимо этого, сотрудников необходимо обучить коммуникационным навыкам, в том числе использованию языка жестов и других способов общения для работы с гостями, имеющими проблемы со слухом или зрением.

Важно подготовить персонал к предоставлению первой помощи и уходу за гостями с ограниченными возможностями в случае необходимости и работе с программным обеспечением и другими технологиями, которые могут быть полезны для гостей с ограниченными возможностями, такими как программа чтения текста и другие программы для людей с нарушениями зрения.

Подготовка всех работников средств размещения к работе с людьми с ограниченными возможностями является важным шагом на пути к созданию инклюзивного отеля и повышению уровня комфорта для всех гостей. Стандарты обслуживания в отеле важно соблюдать, так как они помогают гарантировать высокое качество услуг и создавать комфортную атмосферу для гостей. Кроме того, соблюдение стандартов обслуживания способствует повышению профессионализма персонала и улучшению имиджа отеля.

Важно также учитывать индивидуальные потребности каждого гостя и предоставлять персонализированный сервис. Это может включать в себя различные услуги, такие как дополнительные подушки, постельное белье из антиаллергенных материалов и меню для людей с диетическими ограничениями. Сегодня гостиничная индустрия сталкивается с новыми вызовами, связанными с изменением потребностей и

предпочтений гостей, а также с изменением технологий и социальных трендов. Чтобы быть успешным, гостиничным компаниям необходимо постоянно совершенствоваться и приспосабливаться к новым условиям. Инклюзивность и соблюдение стандартов обслуживания являются ключевыми факторами успеха в этой отрасли.

Список литературы

1. Радыгина, Е. Г. Создание безбарьерной среды в средствах размещения для гостей с ограниченными возможностями / Е. Г. Радыгина // Концепт. – 2014. – № 5. – С. 56-60.
2. Семченко, И. В. Формирование современного взгляда на развитие инклюзивности в туризме / И. В. Семченко // Научный результат. Технологии бизнеса и сервиса. – 2021. – Т. 7. – № 4. – С. 34-50.

Жаринов Александр Владимирович,
аспирант, ассистент кафедры теоретической и инклюзивной педагогики,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

РОЛЬ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ КОМПЕНСАТОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

ROLE OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHER IN DEVELOPMENT OF COMPENSATORY ABILITIES OF CHILD WITH DISABILITIES

Аннотация. Статья рассматривает роль педагога дополнительного образования в развитии компенсаторных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Автор подчеркивает важность развития компенсаторных способностей для успешной адаптации «особого» ребенка в социум. Поиск ресурсных возможностей ребенка является задачей не только общего образования, но и системы дополнительного образования детей. Данный процесс будет способствовать выстраиванию траектории развития и профессионального становления индивида.

Abstract. The article considers the role of an additional education teacher in the development of compensatory abilities of children with disabilities. The author emphasizes the importance of developing compensatory abilities for the successful adaptation of a «special» child into society. The search for resource opportunities of the child is the task of not only general education, but also the system of additional education of children. This process will help build the trajectory of development and professional formation of the individual.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, дополнительное образование, компенсаторные способности

Keywords: inclusive education, children with disabilities, additional education, compensatory abilities

Дополнительное образование является важной составляющей системы образования и играет значительную роль в развитии детей. Это особенно важно для детей с ограниченными возможностями здоровья, которые имеют особые потребности в образовании. В данной статье будет рассмотрена роль педагога дополнительного обра-

зования в развитии компенсаторных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Компенсация – это способность человека справляться со своей жизнью при наличии каких-либо ограничений здоровья. Каждый человек может развивать свои компенсаторные способности, что позволяет ему преодолевать различные трудности, возникающие в жизни. Однако для детей с ограниченными возможностями здоровья, компенсация является особенно необходимой.

Компенсаторные способности включают в себя различные навыки, такие как умение общаться, умение ориентироваться в пространстве, адаптивные навыки. Развитие этих навыков помогает детям с ограниченными возможностями здоровья лучше справляться со своими задачами и улучшает их качество жизни.

Педагог дополнительного образования является ключевым элементом в развитии компенсаторных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Он должен иметь знания, умения и навыки, необходимые для работы с детьми, такими как знания в области психологии, медицины и образования.

Педагог дополнительного образования должен быть готов ко всему, что может произойти во время занятий, и иметь понимание того, как реагировать на различные ситуации (ситуативный подход). Кроме того, он должен обладать эмпатией, терпением и пониманием, чтобы помочь детям с ограниченными возможностями здоровья преодолевать трудности.

Роль педагога дополнительного образования в развитии компенсаторных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья заключается в создании условий для улучшения их жизни и помощи в их самореализации. Педагог должен помочь детям развиваться, улучшать их навыки и уверенность в себе. Его главной задачей является помощь детям в преодолении трудностей и развитии возможностей.

Одним из ключевых элементов в развитии компенсаторных способностей является индивидуальный подход к каждому ребенку. Педагог должен определить потребности каждого ребенка и выстроить соответствующую работу. Кроме того, он должен помочь ребенку построить план действий, который будет ориентирован на его индивидуальные потребности, способности и трудности.

Педагог должен использовать различные методы обучения, такие как игровые, художественные и др., чтобы улучшить ребенка по различным направлениям внешкольной деятельности. Важно помнить, что каждый ребенок имеет свои особенности и потребности, и педагог должен учитывать эти факторы, чтобы достичь максимальных результатов.

Заключение. Педагог дополнительного образования играет важную роль в развитии компенсаторных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Его задача заключается в создании условий для улучшения жизни детей, помогая им преодолеть трудности и развивать их потенциал. Для эффективной работы необходимо использовать индивидуальный подход к каждому ребенку и различные методы обучения.

Список литературы

1. Безборнова, Н. И. Дополнительное образование детей с особенностями развития: инновационные подходы к моделированию образовательного процесса / Н. И. Безборнова. – М., 2015.

2. Коломинская, Л. С. Педагогические условия развития компенсаторных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе дополнительного образования / Л. С. Коломинская. – М., 2013.

3. Новикова, Г. Н. Дополнительное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика / Г. Н. Новикова, З. Д. Пушкарская. – М., 2009.

4. Смирнова, Н. Н. Методика организации дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. – М., 2017.

5. Хосакова, О. В. Развитие компенсаторных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дополнительного образования. – М., 2012.

Жукова Екатерина Вадимовна,
педагог-психолог,
Казанский торгово-экономический техникум

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ СПО

COOPERATION BETWEEN TEACHERS AND PARENTS IN INCLUSIVE EDUCATION IN THE CONTEXT OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье описан один из возможных вариантов взгляда на инклюзивное образование и подключение родителей к процессу обучения для достижения большего успеха в коррекционной работе с обучающимися.

Annotation. The article describes one of the possible options for looking at inclusive education and involving parents in the learning process in order to achieve greater success in corrective work with students.

Ключевые слова: инклюзивное образование, среднее профессиональное образование, адаптация, поддержка семьи, система взаимодействия родителей и педагогов

Keywords: inclusive education, secondary vocational education, adaptation, family support, system of interaction between parents and teachers

Вопрос эффективности инклюзивного образования сегодня обсуждается на самых различных уровнях. С одной стороны, это уже довольно распространенная практика среди учебных заведений. С другой стороны, чем больше внедряют инклюзию, тем больше становятся видны слабые места и неподготовленность нашей образовательной системы для дальнейшего развития данного направления.

Год назад я начала работать в сфере инклюзивного профессионального образования, на должности педагога-психолога. Одна из самых важных проблем, с которой я столкнулась, это неотлаженная система взаимодействия работы педагогов и родителей. Ведь обучающийся, в том числе ребенок с ограниченными возможностями здоровья, сможет получить намного больше знаний, навыков и поддержки, если консолидировать усилия. Процесс обучения, адаптации и коррекции психоэмоционального состояния детей пойдет гораздо эффективнее, если в работу будут максимально включены обе стороны.

После поступления в СПО или другие учебные учреждения, родители часто отстраняются от участия в педагогическом процессе, по причине усталости, выгорания за годы предшествующей коррекционной работы и реабилитации. Так же, нередко возникает перекалывание ответственности в успехе работы на педагогический состав учебного заведения, куда ребенок пошел учиться.

Но, мы считаем, что самым главным в инклюзивном образовательном процессе является именно семейная система поддержки инклюзии. Очень важно, чтобы значимый взрослый был включен в этот процесс, давал положительную обратную связь, объяснял, как важно для него видеть прогресс, хвалил работу педагогов и старался не ставить под сомнение эффективность мероприятий при ребенке. Через такое отношение родители способны создать максимально благоприятную среду для преодоления проблем адаптационного периода, сопровождающих образование обучающегося с ограниченными возможностями здоровья. Важными также являются налаженные отношения между педагогами и детьми, являющимися мотивацией, для родительской вовлеченности в процесс коррекционного обучения.

В современной литературе маркерами, определяющими низкую вовлеченность родителей в работу, называют: неуверенность в успехе, недостаточность психолого-педагогических знаний, низкую осведомленность в вопросах нарушений и их коррекции, недооценку степени проблем здоровья и что образование и коррекция – работа исключительно специалистов. Все эти моменты нужно обсуждать, прорабатывать на всех уровнях инклюзивного процесса обучения. В данном вопросе помочь призваны психологи, социальные педагоги, логопеды и дефектологи. Они выполняют роль «мостика» в системе отношений ребенка, родителей и диагноза. Именно с их помощью заинтересованные родители могут выстроить верную линию по внедрению классной и внеклассной программы занятий, чтобы дополнительно показывать свою включенность в процесс.

Конечно, следует отметить, что в учебных заведениях существует такая проблема, как неподготовленность самих педагогов, так и недостаточность материально-технической базы для внедрения полноценной программы инклюзивного образования. Здесь важна всесторонняя подготовка, пересмотр многих моментов обучения и отслеживание того, чтобы чаши весов «хорошо-комфортно» и «плохо-некомфортно» находились в равновесии. Не стоит пытаться сгладить все углы, создать нереалистично комфортные условия для обучающихся.

Л. С. Выготский говорил о необходимости создания системы обучения, в которой удалось бы совмещать обучение детей с особенностями здоровья с обучением детей с нормальным развитием. Он писал, что при всех достоинствах специальное учебное учреждение отличается и недостатками, замыкает ребенка (с любой формой дизонтогенеза) в узкий круг учебного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к особенностям ребенка и развивает у обучающегося навыки, которые укрепляют его изоляции от социума. Нашей же задачей, как педагогов инклюзии является помочь всем детям успешно интегрироваться в коллективе, иметь возможность проявить себя, найти друзей, расширить круг интересов и умений.

При использовании классических методов, усвоение образовательного материала происходит на формальном уровне, дети не проявляют личной заинтересованности, а недостаточный личный опыт затрудняет формирование профессиональных навыков. Помогаящие педагоги, которые понимают, как важно опираться на исключительный опыт и желания самого ребенка, могут значительно повлиять на вектор восприятия родителями проблемы здоровья собственных детей и создать индивиду-

альный план, индивидуальную маршрутную карту дальнейшей работы согласно общим интересам.

К примеру, если кто-то из родителей или близких ребенка связан с творческими профессиями – музыка, изобразительное искусство, кулинария, это все можно интегрировать в программу. Лучшим решением будет совместно придумать приемлемые и интересные варианты досуга с элементами коррекции, таким образом будет укрепляться связь ребенка с родителями, за счет времени эффективно проведенного вместе. А это в свою очередь даст крепкий фундамент мотивации и покажет ребенку новую глубину выстраивания межличностных отношений.

Список литературы

1. Алехина, С. В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С. В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1.
2. Влайкова, К. В. Включение родителей в коррекционно-развивающий процесс как одна из форм работы по повышению родительской компетентности / К. В. Влайкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 4. – С. 52–54.
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. Л. М. Штутиной, Л. М. Маловой. – М., 1999.
4. Зальцман, Л. М. Работа с родителями детей, имеющих нарушения зрения и интеллекта / Л. М. Зальцман // Дефектология. – 2006. – № 2.
5. Малофеев, Н. Н. Особый ребенок – обычное детство / Н. Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 1. – С. 3–7.

Жуковец Лариса Михайловна,
учитель русского языка и литературы,
Павлова Альбина Николаевна,
учитель физической культуры,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 119 г. Казани

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ И ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

POLYCULTURAL AND ETHNOCULTURAL APPROACHES IN THE ORGANIZATION OF EXTRA-COURSE ACTIVITIES FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация. В статье рассказывается об использовании поликультурных, этнокультурных материалов во внеурочной деятельности для детей с ОВЗ, приводятся примеры проектов с привлечением краеведческого и этнографического компонента, обосновывается значение такой работы для формирования гражданских, патриотических чувств.

Abstract. The article describes the use of multicultural, ethnocultural materials in extracurricular activities for children with disabilities, provides examples of projects involving local history and ethnographic components, substantiates the importance of such work for the formation of civil, patriotic feelings.

Ключевые слова: поликультурные, этнокультурные материалы, инклюзивное образование, внеурочная деятельность, формирования гражданских, патриотических чувств

Keywords: multicultural, ethnocultural materials, inclusive education, extracurricular activities, formation of civil, patri multicultural, ethnocultural materials, inclusive education, extracurricular activities, formation of civil, patriotic feelings otic feelings

Диалог культур – это важная и неотъемлемая часть жизни общества. Диалог пронизывает всю нашу жизнь и является средством укрепления связей, условием взаимопонимания разных людей, разного возраста, разного положения, разных особенностей развития, здоровья. Ребенок, постигая основы своей национальной культуры, знакомясь с обычаями и традициями, учится понимать другие культуры, других людей.

Внеурочная деятельность – это умение выстроить диалог между учащимися, включая тех, кто пропускает часто занятия по болезни, находится на домашнем обучении, но стремится быть в социуме. Формы работы над различными проектами позволяют предложить ребятам новые социальные роли: исследователей, экскурсоводов, ведущих, тренеров, издателей и т. д. Также важны новые подходы в организации внеурочной работы: нами используются возможности сетевого взаимодействия с культурными центрами, музеями, другими организациями культурной и спортивной жизни. Такая работа имеет огромное значение для успешной социализации детей с ОВЗ, так как включает такие формы занятий, которые важны для гражданского и патриотического воспитания, а также для социальной адаптации.

На наш взгляд, одним из важнейших ресурсов для внеурочной деятельности является краеведческий материал. Известный педагог, являющийся последователем К. Д. Ушинского, Д. Д. Семенов писал: «Если справедлива та педагогическая истина, что во всяком первоначальном преподавании должен быть соблюден постоянный переход от близкого и знакомого, от легкого к трудному, то и в преподавании следует начинать с изучения местности, на которой живет ребенок».

Стоит взглянуть исследовательским оком на реальную жизнь людей в данной местности, обратить внимание на народные традиции, праздники, народные игры, фольклор родного края, в этом случае сразу можно обнаружить россыпи таких интересных фактов, которые для школьников будут иметь особую значимость, такие темы получают отклик в семье, потому что к бабушкам и дедушкам придут юные исследователи с вопросами: во что вы играли, какие считалки у вас были, какие праздники отмечали, какие песни пели, это все будет обсуждаться вне урока, будет подкреплено новыми примерами, найденными учениками самостоятельно и с родителями.

Итак, в ходе внеурочных занятий происходит знакомство с культурой родного края. Несомненно, нам, жителям Татарстана, важно знать особенности народного татарского и русского праздничного календаря, старинных обычаев, народных подвижных игр, сохранившихся с давних пор игрушек, национальных традиций и др. В воспитательной программе нашей школы есть этнокультурный компонент. Мы часто проводим мероприятия, посвященные обрядовым праздникам, в школе работает музей, посвященный народному быту, Ребята могут попробовать себя в роли экскурсовода, в роли тренера – когда речь идет о народных играх. А также в роли собирателя фольклорных данных, когда речь идет об утраченных традициях, обычаях, играх. Но собранный материал нуждается в исследовании и систематизации. Известный ученый А. Н. Колмогоров говорил: «Не существует сколько-нибудь достоверных тестов на

одаренность, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой поисковой исследовательской работе». И именно работа над проектом помогает ученику почувствовать себя важной частью команды, которая готовит социально значимое дело.

Вот пример из практики. Ученикам, которые побывали в роли экскурсовода в музее народного быта, было дано задание: найти описание редких праздников нашего края. В ходе изучения вопроса собрали очень интересный материал и решили продолжить исследование по теме: какие праздники мы отмечаем до сих пор, а какие уже давно забыты, что за редкий праздник Каравон, на празднование которого не раз приглашали в село Никольское нашу делегацию. Гипотеза, выдвинутая учениками, состояла в том, что традиции, связанные с праздниками, родились в древности и связаны с языческими обрядами, и только спустя время потеряли первоначальное ритуальное значение. Так были описаны такие редкие праздники, как Дождевая Каша, Каравон, Уныш Байрам, «Сәмбелә» и многие другие.

Когда в школе мы готовились к мероприятию, посвященному Масленице, мы, учитель физкультуры и учитель русского языка, снова работали в творческой команде, поставив перед учениками задачу: найти описание подвижных игр на основе народных. В кабинетах русского и татарского языка много книг по народным традициям, и в ходе их изучения ученики отметили, что существовало много игр, связанных с трудовыми процессами, охотой, брачными и семейными обрядами («Горелки», «Жмурки»), а также магических заклинаний, считалок, которые сейчас кажутся просто выдумкой. Но, оказывается, у них богатая история, связанная с приметам, магическими ритуалами, обычаями народа. Когда собирали материал, обратились к опыту старших поколений, бабушки и дедушки вспомнили удивительные считалки, по ним можно даже изучать историю страны. Вот пример:

*Мы поехали на ралли
Все машины обогнали:
Чайку, Ниву, Волгу, МАЗ,
Жигули, Москвич, КАМАЗ,
Запорожец позади –
Я рулю – а ты води!*

В ходе подготовки данного проекта ребята смогли узнать, какие разновидности игр были раньше, откуда они произошли, какие можно использовать сейчас, и стали на основе народных составлять свои игры – так получился сборник новых подвижных игр. Они составлены таким образом, чтобы найти подходящую для любой группы учащихся, в том числе и с особенностями развития, подобрав свой комплекс, причем как в помещении, так и на свежем воздухе.

На основе краеведческого материала мы стали осваивать новые формы и жанры, к примеру, экскурсии в форме квеста. Очень интересной вышла работа, в которую включились активно и родители, – «История моей семьи в истории района, города, страны». Была задача – изучить историю родных мест: улочки нашего детства, любимые места города, района, то, с чем связаны дорогие воспоминания и впечатления. Вспомнили неофициальные, народные названия (Соцгород, Караваево, Юнгородок и другие). Подумали, какая история кроется за этими названиями, как это в форме квеста отразить. Получилась яркая игра с картой маршрута, красочным буклетом, фотографиями и видеороликами.

Итак, мы видим, что внеурочная деятельность на основе этнокультурного компонента имеет много преимуществ: помогает сплотиться ученикам в работе над

интересным проектом, сыграть в ходе работы какую-то социально значимую роль, укрепить семейные связи за счет обращения к опыту старших поколений, сформировать активную гражданскую позицию, что, конечно, способствует воспитанию патриотических чувств. Мы видим, что такая внеурочная деятельность объединяет детей, дает возможность проявить себя и часто болеющим детям, и детям с ОВЗ, так как формы работы разнообразны, и каждый может найти что-то приемлемое для себя, а подготовленный проект даст возможность почувствовать свою значимость в общественно важном деле.

Список литературы

1. Григорьев, Д. От результатов к эффектам: конструирование внеурочной деятельности / Д. Григорьев // Классное руководство и воспитание школьников. – М.: Изд. дом «Первое сентября». – 2016. – № 4. – С. 4–6.
2. Сипинев, А. Русская культура и словесность / А. Сипинев. – СПб., 2002
3. Харисова, Л. Культура народов Татарстана / Л. Харисова. – Казань: Магариф, 2004.
4. Мусульманские праздники и обряды. – М., 1990.
5. Этнография татарского народа. – Казань, 2004.

Журавлева Марина Васильевна,

доктор педагогических наук,
начальник центра социальной работы ФГБОУ ВО «КНИТУ»

Газизова Гульназ Адиповна,

начальник отдела социального развития ФГБОУ ВО «КНИТУ»

УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ

CONDITIONS FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN ENGINEERING UNIVERSITY

Аннотация. Создание условий для профессионального развития студентов с инвалидностью и ОВЗ при получении инженерного образования является актуальной проблемой. В статье рассматривается комплексный подход по созданию условий профессионального развития студентов с инвалидностью и ОВЗ на примере ФГБОУ ВО «КНИТУ».

Annotation. Creating conditions for the professional development of students with disabilities and disabilities in obtaining engineering education is an urgent problem. The article discusses the complex organization of work to create conditions for the professional development of students with disabilities and disabilities on the example of the KNRTU.

Ключевые слова: студенты с инвалидностью и ОВЗ, профессиональное развитие студентов с инвалидностью и ОВЗ, инженерное образование

Keywords: students with disabilities, professional development of students with disabilities, engineering education

С развитием новых технологий растет и спрос на узкие и специфические инженерные специальности. В нашей стране всегда большое внимание уделялось к подготовке квалифицированных специалистов в инженерной сфере. Выпускники инженерных специальностей ценятся и занимают высокооплачиваемые позиции. Ввиду этого, с каждым годом все больше абитуриентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) выбирают для обучения специальность, гарантирующую в будущем возможность связать свою карьеру с профессией инженера.

Создание условий для профессионального развития студентов с инвалидностью и ОВЗ в инженерном вузе является актуальной проблемой. Задача вуза при создании условий для инвалидов состоит в обеспечении возможности особым студентам комфортных условий образования, возможности беспрепятственного доступа и полноценного участия в студенческой жизни. Целью данного исследования было изучение организационных аспектов создания условий обучения и развития студентов с инвалидностью и ОВЗ в инженерном вузе.

В реалиях современного мира необходимо учитывать факторы успешной подготовки специалистов в инженерном вузе. В первую очередь, это развитие профессиональных компетенций студента во время обучения в вузе. Формирование профессиональных компетенций во многом зависит не только от вуза, но и от самого студента и его желания к саморазвитию. Зачастую, студенты с инвалидностью и ОВЗ не всегда выбирают профессию с учетом индивидуальных особенностей здоровья, что может стать ограничением при развитии профессиональных компетенций. В этом случае появляется необходимость адаптации содержания учебного материала, выделения важной и достаточной информации для освоения обучающимся с ОВЗ, корректировки имеющихся или разработки необходимых учебных материалов и др.

Адаптация образовательных программ для студентов с инвалидностью и ОВЗ в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» осуществляется на основании «Положения об организации образовательного процесса для лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по программам высшего образования». Организация образовательного процесса студентов с инвалидностью и ОВЗ ведется согласно их индивидуальным возможностям и нозологическим особенностям. Исходя из психофизического развития и состояния здоровья обучающихся предусматриваются различные варианты проведения занятий: в университете (в академической группе, индивидуально), на дому с использованием дистанционных технологий. В вузе адаптированы образовательные программы по направлениям: «09.03.02 Информационные системы и технологии», «22.03.01 Материаловедение и технологии материалов», «18.03.01 Химическая технология». Адаптированные варианты программ прикладных инженерных дисциплин включают использование виртуальных тренажеров, виртуальных лабораторных работ, решение кейсов в онлайн формате.

Для обеспечения эффективности педагогического сопровождения студентов с инвалидностью разработаны и реализуются на базе Центра переподготовки и повышения квалификации преподавателей ФГБОУ ВО «КНИТУ» дополнительные профессиональные программы повышения квалификации «Особенности реализации интегративного образовательного процесса для студентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» и «Особенности инклюзивного образования». Данные программы направлены на повышение профессионального уровня и готовности к педагогической и учебно-методической деятельности по обучению и методиче-

скому обеспечению образовательного процесса лиц с инвалидностью и ОВЗ, с учетом особенности их нозологических групп. Ежегодно 187 сотрудников проходит повышение квалификации по данным программам.

Составной частью стимулирования профессионального развития студентов является систематическая профориентационная работа. Поэтому важная задача вуза состоит в обеспечении практико-ориентированного обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ и трудоустройство таких выпускников. В течение года проводятся ярмарки вакансий «ПАО Газпром», «День полимерщика», «ДНИ СИБУРА», «День оборонной промышленности», экскурсии и организационные встречи с представителями ведущих предприятий промышленности, в числе которых ООО «СИБУР», ПАО «Казаньоргсинтез». Для поиска вакансий, мест практики, стажировки студенты также могут использовать созданную цифровую карьерную среду Факультетус.

В целях обеспечения безбарьерной среды для лиц с инвалидностью и ОВЗ, условий доступности предоставляемых образовательных услуг в ФГБОУ ВО «КНИТУ» реализуется Комплексный план мероприятий («дорожная карта») по повышению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ОВЗ. Согласно Плану, обеспечена доступность входа, обучения и пребывания в учебных корпусах, спортивном комплексе и общежитиях университета.

Одной из существенных проблем в успешном профессиональном развитии студентов выступает их включенность в социальную среду. Для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ сотрудниками Центра социальной работы ФГБОУ ВО «КНИТУ» разработана «Программа социально-психологического сопровождения обучающихся из числа инвалидов и лиц с ОВЗ». Целью данной программы является создание условий для комфортной образовательной среды, которая необходима для наиболее полного развития личностных, интеллектуальных и творческих потенциалов студентов с ОВЗ. В рамках программы реализуются: наблюдение за адаптационным процессом студентов с ОВЗ, индивидуальные и групповые консультации с психологами, организация летнего отдыха и оздоровления, изучение и учет индивидуальных и психофизических особенностей студентов при организации учебной деятельности, информирование обучающихся с ОВЗ об условиях образования в вузе через веб-сайт университета, информационное сопровождение и др.

Таким образом, для создания условий профессионального развития студентов с инвалидностью и ОВЗ при получении инженерного образования необходимо использовать комплексный подход. Такой комплекс мероприятий помогает создать все условия для профессионального развития студента с инвалидностью и ОВЗ, с учетом всех психофизических и личностных особенностей, а также потребности предприятий промышленности в высококвалифицированных специалистах.

Список литературы

1. Журавлева, М. В. Актуальные вопросы социальной работы со студентами: учеб.-метод. пособие / М. В. Журавлева [и др.]. – Казань: РИО ГУ «РЦМКО»; СПб.: Скифия-принт, 2022. – 90 с.
2. Баранова, А. А. Инновационный подход при подготовке инженеров в техническом вузе / А. А. Баранова, И. Н. Бажукова, Т. Л. Ловцевич // Глобальная конференция по технологиям в образовании EdCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе – 2019: сб. статей участников конференции. – Екатеринбург: ИТОО УрФУ, 2019. – С. 18–24.

3. Лукашов, С. В. Организационно-методические аспекты проблемы реализации инклюзивного образования в инженерном вузе / С. В. Лукашов, М. В. Хохлова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4.

Закирова Гөлия Жәүдәтовна,
В. И. Тимирясов исемендәге Казан инновацион университеты укытучысы
Мөхәметшина Эльфия Искәндеровна,
В. И. Тимирясов исемендәге Казан инновацион университеты укытучысы

ЖӘМГЫЯТЬТӘ МӨМКИНЛЕКЛӘРЭ ЧИКЛӘНГӘН БАЛАЛАРНЫ АДАПТАЦИЯЛӘҮДӘ ИНГЛИЗ ТЕЛЕНЕҢ РОЛЕ

THE ROLE OF THE ENGLISH LANGUAGE IN THE ADAPTATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN SOCIETY

Аннотация. Мәкәлә инглиз теленәң инвалид балаларны жәмгыятьтә адаптацияләүдәге ролен тасвирлай.

Abstract. The article describes the role of the English language in the adaptation of children with disabilities in society.

Төп сүзләр: инклюзив белем, уку технологиясе, мөмкинлекләре чикләнгән балалар, инглиз теле

Keywords: inclusive education, educational technology, children with disabilities, English language

Соңгы елларда, статистика күрсәтүе буенча, сәламәтлек үзенчәлекләре белән доньяга килгән балаларның саны артуын күрәбез. Бу уңайдан мөмкинлекләре чикләнгән балаларга белем биру һәм социальләшү проблемаларын өйрәнү һәм аларны чишү сораулары нык үсә. Безнең илдә, Россия мәгариф системасында, мөмкинлекләре чикләнгән балаларны уку реформасы инклюзив белем биру дип атала. Инклюзив мәгариф (фр. *inclusif* – үз эченә алу) ул – мәгариф бар кеше өчен дә ачык дигән идеяне яктырта. Шуны исәптә тотып, без асызыклар мөмкинлекләре чикләнгән балаларның яшәтәшләре белән аралашуга хокукы бар һәм уку йортларында үзләрен мөмкин кадәр уңайлы хис итәргә тиеш дип әйтә алабыз. Сәламәтлек үзенчәлекләре булган балалар мәктәпләрдә, коллият һәм югары уку йортларында белем ала, алар өчен социальләшү бик мөһим. Өй шартларында белем бирү генә мөмкинлекләре чикле балаларны жәмгыятькә тулысынча яраклаштырып бетерә алмый, инклюзив балаларны укуның сыйфаты да камилләштерүне таләп итә. Тагын шуны да искәртәсебез килә, мөмкинлекләре чикләнгән балалар үзләренә карата әйләнә-тирәдәгеләрнең, жәмгыятьнең гуманлы мөнәсәбәтенә бик тә мохтаж. Шуны исәпкә алып безнең университетта, педагогларыбызны инвалид балалар белән эшләү буенча квалификацияләрен күтәрү максатында семинарлар һәм курслар оештырыла.

Инглиз теле – катлаулы фәннәрнең берсе. Бу уңайдан сорау туа: мөмкинлекләре чикләнгән балалар инглиз телен өйрәнә аламы? Әйе, инглиз теленәң башлангыч дәрәжәсен үзләштерергә мөмкин, укытучының максаты – бу балаларның фикер йөртүен, хәтерен һәм сөйләмен, аларның танып белү активлыгын үстерү. Класста үзләренә һәм үз көчләренә ышансын өчен уңай психологик климат булдыру. Бу уз

чиратында, мөмкинлекләре чиклэнгән балаланы социальләштерүнен бер ысулы булып тора.

Инглиз телен өйрәнү барышында мөмкинлекләре чиклэнгән балалар кыенлыктар белән очрашалар: балаларга лексик һәм грамматик материалларны үзләштерү бик авыр. Дәресе планлаштырганда, укытучы бу дәрес барышында нинди психик процесслар күбрәк катнашачагын исәпкә алып, инвалид балаларның үзләренә билгеле бер караш таләп итүен истә тотып, аларның ирешкән нәтижеләрен аеруча бәяләнергә тиеш.

Мөмкинлекләре чиклэнгән балалар билгеле бер материал белән озак эшли алмыйлар, шуңа даими эшчәнлекне үзгәртәргә кирәк. Бу балаларга ял итәргә мөмкинлек бирә. Дәресләрдә төрле уеннар куллану яхшы нәтижә күрсәтә, һәрбер дидактик уенның үз максаты бар. Практика күрсәткәнчә, алар фонетик, лексик, грамматик, сөйләм күнекмәләрен үстерә, уку барышында балалар узара аралашып, социальләшә.

Инвалид балаларга инглиз телен укыту хәзерге вакытта актуаль дип саныйбыз. Тел өйрәнү балаларның мәдәни, шәхси, танып-белү үсешен тәэмин итә. Дәрес барышында балаларны башкарган эшләре өчен мактау бик мохим.

Югарыда әйтелгәннәрдән чыгып, инглиз телендә реабилитация мәйданы барлыкка килә, мөмкинлекләре чиклэнгән балалар укыту процессының тулы хокуклы шәхесе буларак үз-үзләрен аңлау өчен зур мөмкинлек бирә дигән фикергә киләбез.

Йомгак ясап, инклюзив белем мөмкинлекләре чиклэнгән балаларга инглиз теленә башлангыч дәрәжәсен үзләштерергә мөмкинлек бирә, мөстәкыйль булырга, кешеләр белән аралашуда кыенлыктар кичерергә ярдәм итә.

Зотов Михаил Владимирович,
аспирант,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ МАССОВЫХ СПОРТИВНО-КУЛЬТУРНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

INCLUSIVE APPROACH TO ORGANIZATION OF MASS SPORTS AND CULTURAL EVENTS

Аннотация. Автор в статье анализирует основные компетенции организаторов массовых спортивно-культурных мероприятий с опорой на отечественные и зарубежные труды. Раскрыта специфика инклюзивного и поликультурного подходов к организации таких мероприятий.

Abstract. The author in the article analyzes the main competencies of the managers of mass sports and cultural events based on Russian and foreign researches. The specificity of inclusive and multicultural approaches to the organization of such events is revealed.

Ключевые слова: спортивно-культурные мероприятия, инклюзивный подход, инклюзия, поликультурный подход, организаторы

Keywords: sports and cultural events, inclusive approach, inclusion, multicultural approach, managers

Массовые спортивно-культурные мероприятия стали одним из трендов любого развитого государства. Развитию массового спорта уделялось внимание еще в советское время, но в тот период Россия была лишена возможности быть инициатором грандиозных знаковых мероприятий мирового уровня. Исключением можно назвать Летние Олимпийские игры 1980 года, проведенные в Москве. Это первое событие такого масштаба в Восточной Европе, организованное на Центральном стадионе имени В. И. Ленина в столичных Лужниках. Всего в данных играх приняли участие спортсмены из 80 стран, и по количеству участников Москва-1980 уступила пяти предыдущим летним Олимпиадам. Как уже было отмечено в средствах массовой информации, организаторы Олимпиады-80 работали очень четко, уверенно, своевременно решая все важнейшие организационные вопросы.

В современной России появились предпосылки к проведению массовых зрелищных мундиалей и соревнований, в которых участвуют десятки тысяч зрителей, болельщиков, спортсменов, артистов. Сегодня особенно большое внимание уделяется развитию массовой физической культуры и спорта. Основным инструментом повышения эффективности организации и проведения массового спортивного мероприятия является грамотное использование функций менеджмента (управления) на всех этапах проведения мероприятий. Большая роль отводится организаторам массовых спортивно-культурных мероприятий. Организатор таких мероприятий – лицо, руководящее определенным процессом или этапом такого зрелищного мероприятия; целью его деятельности является достижение определенных спортивных и деловых результатов. Организаторы не только осуществляют стратегическое и оперативное руководство, но и разрабатывают маркетинговую стратегию спортивного продвижения, находят и грамотно используют коммуникационные каналы для привлечения спортивных спонсоров, взаимодействуют со средствами массовой информации, умеют находить правильные решения при возникновении форс-мажорных обстоятельств.

С. Скорич выделяет следующие компетенции организаторов массовых спортивно-культурных мероприятий:

- способность принимать верные действия в условиях риска;
- творческие способности;
- владение аналитическими способностями;
- способность передавать свои знания другим;
- навыки принятия управленческих решений;
- умение координировать действия других участников мероприятия;
- знание иностранного языка и основ межкультурной коммуникации;
- навыки предвидения форс-мажорных обстоятельств и принятия верных шагов

в случае их возникновения [3].

Стало традицией проводить и паралимпийские спортивные игры, на которых лица с инвалидностью имеют все права чувствовать себя комфортно. Окружающие их люди должны быть чувствительны к их запросам и их психологическому состоянию. Уже предпринимается ряд шагов для серьезного обновления и модернизации инфраструктуры для паралимпийских видов спорта. Главная задача, поставленная перед государством в данной области – широкое вовлечение в спорт подрастающих поколений с акцентом на людей с особенностями физического развития и находящихся в трудной жизненной ситуации. Организаторы таких мероприятий должны иметь компетенции в области инклюзивного подхода к проведению массовых спортивно-культурных мероприятий. Инклюзия означает включенность человека в тот или иной процесс. Д. З. Ахметова утверждает, что инклюзия проявляется «в ее обращенности к

личности, в гуманистической направленности, в использовании новейших технологий сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в ее социальной сущности и роли в социокультурном развитии общества» [1. С. 7].

Какими компетенциями должны обладать организаторы мероприятий, в которых участвуют люди с ОВЗ и инвалидностью? К ним относятся: умение сопровождать лиц с инвалидностью – как участников соревнований, так и зрителей; знания в области обеспечения доступности помещений и территории, где будут проводить мероприятия; навыки коммуникации с такой категорией людей.

Еще один аспект этой проблемы – учет поликультурного подхода в призме инклюзии. Спорт имеет глобальную привлекательность, которая выходит за рамки языковых и географических границ. В таких мероприятиях могут участвовать представители других стран. Инклюзивный подход к организации и проведению таких мероприятий подразумевает учет «культурных особенностей людей (мировоззрения, обычаев, этнокультурной специфики, языковых особенностей)» [2. С. 9]. Знание иностранного языка – основа для эффективной коммуникации с участниками таких мероприятий: болельщиками, спортсменами, представителями СМИ. Организаторам мероприятий необходимо владеть и навыками межкультурной коммуникации, нормами международного делового этикета. Способность к иноязычному общению – необходимый компонент профессиональной компетентности такого специалиста, позволяющий ему эффективно взаимодействовать с иностранными участниками спортивно-культурных мероприятий, достигать профессиональных целей по вопросам спортивного менеджмента, правильно анализировать возникающие в процессе мероприятий профессиональные ситуации.

Таким образом, организаторы массовых спортивно-культурных мероприятий должны иметь специфические управленческие знания и навыки, но при подготовке команд организаторов таких крупных мероприятий необходимо обратить особое внимание на обретение ими компетенций в области инклюзивного образования и социокультурной инклюзии.

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / Д. З. Ахметова, А. В. Тимирясова, И. Г. Морозова и др.; под науч. ред. Д. З. Ахметовой; Казанский инновационный университет. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 228 с.
2. Сучков, М. А., Морозова, И. Г. Развитие инклюзивного образования в условиях культурно разнообразной среды // Innovations and modern pedagogical technologies in the education system: materials of the XII international scientific conference on February 20–21, 2022. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2022. – С. 5–9.
3. Škorić, Sanela. Characteristics of sport managers and challenges facing sport organisations [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/332753193_Characteristics_of_sport_managers_and_challenges_facing_sport_organisations (дата обращения 22.03.2023).

Зуева Валерия Александровна,
логопед высшей квалификационной категории
МБДОУ № 39, г. Казань

СЕНСОРНО-ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В ДОУ

SENSORY-INTEGRATED APPROACH IN THE SYSTEM OF CORRECTIONAL EDUCATION OF CHILDREN IN PRESCHOOL

Аннотация. Так как в настоящее время группы в ДОУ, как правило, переполнены, то эффективность занятий, особенно фронтальных и подгрупповых, недостаточно высока, для ее увеличения мы предлагаем использовать разработанный нами метод «Активации сенсорного канала», который учитывает психотип (основной сенсорный канал восприятия) при подаче материала занятий

Abstract. Since currently groups in the preschool are usually overcrowded, the effectiveness of classes, especially frontal and subgroup ones, is not high enough, to increase it, we propose using the method of "Activation of the sensory channel" developed by us, which takes into account the psychotype (the main sensory channel of perception) when submitting the material of classes.

Ключевые слова: сенсорные каналы, дифференцированный подход, психотип
Keywords: sensory channels, differentiated approach, psychotype

Разработанная методика активации сенсорного канала заключается в том, что на занятиях с обучающимися используется **чередование сенсорных каналов с волнообразной интенсивностью их активации**. Существует пять каналов сенсорного восприятия (тактильный или кинестетический, зрительный, слуховой, вкусовой и обонятельный). У каждого ребенка выделяется отдельный канал (или каналы). Настроившись на **основной канал восприятия** ребенка, происходит улучшение взаимопонимания (внимания, обучения) организовывая его учебную деятельность. Для формирования полноценной воспитательно-образовательной деятельности важно знать особенности обучаемых детей, чтобы сделать правильную подборку упражнений, где задействовался бы постепенно каждый из основных каналов восприятия.

При дифференциации обучения по особенностям восприятия педагогу нужно научиться преподносить материал **во всех трех модальностях**. Логопед, воспитатель, учитель татарского языка, музыкальный работник, педагог другого профиля, применив метод **активации сенсорного канала**, добьется эффективного запоминания, понимания материала любого занятия, учитывая психотип (доминантный сенсорный канал) на занятиях с детьми для стимуляции внимания и познавательного интереса. Методика особенно эффективна на фронтальных и подгрупповых занятиях.

В литературе [1] – рассматриваются основные функции сенсорных систем; общие принципы организации сенсорных систем; в [2] – дается полный анализ всех видов сенсорных систем; в [3] – рассматриваются механизмы переработки информации в сенсорной системе; методы исследования сенсорных систем; в [5] – определяется тип восприятия по рисунку.

Педагоги стремятся к тому, чтоб ученики или дошкольники, могли активно работать на занятии, хорошо запоминали предложенный материал. Это зависит от множества факторов, но прежде – это факторы, которые обуславливают внимание. Такими являются по [7]:

1) **сила и резкость впечатления**, вне зависимости от доминирующего типа восприятия: сильный звук, яркий-приглушенный свет, захватывают сознание, а соответственно привлекают внимание;

2) **эмоциональный тон** (повышение голоса, понижение, дополнительная экспрессия в передачи информации, действуют сильнее на сознание, чем монотонный, безразличный ход урока-занятия);

3) **эффект заранее известного**, когда группе или отдельному ребенку учитель кратко рассказал о ходе занятия, определив интересующие детей игровые моменты

4) **привычные, многократно повторяемые** материалы и впечатления.

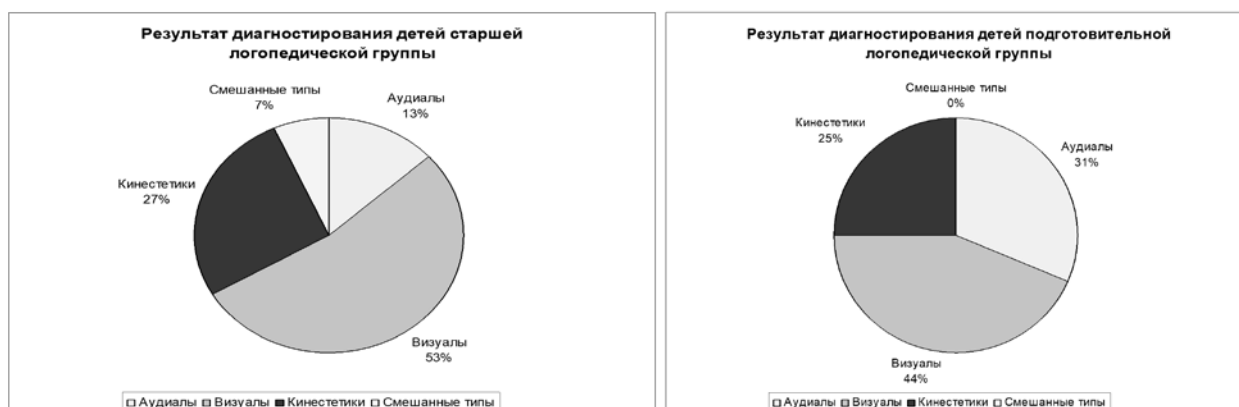
Каждый ребенок для себя выделяет на первый план отдельные впечатления и отесняет другие – это обуславливается биологической важностью одних раздражителей над другими, осуществляется особый отбор важных (интересных) впечатлений для определенного сенсорного канала. В [6] представлено несколько теорий этого отбора:

а) **теория психической механики представлений** (Герберт);

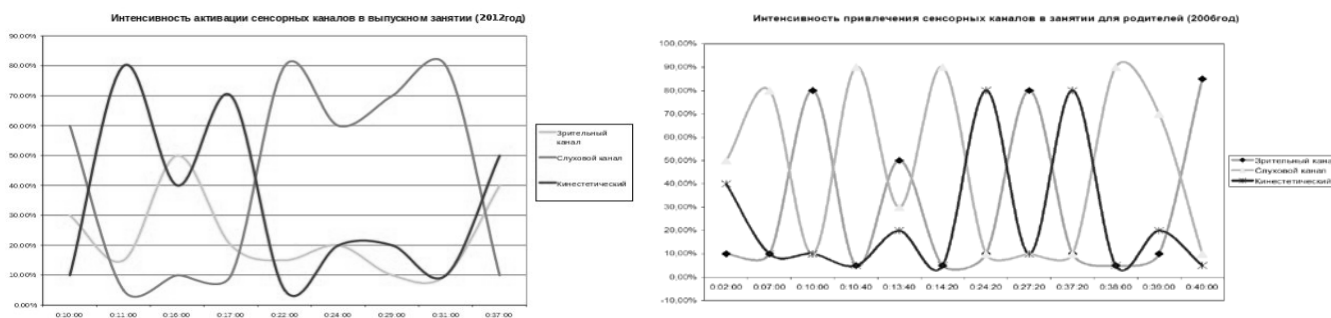
б) **физиологическая теория распределения внимания** Мюллера и Эббингауза.

Для того чтобы выявить доминирующий сенсорный канал восприятия у дошкольников, совместно с психологом был проведен тест «Ленивая восьмерка» (автор методики Светлана Мазгутова), для определения, какие дети – логопаты являются кинестетиками, аудиалами, визуалами.

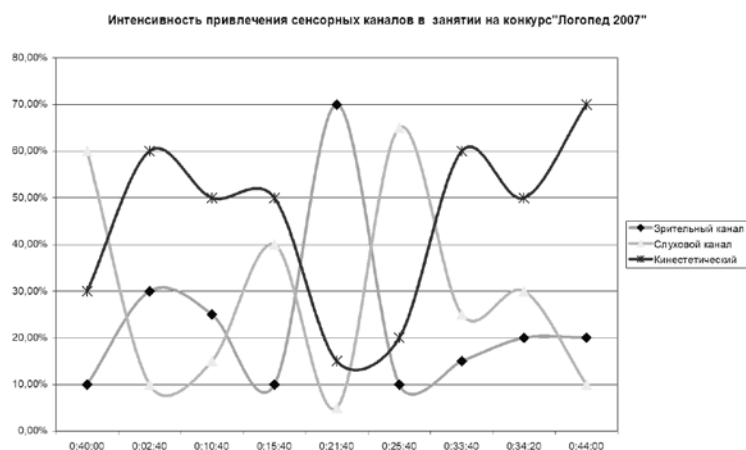
Результаты обследования отображены в диаграмме, где показано, соотношение детей по доминированию сенсорных каналов.



На примере занятия, где не привлекалась разработка активации сенсорных каналов, можно сделать вывод, что стимуляция отдельных каналов восприятия не системна.



По второму занятию, где метод активации сенсорных каналов был в процессе разработки, можно сказать следующее: тактильный канал в течение первой – второй половины занятия был опять мало задействован, 80 % воздействия было только ближе к концу занятия. Определенная система видна только в привлечение зрительного и слухового анализаторов, где идет постепенное нарастание и плавное убывание стимулирования каналов.



Анализ занятия, когда проводилась активная работа по задействованию всех трех сенсорных модальностей, активно работают все три анализаторные системы, сменяя последовательно друг друга: зрительный канал набирает обороты после начального отдыха и удерживается всегда в поле активации на 20 % по ходу урока, параллельно с этим слуховой канал равномерно задействован в течение всего занятия, а кинестетический активно задействован в начале, ближе к середине и в конце занятия. Из этого можно сделать выводы, что чем равномернее будет распределение заданий на активизацию полисенсорных систем, то и эффективность понимания материала будет лучше, и интерес к занятию не будет падать. График схематично показывает точки соприкосновения, когда все три сенсорных типа активизируются сообща. Из этого следует, что чем больше будет равномерных пересеченных линий, без скачков и резких спадов, то происходит последовательное включение в работу трех систем. Эффективность закрепления материала фронтального занятия при использовании метода «активации сенсорных каналов» повысилась на 50 %.

Список литературы

1. Александров, Ю. И. Психофизиология / Ю. И. Александров. – СПб., 2004.
2. Ермолаев, Ю. А. Возрастная физиология / Ю. А. Ермолаев. – М., 1985.
3. Лучинин, А. С. Психофизиология: конспект лекций / А. С. Лучинин. – Ростов-на-Дону, 2004.
4. Петрова, Л. Н. Дифференцированное обучение по особенностям восприятия / Л. Н. Петрова // Начальная школа плюс До и После, 2007.
5. Потемкина, О. В. Психологический анализ рисунка / О. В. Потемкина, Е. В. Потемкина. 2006.

Иванова Екатерина Вадимовна,
учитель-логопед высшей квалификационной категории,
МБДОУ «Детский сад № 8» комбинированного вида
Советского района г. Казани

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ТНР ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОЙ ДОСКИ PADLET

INCREASING THE COMPETENCE OF PARENTS OF CHILDREN WITH TNR THROUGH THE USE OF THE PADLET VIRTUAL WHITEBOARD

Аннотация. В статье раскрывается суть использования виртуальной доски Padlet в работе с родителями детей с ТНР.

Abstract: The article reveals the essence of using the Padlet virtual whiteboard in working with parents of children with TNR.

Ключевые слова: виртуальная электронная доска Padlet, компетентность, интерактивное обучение

Keywords: padlet virtual electronic whiteboard, competence, interactive learning

Интернет сегодня – это самое мощное медиа. Его можно использовать как для развития, так и во вред. Хотите знать, как применять интернет и цифровые технологии для воспитания ваших детей? Тогда эта информация для вас!

Проблемы развития детей в нашей стране, решаются на государственном уровне. Так, Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2018–2025 гг. включает в себя приоритетный Проект «Современная цифровая образовательная среда в РФ», который нацелен на создание возможностей получения качественного образования с использованием современных компьютерных технологий.

Очевидно, что компьютерные технологии, помогут учителю-логопеду повысить уровень компетентности у родителей-логопатов, повысить уровень знаний у воспитанников, а также популяризировать коррекционную деятельность в целом. Поэтому необходим заинтересованный диалог между учителем-логопедом и родителями, позволяющий выработать оптимальную систему взаимодействия, направленную на развитие детей (в частности автоматизацию и дифференциацию звуков в домашних условиях).

Но, как Вы думаете, коллеги – родителям, в рамках вечной нехватки времени, в современном мире, возможно качественно оказать консультационную помощь?

Очевидно, что традиционные формы работы с родителями постепенно отходят на второй план. Современные родители грамотны, информированы, но вместе с тем очень заняты.

Тут я задала себе вопрос – Как же решить эти проблемы? Как наиболее эффективно организовать взаимодействие с родителями, чтобы оно было оптимальным, интересным, и не временно затратным. В этом постоянном поиске мне показалось интересным применить компьютерные технологии.

Связь с родителями может осуществляться при помощи Интернета. Для себя я выбрала виртуальную доску Padlet. Я увидела, что это дает положительную динамику при взаимодействии с родителями, и при автоматизации ранее поставленных звуков у детей.

Padlet широко используется среди педагогов – он входит в перечень образовательных онлайн-платформ и цифровых ресурсов, рекомендованных Министерством Просвещения РФ.

Именно использование виртуальной доски Падлет позволяет достичь цели моей работы – повысить уровень компетентности родителей детей с ТНР (ОНР) при помощи компьютерных технологий и специализированных интернет ресурсов. Для решения поставленных задач и достижения цели, я выделила два блока работы – взаимодействие с родителями, и взаимодействие с детьми.

Взаимодействие с родителями осуществляется в нашем детском саду через корпоративный журнал Балачак. Но со временем я приняла решение вести отдельно коррекционный блок, и создала доску Падлет.

При обработке полученных результатов, степень удовлетворенности моей работой – высока, но меня заставил задуматься 15-й последний вопрос.

Только 40 % родителей могут ОЧНО посещать индивидуальные занятия с ребенком, индивидуальные и групповые консультации. Остальные родители группы такой возможности не имеют, так как большинство родителей группы в нашем поселке или многодетные четверо и более детей, или имеют на руках старших детей с тяжелой инвалидностью. Это и с подвигло меня создать виртуальный ресурс, который поможет закреплять и автоматизировать поставленные мной звуки дома.

Далее я создала виртуальные электронные доски на Падлете (это было еще в 2021-2022 учебном году), выбрала из числа родителей фокус-группу, которые тестировали мой ресурс. После чего мы с ними собирались в очном формате, где они вносили свои правки и коррективы с точки зрения родителей.

На следующем этапе я наполнила свой ресурс материалами в том виде, в котором он есть сейчас. Предлагаю провести для Вас виртуальную экскурсию:

Падлет представляет собой виртуальную стену, на которую можно прикреплять фото, видео, файлы, ссылки на интернет ресурсы.

Попадая на главную страницу, мы видим несколько электронных досок. Одна из них это страница логопеда. Посты оформлены на двух языках – русском и татарском. Информация на доске разделена на блоки – первый блок консультативный, второй блок методический, и третий блок информационный. Также здесь можно оставить отзывы и предложения.

В виде отдельной электронной доски представлены достижения моих воспитанников. Каждый диплом открывается в виде отдельного поста.

В виде отдельной электронной доски представлены и результаты моей педагогической деятельности. Посты здесь расположены для удобства по учебным годам.

Существует календарь мероприятий за прошлый и текущий учебные года. Он оформлен в виде ленты времени. Здесь представлены мероприятия за этот учебный год.

Также в виде отдельной доски представлена моя кружковая деятельность. Я веду театральный кружок, логоритмику, занятия по мозжечковой стимуляции и скорочтение.

Есть отдельная доска для скачивания картотек по артикуляционной, дыхательной и пальчиковой гимнастикам.

Особенность платформы состоит в том, что ей одновременно могут пользоваться несколько человек, например, родители детей, могут сразу прокомментировать мое фронтальное занятие, похвалить своего ребенка, или задать интересующий вопрос. Это функция обратной связи между мной и родителями.

Работа с педагогами также представлена в виде отдельной электронной доски. С музыкальным руководителем она представлена в виде конспектов, которые мы используем на логоритмике. С инструктором по физической культуре эта связь реализуется в комплексе упражнений на доске Бильгоу. Для воспитателя по обучению татарскому языку прикреплен документ – артикуляционная гимнастика на татарском языке.

И отдельным блоком представлены модифицированные, интерактивные мультимедийные логопедические игры и задания, некоторые из них вы уже видели во время моей образовательной деятельности с детьми сегодня утром.

С момента предыдущего этапа конкурса, на Падлете произошли следующие положительные изменения, а именно – я создала три новых электронных доски, одна из которых – это работа с одаренными детьми. Здесь представлены различные виды мониторинга и задания по подготовке к олимпиадам по развитию речи.

А также появилась электронная доска по социальному партнерству, где представлен мой опыт сотрудничества с ЦСГО, где я читаю лекции студентам будущим логопедам и дефектологам.

И отдельным блоком представлена работа с выпускниками по профилактике нарушений чтения и письма. Информация здесь разделена по классам, с 1 по 4.

Родители выпускников скачивают с электронной доски пособия и затем прикрепляют фото готовых работ мне для проверки. В случае возникновения трудностей у выпускников, я провожу им занятия по видеосвязи.

Теперь рассмотрим второй блок – взаимодействия с детьми осуществляется посредством специализированных ресурсов, а именно конструктором картинок Мерсибо, генератором заданий на сайте «Развитие ребенка», и Интерактивным модулем LearningApps.org. на котором я создаю модифицированные интерактивные игры для коррекции речевых нарушений у детей с ТНР (ОНР).

Все ссылки на игры я оформляю в виде куар кода и тоже загружаю на падлет. Вы видите это на экране. Предлагаю совершить еще одну виртуальную экскурсию:

Представлен мой аккаунт в LearningApps. Здесь есть раздел «Мои упражнения» и несколько игр.

Каждого родителя, я обучаю индивидуально, показываю, как нужно пользоваться Виртуальной электронной доской Padlet, как зарегистрироваться, как скачивать консультации, или пользоваться играми для автоматизации звуков. В дальнейшем родители применяют эти знания на практике дома со своими детьми.

Я индивидуально обучаю каждого ребенка, как работать при помощи сервиса LearningApps.org

Вы можете навести камеру телефона и, отсканировав куар-код, вы попадете на мою виртуальную электронную доску Падлет.

Список литературы

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования», утв. Постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642.

2. Об объявлении 2022 года в Республике Татарстан годом цифровизации: Указ Президента Республики Татарстан от 08.10.2021 г. № УП-800.

3. <https://padlet.com/catherinev2106> [электронный ресурс]. – URL: <http://padlet.com/catherinev2106>

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

SPEECH CULTURE IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье предлагается подход к формированию речевой культуры у детей, посещающих инклюзивную группу детского сада.

Abstract. The article suggests an approach to the formation of speech culture in children attending an inclusive kindergarten group.

Ключевые слова: инклюзивное образование, речевая культура

Keywords: inclusive education, speech culture

Индивидуальный подход к детям с ОВЗ очень важен для развития каждого ребенка. Становится очевидным: выделение особых групп в детском саду и классов в школах ведет к исключению детей с ОВЗ из социальной жизни образовательного учреждения, так как появляются большие сложности во взаимодействии детей между собой. Несколько лет в России внедряется инклюзивная система образования, которая затронула и дошкольные учреждения. Практические исследования последних лет показали, что чем больше и активнее контакты между детьми с нормотипичным развитием и детьми с ограниченными возможностями здоровья, тем лучше и быстрее дети с особыми потребностями адаптируются и достигают хороших результатов в развитии. Для этого нужно создать доступную, безбарьерную среду, обеспечить условия для совместного воспитания и образования детей. Так как инклюзивная система образования призвана всем участникам образовательного процесса обеспечить равные права в получении общего образования, при формировании речевой культуры у детей педагог должен учитывать интересы, возможности и физические ограничения всех участников, включая детей с ограниченными возможностями здоровья.

Воспитание речевой культуры – проблема, имеющая социальную значимость. В умении красиво оформлять мысль в слова, показывать богатство словарного запаса, манере говорить и общаться проявляется воспитанность и культура человека. Главным из условий развития речи является культурно-языковая среда. Речевая культура – сложное, многозначное понятие, одной из основных задач которой является сохранение литературного языка и его норм. Культура речи детей напрямую связана с культурой речи воспитателя [1] и тех, кто окружает обучающегося, особенно в процессе подготовки ребенка к школе [2]. Из-за этого педагог должен быть примером для детей и иметь хорошо поставленную речь, безупречно излагать свои мысли. Воспитатель должен владеть в совершенстве грамотной устной речью. Для решения практических задач педагог должен быть готовым и способным использовать полученные знания, а также умения и навыки при формировании речевой культуры у детей в инклюзивном образовании, постоянно повышать уровень своих компетенций [3].

Большое влияние на все стороны развития личности дошкольника оказывает качественное и, конечно, своевременное развитие речевой культуры. Формируя речевую культуру у детей, очень важно научить ребенка говорить связно. Это значит

научить грамотно и точно выражать свои мысли, выделяя главное в своем рассказе. Формирование речевой культуры у детей с ОВЗ идет в более сложных условиях, чем у детей с нормой развития. (Например, у некоторых детей с нарушениями зрения встречаются проблемы со звукопроизношением, так как дети плохо видят артикуляцию собеседника).

Работа педагога по развитию речевой культуры дошкольника начинается с разработки плана работы, подбора наглядно-методических пособий, составлению конспектов занятий по воспитанию и обогащению культуры речевого общения детей, где учитываются индивидуальные особенности детей с ОВЗ. Картотека речевых дидактических игр и упражнений должна предусматривать развитие и обогащение диалогической и монологической речи, активизацию детского словаря, подготовку к обучению грамоте. При развитии связной речи дошкольника можно использовать театрализованные, сюжетно-ролевые игры, пересказ, рассказывание по картине (составление творческих рассказов с развитием сюжета по картинке), творческие рассказы по сказке, по скороговорке. Для развития словаря можно использовать игры и упражнения «Дополни предложение», «Скажи наоборот». Для наглядности и лучшего усвоения материала и для зрительного восприятия можно использовать следующие современные образовательные средства и технологии:

- информационно-коммуникативные средства ИКТ: компьютер, принтер (для слабовидящим детям можно распечатать в крупном размере), интернет, интерактивная доска, магнитофон, проектор, мультимедийную установку. Также при помощи различных интерактивных программ можно создать различные игры, учитывая особенностей детей с ОВЗ;

- здоровьесберегающие технологии: сохранение и стимулирование здоровья детей (пальчиковая, зрительная, дыхательная гимнастика, подвижные, хороводные игры), коррекционные здоровьесберегающие (артикуляционный массаж, музыкотерапия, цветотерапия, сказкотерапия (является наиболее универсальным, комплексным методом при работе с детьми ОВЗ), изотерапия, арт-терапия, логоритмика).

Для развития речевого аппарата можно проводить ежедневно артикуляционную гимнастику, например, «Качели», «Часики», игры на дифференциацию звуков, развитие фонематического слуха «Отгадай, что звучит?», «Громко или тихо?». Также заучивать с детьми скороговорки и чистоговорки, так как они хорошо развивают речевой аппарат ребенка, делая его более подвижным и совершенным. При частом повторении скороговорок речь становится понятной, выразительной, правильной и четкой. Педагог должен произнести скороговорку очень медленно (и громко, если в группе есть дети слабослышащие), четко и обращая внимание на произношение всех звуков.

Также формированию речевой культуры способствует: чтение художественной литературы, сказок. Использовать художественную литературу можно в разных видах деятельности: художественное творчество (лепные поделки, художественные аппликации литературных произведений), музыкально-художественная (пение народных песен, музыкально-игровое), культурно-досуговая деятельность. При формировании речевой культуры у дошкольников очень важно установить тесный контакт между педагогами и родителями. Педагог знакомит родителей с задачами развития речевой культуры, доводя до сведения родителей информацию о том, как развивается речь их ребенка. Также можно использовать тематические лекции, беседы, можно показать комплексные занятия, в информационный уголок помещать рекомендации для родителей.

Исходя из перечисленного, можно сделать следующие выводы:

1. Применение инклюзивную систему в дошкольном образовательной среде, положительно сказывается на детей.
2. Задача педагога в современном инклюзивном образовании – научить дошкольника правильно выражать свои мысли используя при этом различные виды игр и упражнений, учитывая особенности детей с ОВЗ.
3. Для педагога важно воспитать речевую культуру ребенка как можно раньше и при этом быть примером и обладать высоким уровнем речевой культуры.
4. В целях максимальной продуктивности процесса развития речи у детей с ОВЗ между родителями и педагогами должен быть тесный контакт.
5. Наиважнейшим для всего обучения является практическое применение полученных знаний и умений о речевой культуре.

Список литературы

1. Паранина, Н. А. Профессиональные компетенции педагога, работающего в системе инклюзивного образования / Н. А. Паранина // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: материалы Международной науч.-практ. конференции / под науч. ред. Ю. В. Богинской. – 2017. – С. 220–223.
2. Скоробогатова, А. И. Развитие психолого-педагогической готовности родителей к обучению детей в школе / А. И. Скоробогатова, Н. В. Ванюхина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 4 (9). – С. 116–118.
3. Скоробогатова, А. И., Повышение квалификации педагогов как условие эффективности деятельности в системе инклюзивного образования / А. И. Скоробогатова, Ю. М. Волкова // Преемственная система инклюзивного образования: материалы X Международной науч.-практ. конференции. – Казань, 2021. – С. 58–61.

Игнатъев Артем Евгеньевич,

ст. преподаватель

кафедры теоретической и инклюзивной педагогики

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

Бикчантаева Айгуль Ильдусовна,

студентка 3 курса факультета психологии и педагогики

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТОРОНЫ РОДИТЕЛЕЙ

PREVENTION OF VIOLATIONS OF THE WRITTEN LANGUAGE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN BY PARENTS

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с профилактикой нарушений письменной речи (дислексия и дисграфия) детей старшего дошкольного возраста. Даны практические советы педагогам и родителям, позволяющие развить те навыки и процессы, которые отвечают за формирование чтения и письма у будущих школьников.

Abstract. The article discusses issues related to the prevention of writing disorders (dyslexia and dysgraphia) of older preschool children. Practical advice is given to teachers and parents, allowing them to develop the skills and processes that are responsible for the formation of reading and writing in future schoolchildren.

Ключевые слова: дислексия, дисграфия, нарушения письменной речи, профилактика

Keywords: dyslexia, dysgraphia, writing disorders, prevention

Раннее выявление и профилактика нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста необходимы для успешного начала школьной жизни. Такие нарушения письменной речи, как дислексия и дисграфия, могут быть неправильно диагностированы или пропущены на ранних стадиях. Чтобы обеспечить ребенку наилучшие шансы на успех, понимание признаков этих видов трудностей поможет выявить их до того, как они станут серьезной проблемой [1].

Дислексия – это языковое расстройство обучения, которое влияет на то, как дети обрабатывают письменную информацию. Обычно она ассоциируется с трудностями в чтении и декодировании слов, но может также влиять и на письмо. Дети с дислексией могут с трудом усваивать основные фонетические и фонематические навыки или испытывать трудности с точной расшифровкой письменных текстов.

Дисграфия – это особый вид нарушения письма, который влияет на почерк, орфографию, организацию и беглость письменных высказываний. Дети с дисграфией часто испытывают трудности с правильным формированием букв или соблюдением строчек при письме. Они могут быть не в состоянии правильно написать даже простые слова, или им может потребоваться очень много времени на выполнение заданий, требующих составления и организации идей в письменной форме, таких как рассказы или сочинения – независимо от уровня их интеллекта в других областях, например, таких как математика.

Частота трудностей, связанных с чтением и письмом, по данным различных авторов варьируется от 5 до 20 %. В исследованиях Р. Беккер отмечается, что 3 % учащихся общеобразовательных организаций испытывают трудности при овладении навыком чтения, а у учащихся школ V вида (школы для детей с ТНР) – 22 % [4]. По данным Р. И. Лалаевой у 62 % детей начальных классов наблюдаются нарушения навыка чтения [3]. А.Н. Корнев отмечает, что у школьников 7-8 летнего возраста дислексия встречается у 4,8 % [2]. У мальчиков данное нарушение наблюдается в 4,5 раза чаще, чем у девочек.

К счастью, существует множество способов, с помощью которых можно предотвратить развитие нарушений письменной речи.

Родители или воспитатели должны обратить внимание на то, есть ли у ребенка задержки в развитии языковых навыков или трудности с распознаванием букв или цифр. Это может проявляться в нарушениях развития и формирования таких речевых компонентов, как: звукопроизношение, фонематические процессы, лексический и грамматический строй, слоговая структура слова, связанная речь.

Затруднения при выполнении заданий по письму, таких как формирование образа букв, также могут быть признаком того, что в развитии письма есть некоторые проблемы, требующие дальнейшего изучения. Когда приходит время практических занятий по письму, родителям рекомендуется не только следить за правильной осанкой ребенка, но и обеспечить ему свободный доступ к бумаге и карандашам/ручкам. Каждое занятие должно быть достаточно сложным, но таким, чтобы не перегружать ребенка, при этом стоит поощрять его даже за небольшие успехи. Это поможет создать атмосферу, в которой дети будут чувствовать поддержку, а не разочарование от неудачи или скуку из-за недостаточной активности.

Чтение книг вслух ребенку поможет развить навыки слушания, что в дальнейшем будет способствовать развитию способности к чтению; указывание букв на вывесках даст ему возможность познакомиться с формами букв; игры в слова будут способствовать развитию речи; помощь в написании этикеток для предметов по дому поможет обучить основным начертаниям букв.

У ребенка должен быть доступ к соответствующим материалам: мелки отлично подходят для рисования картинок. Также необходимо оборудовать специальное место, где ребенок будет выполнять большую часть/все домашние задания, чтобы можно было отслеживать, не возникают ли какие-либо проблемы (например, слишком долгое выполнение задания по сравнению с другими детьми).

Педагогам нужно поддерживать связь с родителями и наоборот, чтобы в случае обнаружения тревожных признаков дома или появления подобных проблем у педагога в учебное время, обе стороны знали о происходящем без промедления. Учет успеваемости ребенка, включая выполненные задания, позволит выявить изменения и при необходимости принять упреждающие меры. Родителям стоит открыто обсуждать проблемы с педагогами, которые лучше других понимают, какие изменения могут указывать на проблемы, связанные с неспособностью к обучению, например, нарушения письма – это может сэкономить драгоценное время до обращения к специалистам, которые проводят оценку до постановки профессионального заключения, а также внедряют стратегии, направленные на устранение трудностей, если это необходимо.

В целом, выявление любых потенциальных проблем задолго до начала любого вида формального школьного образования очень важно для предотвращения возникновения нарушений письма в дальнейшем; преданные родители, тесно сотрудничающие с учителями своих детей, могут оказать неоценимую поддержку в отношении любых областей, где их детям может потребоваться дополнительное внимание, когда придет время учиться правильно писать в дальнейшем в жизни. Поэтому участие родителей в этом вопросе, а не только педагогов, не следует недооценивать, так как это способствует достижению оптимальных результатов для будущего школьника.

Список литературы

1. Дислексия и дисграфия как причины снижения школьной успеваемости: учебно-методическое пособие / под науч. ред. Д. З. Ахметовой. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 72 с.

2. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2006 – 380 с.

3. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи: учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева. – Санкт-Петербург: Наука-Питер, 2006 (обл. 2005). – 102 с.

4. Логопедия. Теория и практика / под ред. Т. Б. Филичевой. – М.: Эксмо, 2017. – 608 с.

Ильин Андрей Сергеевич,
канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики ФГОУ ВО
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В. П. Астафьева»,
руководитель СП «Центр здоровья» МАОУ «Гимназия № 11
им. А. Н. Кулакова г. Красноярска»

ПРОЕКТ «ИНКЛЮЗИВНАЯ ВЕРТИКАЛЬ» КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОВНЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

PROJECT "INCLUSIVE VERTICAL" AS A MECHANISM FOR DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION AT THE LEVEL OF EDUCATIONAL ORGANIZATION

Аннотация. В статье раскрывается актуальность проекта «Инклюзивная вертикаль», описана его ключевая идея, показаны механизмы реализации проекта и управления его реализацией. Приведены примеры практической реализации преемственности между уровнями общего образования.

Abstract. The article reveals the relevance of the project "Inclusive verticals", describes its key idea, shows the mechanisms for implementing the project and managing its implementation. Examples of practical implementation of continuity between levels of general education are given.

Ключевые слова: инклюзивное образование, преемственность, уровни общего образования, проект

Keywords: inclusive education, continuity, general education levels, project

Инклюзивное образование с 2013 г. уже повсеместно введено в школах России, но проблема его качества остается актуальной. Исходной по отношению к качеству является проблема реализации преемственности обучения (вертикали) в условиях инклюзии затрагивает все звенья существующей образовательной системы, а именно: переход с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования и далее на уровень основного общего образования, далее систему среднего профессионального и высшего образования. В данной статье мы будем рассматривать преемственность между уровнями общего образования посредством разработки и реализации проекта как механизм развития инклюзивного образования.

Проект «Инклюзивная вертикаль» нами разработан в рамках реализации Концепции развития инклюзивного образования в красноярском крае на 2017–2025 гг. с целью решения его сквозных задач [3].

Под преемственностью в данном проекте с опорой на исследования О.Б. Ховова будем понимать установление необходимой вертикальной связи, правильного соотношения между содержанием, технологиями и методами обучения за счет создания единого инклюзивного пространства в образовательной организации [2. С. 108].

Проблема на решение, которой направлен проект: несогласованность цели, задач, содержания, технологий, методов, средств, форм организации воспитания и обу-

чения как на каждом уровне общего образования, так и в переходах между уровнями в условиях инклюзии.

Целевая группа проекта: участники образовательной деятельности (обучающиеся (воспитанники), учителя (воспитатели), родители (законные представители), административная команда).

В проектную команду входят заместитель руководителя образовательной организации, руководитель центра, узкие специалисты.

Задачи проекта:

1. Обеспечение качества и доступности образования обучающихся (в том числе обучающихся с ОВЗ).

2. Обеспечения плавного («бесшовного») перехода между уровнями образования и социализации обучающихся с ОВЗ.

3. Обеспечение комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся (воспитанников) в условиях инклюзивного образования.

4. Совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников в области инклюзивного образования.

5. Формирование системы методического сопровождения инклюзивного образования.

6. Формирование инклюзивной культуры участников образовательной деятельности.

Проект реализуется в три этапа. На подготовительном этапе осуществляются исследования:

1) готовности педагогов образовательной организации к работе в условиях инклюзии;

2) инклюзивной культуры родителей обучающихся;

3) уровень толерантности обучающихся и воспитанников образовательной организации.

Также проводится анализ состояния психолого-педагогического сопровождения обучающихся (воспитанников) в условиях инклюзивного образования и системы методического сопровождения инклюзивного образования в образовательной организации.

На сегодняшний день нами проведены первые 2 исследования, результаты их обобщены и опубликованы [1. С. 84–89].

Основной этап проекта предполагает работу по следующим направлениям:

– Обеспечение качества и доступности образования обучающихся (в том числе обучающихся с ОВЗ) посредством плавного («бесшовного») перехода между уровнями образования. Реализация направления включает разработку модели единой инклюзивной образовательной среды, включающей все уровни общего образования, обеспечение преемственности АОП и ИОМ при переходе обучающихся на следующий уровень образования, обеспечение интеграции общего и дополнительного образования воспитанников и обучающихся.

– Обеспечение комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся (воспитанников) в условиях инклюзивного образования. Реализация направления включает внесение изменений в рабочие программы коррекционно-развивающей деятельности для обучающихся различных нозологий с учетом преемственности программ по уровням образования, создание базы диагностического инструментария для психолого-педагогического сопровождения обучающихся (воспи-

танников) в условиях инклюзивного образования, перевод диагностических методик в облачные хранилища для использования в электронном виде.

– Формирование системы методического сопровождения инклюзивного образования. Совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников в области инклюзивного образования. Направление включает консультирование и методическую поддержку педагогических работников и специалистов сопровождения образовательной организации с учетом результатов исследований проведенных на подготовительном этапе, организацию стажировок педагогических работников в области инклюзивного образования на базе образовательной организации, повышение квалификации учителей и узких специалистов с учетом их образовательных дефицитов и потребностей, создание ресурсов и заданий для обучающихся для организации занятий с детьми с ОВЗ на образовательных платформах.

– Формирование инклюзивной культуры участников образовательной деятельности. Реализация направления включает подготовку и проведения родительского всеобуча по проблемам принятия особых детей, реализацию образовательных событий для обучающихся и воспитанников, оказание услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, подготовку рекомендаций для учителей, воспитателей по работе с родителями, сотрудничество с общественными организациями («Право на счастье» «Доверие» и др.) по организации просвещения родителей.

Данные направления реализуются командой проекта синхронно дополняя и усиливая друг друга.

На заключительном этапе проекта планируется анализ достижения цели проекта, а также создание и оформление пакета документов, регламентирующих преемственность (вертикаль) инклюзивного образования.

Данный проект направлен на развитие инклюзивного образования в образовательной организации, так как позволяет комплексно обеспечить продвижение в части инклюзивного образования по всем предложенным направлениям и обеспечить повышение доступности и качества образования обучающихся и воспитанников.

Список литературы

1. Ильин, А. С. Исследование готовности учителя к работе в условиях инклюзии: в поисках практических решений // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 3(47). – С. 84–89.

2. Об утверждении концепции развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017–2025 годы: Указ губернатора Красноярского края от 13 октября 2017 г. № 258-УГ. – URL: <https://clck.ru/33dTUc>

3. Ховов, О. Б. Преемственность в непрерывном образовании / О. Б. Ховов // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 1. – С. 103–121.

КОНФОРМИЗМ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ. ВОЗДЕЙСТВИЕ ЭФФЕКТА СТАИ НА УЧАСТНИКОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

CONFORMISM IN THE SCHOOL ENVIRONMENT. THE IMPACT OF THE HERD INSTINCT ON THE PARTICIPANTS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрывается влияние конформизма на участников процесса интегрированного (инклюзивного), образования, обосновываются причины, по которым некоторые дети, их родители, а также учителя выступают против данного явления, с точки зрения эффекта стадного инстинкта в нынешней школьной среде.

Annotation. The article reveals the influence of conformity on participants in the process of integrated (inclusive) education, substantiates the reasons why some children, their parents, as well as teachers oppose this phenomenon, in terms of the effect of herd instinct in the current school environment.

Ключевые слова: инклюзивное образование, конформизм, стадный инстинкт
Keywords: inclusive education, conformity, herds instinct

В современном обществе все чаще можно наблюдать низкий уровень информированности об инклюзивном образовании. По статистике ВЦИОМ около 60 % россиян не были осведомлены о существовании данного процесса. Что позволяет сделать выводы о том, что на их суждения касаясь внедрения инклюзивного образования в образовательных учреждениях напрямую влияют опыт других участников. Также, согласно исследованиям: отношение обучающегося к сверстникам, которые имеют особенности развития, чаще всего зависит от окружающих его взрослых (учителя, родители).

Не смотря на положительное отношение большинства лиц к развитию общего образования (около 66 % по данным ВЦИОМ), при котором обеспечивается равный доступ к образованию для всех детей с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, есть доля людей, которые настроены негативно к явлению интеграции в массовых школах. Обосновывается это разными причинами, ряд которых звучит следующим образом:

1. Страх неизвестности.
2. Сильное влияние ребенка с ОВЗ.
3. Проецирование отрицательных ситуаций, подверженность мнению других лиц.

Чаще всего можно наблюдать развитие событий, которые заключаются в том, что дети (иные лица) сильно подвержены впечатлениям об услышанном или увиденном. И если взрослые будут продолжать идти на поводу чужих и необоснованных мнений, а не изучить явление инклюзивного образования самостоятельно, через призму своего опыта, то в современном обществе на детей с ОВЗ будут «...фактически «навешиваться» ярлыки девианта» по Д. В. Зайцеву.

Это миф, что дети могут получать образование только тогда, когда они находятся в специализированных учреждениях, наоборот, в рамках обучения будущего они нуждаются в максимальной интеграции, чтобы научиться самостоятельной жизни. Их

комплексные образовательные планы должны разрабатываться командой врачей, педиатров, подростковых психиатров, логопедов, дефектологов, и конечно же, вовлеченной семьей и администрацией учреждений.

Не следует развивать в ребенке чувство неполноценности, по мнению Д. В. Зайцева, новое образование должно быть погружено в культуру информационной открытости, плюрализма жизни; обучающие процедуры – приближены к задачам изменения общества на основе социальной компетентности и духовности свободного гражданина [1].

Список литературы

1. Зайцев, Д. В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России / Д. В. Зайцев. – Текст электронный // pedlib.ru [сайт]. – URL: https://pedlib.ru/Books/3/0482/3_0482-19.shtml (дата обращения: 20.03.2023).

2. Уровень информированности о термине «инклюзивное образование». – Текст электронный // wciom.ru [сайт]. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inkluzivnoe-obrazovanie-v-rossii-otnoshenie-problemy-perspektivy> (дата обращения: 20.03.2023).

Кабирова Альбина Александровна,

ст. преподаватель

кафедры психологии труда и предпринимательства

Климанова Наталья Георгиевна,

доцент

кафедры психологии труда и предпринимательства

Трифорова Татьяна Александровна,

доцент

кафедры психологии труда и предпринимательства,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

САМОУПРАВЛЕНИЕ СТУДЕНТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В УСЛОВИЯХ СТАЦИОНАРА

STUDENT SELF-MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A HOSPITAL SETTING

Аннотация. В данной статье рассматривается самоорганизация студентов образовательным процессом в ситуации прохождения лечения в медицинском учреждении в течение длительного срока.

Abstract. This article examines the students' self-organization of the educational process in the situation of undergoing treatment in a medical institution for an extended period of time.

Ключевые слова: самоуправление, самоуправление студентов, организация деятельности, проблема самоуправления, учебный процесс, дистанционный процесс

Keywords: self-governance, student self-governance, organization of activities, the problem of self-governance, the learning process, distance learning

Цифровые технологии, проникающие во все сферы жизнедеятельности, оказывают влияние, в том числе, и на образовательный процесс. Причем это касается не только получения образования в школах, в вузе, в других образовательных учреждениях, но и тех ситуаций, в которых образовательный процесс осуществляется в нестандартных условиях. Например, если образовательный процесс продолжается, но непосредственно в образовательном учреждении человек находиться не может. События, произошедшие в недавнее время, когда всем людям пришлось находиться на длительном карантине, показали необходимость регуляции образовательного процесса в дистанционной форме. Причем во многом, опыт, полученный в это время, был успешным: образовательный процесс шел, знания были получены, охват был большой. Хотя конечно именно такой формат показал, что существует и ряд проблем, устранение которых может сделать дистанционный процесс образования хорошей альтернативной традиционной при определенных условиях.

Большой опыт обучения в дистанционном формате получили студенты и сейчас его успешно применяют, совмещая очное обучение с дистанционными формами. Одним из примеров необходимости применения дистанционных форм обучения являются ситуации, когда обучающиеся находятся на лечении в стационаре на длительный срок. Такая ситуация может предполагать получения академического отпуска или возможности просто не выполнять задания, оставив все на потом. Однако инклюзивность предполагает предоставление возможности получения образования в любых условиях, если это желание исходит от студента.

Важными навыками студента является умение управлять учебным процессом, адекватно оценивать и распределять свои силы, качественно организовывать свое рабочее место. Хорошее развитие этих навыков напрямую будет отражаться на успешности обучения. Самоуправление в целом важно для качественного образования, а также для самообразования, что необходимо в современной ситуации, где ценятся ответственные, компетентные специалисты, умеющие самостоятельно определять вектор развития. Так как ситуация самоуправления образовательным процессом студентами в процессе прохождения лечения не является типичной и мало изученной, то существует необходимость более детально проанализировать все особенности этого процесса. Для этого был проведен опрос студентов, которые находились на лечении в медицинских учреждениях от 1,5 недель до месяца в количестве 26 человек. Необходимо отметить, что все эти студенты имели удовлетворительное самочувствие и не имели каких-либо противопоказаний по прохождению обучения. Опрос включает в себя 15 вопросов, цель которых выявить как самоуправление образовательным процессом выстраивался самими студентами, основные трудности и успехи.

Согласно Н. М. Пейсахову [3] выделяется 8 основных этапов самоуправления: анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, принятие решения, критерии оценки, самоконтроль, коррекция. Для оценки всех этапов были подобраны вопросы в опроснике.

Рассмотрим подробнее полученные результаты. 88 % опрошенных студентов продолжают обучение даже находясь на лечении в медицинском учреждении. 3 студента (12 %) относятся к дистанционному обучению проходя лечение как к крайне нежелательному процессу. Они отмечали, что данный период они постараются использовать для отдыха. Остальные 23 студента продолжали обучение, находясь на лечении. Поэтому основная информация анализировалась по их ответам.

Согласно анализу результатов исследования, были выявлены три основные причины, почему студенты продолжали обучаться, даже находясь в лечебном учреждении.

44 % отмечали, что боятся много пропустить и потом не успеть наверстать, а соответственно получить много несданных предметов; 17 % студентов отметили, что на них повлияло мнение родителей, которые считают, что необходимо продолжать выполнять все задания, даже несмотря на то, что находятся не в учебном учреждении; 39 % отмечали, что продолжают учиться, так как есть все условия (свободное время, технические средства, канцелярия, онлайн формат, предоставляемый вузом). Причем среди всех студентов именно возможность онлайн обучения, предоставляемая вузом, являлась решающим фактором, который сподвиг их к решению продолжить обучение даже находясь в стационаре.

Далее было проанализировано, как выстраивался сам образовательный процесс студентами, как они им управляли.

Анализ противоречий и ориентировка в ситуации развита достаточно хорошо. Практически все студенты отмечают трудности, возможные при таком обучении, какие проблемы их могут ожидать и что необходимо предпринять для того, чтобы обучение прошло успешнее.

Прогнозирование. Студенты крайне редко проявляют умение прогнозировать будущие результаты своей деятельности. Спрогнозировать результативность учебы в такой необычной ситуации студенты берутся крайне редко. 15 % отмечали, что надеются, что в ходе обучения в такой нестандартной ситуации смогут все усвоить. Только 2 студента считают, что просчитали свои действия и в основном уверены, что смогут сдать сессию успешно даже дистанционно.

Целеполагание. Практически каждый (92 %) из опрошенных студентов четко понимает что он ожидает от такого обучения. 52 % основной целью своей деятельности видят безболезненное вхождение в стандартный образовательный процесс, без ощутимых проблем. 40 % предполагают, что смогут закрыть сессию, находясь в стационаре.

Планирование. Данный процесс в основном у студентов хаотичен. Они отмечали, что если будет возможность, то будут подключаться к онлайн занятиям, выполнять данные задания, стараться не отставать. И только 22 % студентов выстраивали себе план на все дни, которые они находятся в стационаре. Они прописали свое расписание по всем дисциплинам, знали контакты преподавателей и когда с ними можно связаться, выделяют время между процедурами для выполнения заданий.

Принятие решения также проявляется хорошо. Все опрашиваемые студенты активно включены в образовательный процесс.

Самоконтроль. Самоконтролем студенты занимаются крайне редко, пока обучаются, находясь в стационаре. Только 11 % студентов отметили, что имеют определенные контрольные точки, сверяют сделанное и запланированное, выделяют проблемные точки.

Таким образом, можно отметить, что наиболее сильными этапами самоуправления у студентов являются анализ противоречий, целеполагание и принятие решения. Наиболее проблемными этапами самоуправления у студентов являются прогнозирование, планирование, самоконтроль. Это конечно может быть связано и с личностными особенностями самих студентов, которые проявляют их и при нахождении в стандартной ситуации обучения. Однако и условия, в которые они попали, могли усугубить. Для выявления этого, необходимо провести дополнительное исследование.

По итогам проведенного исследования необходимо отметить, что ситуации могут возникнуть разные, в том числе и мешающие стандартному образовательному процессу. Именно поэтому важно выстраивать условия, помогающие получать обра-

зование в разных условиях, а также проработать навыки самоуправления, которые помогут студентам достаточно эффективно обучаться как в стандартном формате, так и в дистанционном.

Список литературы

1. Гура, В. В. Роль самоорганизации учебной деятельности студентов в развитии профессионально значимых компетенций / В. В. Гура, И. Ю. Луцева // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 11-2. – С. 149–152.
2. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения: Исследования мирового опыта / М. В. Кларин. – М.: Луч, 2016. – 640 с.
3. Пейсахов, Н. М. Практическая психология / Н. М. Пейсахов, М. Н. Шевцов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1991. – 120 с.

Казанцева Наталья Витальевна,
ст. преподаватель
кафедры педагогической психологии и педагогики,
Казанский инновационный университет В. Г. Тимирязова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

USING ART-THERAPY METHODS IN WORKING WITH DISABLED CHILDREN

Аннотация: в статье рассматриваются возможности арт-терапии как средства адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract: the article analyzes the possibilities of art therapy as means of socialization and rehabilitation of children with disabilities health, the principles of social adaptation of children with disabilities are revealed.

Ключевые слова: ОВЗ, ограниченные возможности здоровья, арт-терапия, социализация, творческое развитие

Keywords: disabilities, art therapy, socialization, creative development

В современной педагогике, психологии огромной популярностью пользуются арт-терапевтические методы как средство коррекции. Также с помощью арт-терапии можно раскрыть скрытый потенциал ребенка.

Чем же так привлекательна арт- терапия? Недооценивать данный метод не стоит ведь он помогает:

- раскрыть потенциал ребенка;
- борьба со страхами;
- коррекция психо-эмоциональной сферы;
- развитие творческих способностей;
- взаимодействие;
- коммуникация;
- направляет на новые свершения и позитивные изменения и т. д

В процессе творческой деятельности между детьми складываются взаимоотношения, осуществляются общие замыслы, распределяются обязанности между участниками, общая нацеленность на результат.

Цели, которые формулирует специалист при работе с детьми с ОВЗ: вовлечение ребенка в творческий процесс, развитие коммуникативных навыков, творческая интеграция, направленность на новые свершения и изменения, самоуважение, повышение самооценки, адекватная оценка своей деятельности.

Арт-терапия способствует воспитанию у детей навыков общения, формирует общие ценности. Использование арт-терапевтических методик в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья «способствует эффективному развитию личности, творческих способностей, а также стимулированию дальнейшей реализации потенциала ребенка» [2]. Н. А. Паранина в своей статье рассматривает процессы включения методов арт-терапии в процесс инклюзивного образования в ДОО [4].

Арт-терапия – это коррекция личностных и поведенческих особенностей детей с помощью различных техник творчества. В ходе арт-терапии мы можем использовать нетрадиционные приемы рисования [3], которые очень привлекательны для детей, использовать необычные материалы, включать музыкальное сопровождение.

Цель арт-терапии – воздействие на психоэмоциональное состояние ребенка. С помощью арт-терапии ребенок может выразить свои эмоции и чувства, страхи. Арт-терапию реализуется через такие терапевтические методы, как:

- драматерапия;
- куклотерапия;
- музыкотерапия;
- танцевальная терапия;
- песочная терапия,
- сказкотерапия.

Кроме того, эффективно используются следующие направления в развитии детей:

- культурное,
- творческое;
- физическое;
- духовное [5].

Задачей педагога, использующего техники арт-терапии, становится активное вовлечение детей в творческий процесс. Каждому ребенку, а особенно ребенку с ограниченными возможностями здоровья необходимо понимать, что педагог или родитель интересуется продуктами его деятельности и хочет участвовать в совместном творчестве. Когда вербальный контакт затруднителен эффективно используется изотерапия, в ходе которой у ребенка формируются представления о творческой деятельности, ее разнообразии, в ходе которой он может научиться раскрывать себя с различных сторон.

Таки образом, применение разнообразных техник арт-терапии дает ощутимый эффект в исправлении личностных характеристик ребенка, особенностей его поведения, приводит к повышению самооценки ребенка, способствует формированию чувства привязанности у детей, расширяет возможности и инклюзивного образования [6], помогает привлечь родителей детей с ОВЗ к процессу исправления недостатков и профилактики нежелательных форм поведения детей.

Список литературы

1. Ашаева, С. В. Формы работы в музее с людьми с ограниченными возможностями / С. В. Ашаева // Омский научный вестник. – 2010. – № 4. – С. 219–222.
2. Белозерова Г. М. Инновационные технологии в инкультурации и реабилитации личности особого ребенка // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 1. – С. 251–253.
3. Белозерова, Г. М. Художественная культура как фактор инкультурации и социализации «особых» детей / Г. М. Белозерова // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 12. – С. 390–392.
4. Паранина, Н. А. Модель использования арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями в условиях инклюзивного образования / Н. А. Паранина, Е. С. Морозова // Преемственная система инклюзивного образования: материалы XI Международной науч.-практ. конференции, 16–18 марта 2022 г. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2022. – С. 90–94.
5. Скоробогатова, А. И. Нетрадиционные техники изобразительной деятельности как средство развития личности дошкольника в условиях реформирования системы образования / А. И. Скоробогатова // Карельский научный журнал. – 2014. – С. 98.
6. Скоробогатов, А. В. Философская и социально-правовая основа инклюзивного образования / А. В. Скоробогатов, А. И. Скоробогатова // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной науч.-практ. конференции. – Казань, 2020. – С. 117–121.

Каледина Клара Александровна,
ПДО МБУ ДО ГДЭБЦ
г. Казань

МЕТОДИКА КОМПОЗИЦИИ КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ И ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У РЕБЯТ С ОВЗ

THE TECHNIQUE OF COMPOSITION AS THE MAIN DIRECTION OF THE DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS AND IMAGINATIVE THINKING IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация. В статье раскрывается метод композиции, как прием развития образного мышления, подробно раскрывается сущность применяемого метода, для детей с ОВЗ (синдром Дауна), сравнивается его использование для нормотипичных детей.

Abstract. The article reveals the method of composition as a method of developing imaginative thinking, reveals in detail the essence of the method used for children with disabilities (Down syndrome), compares its use for normotypic children.

Ключевые слова: элемент загадки, прием развития образного мышления, метод композиции, символическое, развивающая игра

Keywords: the element of the riddle, the method of developing imaginative thinking, the method of composition, symbolic, educational game

«...В итоге можно сказать, что разум обладает способностью создавать символы; благодаря этой способности он построил математическую непрерывность... Его могущество ограничено лишь необходимостью избегать всякого противоречия; однако разум пользуется своей силой исключительно в том случае, когда опыт доставляет ему для этого основание...»

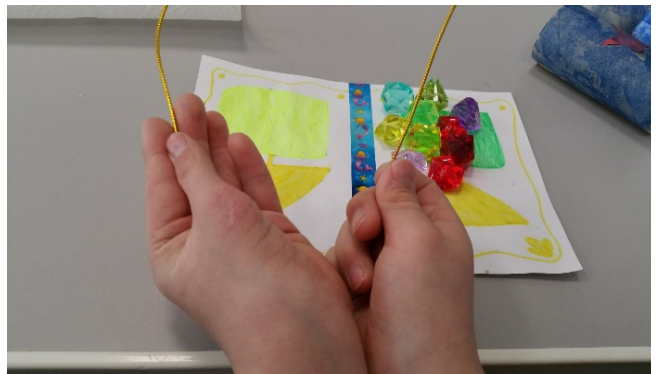
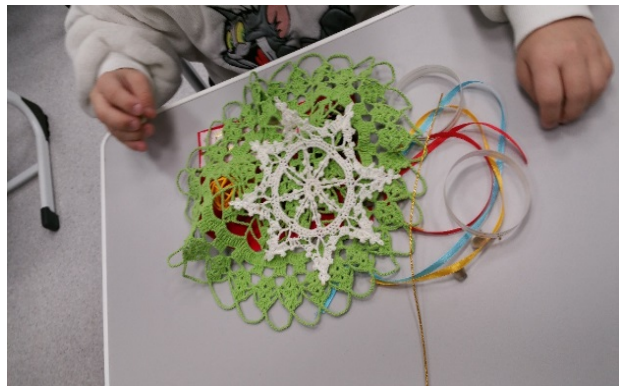
Анри Пуанкаре

Мне кажется, на каждом занятии с ребятами необходимо приносить элемент неожиданности, загадки. Именно с противоречия, с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, обычно начинается мышление. Таким вопросом, определенной учебной ситуацией может стать задание: составить небольшую композицию из разнообразных компонентов, на определенном пространстве – листе бумаги, особого цвета, украшенного рамкой, салфетке, связанной крючком. В таком «композиционном» задании важно все – размер полотна-основы композиции, т. е. Лист Бумаги с центрированным участком, например, наклеенным из бумаги другой фактуры (бархатной бумаги) кругом, квадратом или треугольником. Также варьирует цвет бумаги. Для работы, ребенку предлагается самому выбрать предпочтительный цвет фона. Материалы для композиции могут быть природные – камушки, шишки разных пород хвойных деревьев, шишечки ольхи, ракушки, веточки, ленточки, крупные бусины, кристаллики из пластика, фигурки, матрешки.

«Современное общество отличается повышенным уровнем визуального восприятия, где зрительные образы становятся ведущей частью привычного бытия, способом познания мира» (Дядюн Т. В., 2. С. 35).

На занятиях по программе «Зося и Азбука Земли» (дополнительная адаптированная общеобразовательная общеразвивающая программа для детей с ОВЗ), в группе ребят школе «Унбер» мы часто рассматриваем природные объекты. Но если в начале года обучения, я старалась не смешивать на одном занятии «представителей» разных царств живой природы, объекты окружающей среды. То постепенно мы стали увеличивать их количество и разнообразие. Так появилась мысль – дать каждому ребенку возможность не просто рассматривать объекты, но комбинировать их между собой на определенном ограниченном пространстве. Сначала – это были листы белой бумаги А3, в центре которых я приклеивала геометрические формы разного цвета из бархатной бумаги. Так предположим был белый лист – а в центре черный треугольник (вырезанный из бумаги формата А5, бархатной бумаги), на другом листе в центре был приклеен зеленый квадрат, на другом оранжевый круг и т. д. Каждому ребенку предлагался на выбор предпочтительный лист – основа композиции. Набор элементов каждому ребенку предоставлялся в одинаковом размере – один шарик из прутьев, несколько ядер каштанов, несколько листьев (это было в октябре, в разгар листопада), несколько камушков гранита (3–4), несколько желудей (2–3). Ребята с удовольствием фантазировали – собирая композиции. Потом мы их обязательно фотографировали.

Постепенно игра усложнялась: к элементам природных материалов добавлялись пластиковые элементы конструктора, камушки из пластика (Фикс прайс), бусинки, ленточки. Также менялась основа композиции – ткань, салфеточки связанные крючком, просто цветные бумажные салфетки. Вот что у нас стало получаться.



Композиции ребят с ОВЗ отличаются какой-то стройной законченностью, в них царит внутренний покой. Даже элементы искусственной среды (кристаллики из пластмассы) сгруппировываются в соответствии с чувством цвета на основе композиции, элементы природных объектов группируются либо по сходству признаков, либо выстраиваются в орнамент.

Потом подобное задание я предложила в другой школе нормотипичным детям, занимающимся по программе «Тропинка в мир природы», того же возраста – 9–10 лет, нормотипичных учащихся третьего класса.

На следующих фотографиях мы увидим, что получилось.



На самом деле для сравнения необходимо показывать примеры одинаковых оснований для композиции и одинаковых элементов, но есть ряд технических трудностей из-за которых это невозможно. Просто прошу обратить ваше внимание на одну деталь. Первая композиция нормотипичного ребенка (Фото № 1) мало отличается от композиций ребят с ОВЗ, она достаточно спокойной конструкции, элементы либо скомбинированы по фактуре, либо из них выложен достаточно интересный спокойный повторяющийся орнамент. На третьей и четвертой композиции нормотипичных детей (Фото № 3 и № 4) мы уже не встретим спокойной гармонии расположения элементов. Здесь царит хаос, правда на третьем фото слева, композиция одного ребенка приближается к формату орнаментальности.

Как вариант, из этой игры – на составление композиции для нормотипичных детей можно усложнить задание, предложив обозначить каждому элементу композиции (камню, шишке, кристаллику) соответствие объекту из мира живой природы. Потом предложить детям сгруппировать предложенные объекты на части по общим признакам. А теперь составить композицию таким образом, чтобы ребенок мог создать элементарное природное сообщество (лес, луг, болото), называя объекты природной среды, которые он символически перенес на элементы композиции, объяснить взаимодействия этих объектов в живой природе.

Список литературы

1. Пуанкаре, Ж. А. Теорема века. Мир с точки зрения математики / Ж. А. Пуанкаре. – М.: Родина, 2020. – 448 с. – С. 31.
2. Дядюн, Т. В. «Язык» цвета как способ общения на уроках / Т. В. Дядюн // Биология в школе. – 2004. – № 1 – С. 35–38.
3. Ньюмен, С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей / С. Ньюмен. – М.: Теревинф, 2020. – 236 с.

Камалетдинова Ирина Анатольевна,
учитель русского языка и литературы,
МБОУ «Гимназия № 36»

ЗАНЯТИЕ НОУ «ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ» «В НАШИХ РУКАХ МИР» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССА НАДОМНОГО ОБУЧЕНИЯ

LESSON NOU «LITERARY LOCAL STUDIES» «IN OUR HANDS THE WORLD» FOR STUDENTS OF THE 7th GRADE OF HOME STUDY

Аннотация. В статье демонстрируется опыт инклюзивного образования внеурочного занятия «В наших руках мир», разработанное для учащихся 7 классов, изучающих литературное краеведение по программе надомного обучения внеурочных занятий научного общества учащихся.

Abstract. The article demonstrates the experience of inclusive education of extracurricular activities «The world is in our hands», developed for students of grade 7 studying literary local history under the program of home-based teaching of extracurricular activities of the scientific society of students.

Ключевые слова: инклюзивное образование, надомное обучение, цифровые ресурсы, мессенджеры

Keywords: inclusive education, home schooling, digital resources, messengers

Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

«Домашнее обучение (обучение на дому) – способ получения образования, который предполагает изучение общеобразовательных предметов вне школы (дома, в образовательных центрах). Главным достоинством обучения на дому является возможность учителя адаптировать содержательную часть образования, способы подачи материала, ориентируясь на возможности и потребности ученика, корректировать как действия ученика, так и свои собственные. Все это позволяет ученику работать экономно, в оптимальное для себя время, разумно расходовать свои силы.

Для многих учителей надомного обучения, в том числе и для меня, урок – это не только «основная форма учебного процесса», но и время встречи с учеником. Чем ярче, увлекательнее и приветливее она происходит, тем успешнее и радостнее идет дальнейшее обучение. Многие учащиеся, следуя примеру учителя, увлекаются теми же, что и учитель, интересами.

Более тридцати лет веду научное общество учащихся «Литературное краеведение». Целью нашего объединения является развитие интереса к традициям родного края, расширение и углубление знаний о литературном наследии нашего города. Все это помогает осознать связь литературы с жизнью, увидеть ту среду, те факты и явления, которые послужили материалом для творчества писателя, формирует патриотические чувства, развивает эмоционально-ценностное отношение учащихся к духовному наследию своего народа, чувство гордости за свой край. В качестве примера хочу продемонстрировать одно из таких занятий.

Цели занятия:

- познакомить с жизнью и творчеством казанского писателя В.В. Корчагина;
- выявить основные проблем, поднятые в фантастическом романе «Подкидыш»;
- развивать умение работать в коллективе, группе;
- воспитывать личностные качества.

Ход занятия.

Здравствуйте, ребята, тема сегодняшнего занятия «В наших руках мир» по роману В. В. Корчагина «Подкидыш». Книгу вы прочитали, многие из вас подготовили индивидуальное задание. Какое впечатление на вас произвела книга мы узнаем в конце занятия.

Предлагаю в Ментиметре определить цели сегодняшнего занятия. Переходим по ссылке из чата. **(Отправить ссылку в чат).**

Вы абсолютно верно сформулировали цели сегодняшнего занятия.

Человеческий разум сделал много для развития цивилизации: на помощь людям пришли машины, лекарства, знания. Но если задуматься, то далеко не все, что сотворил разум-благо для человечества. Я хочу привести слова врача Зорина из повести «Астийский эдельвейс»: Неужели мы не сможем спасти эту красоту? Какие проблемы нашей цивилизации вы можете перечислить. Для этого возвращаемся в Ментиметр и создадим из ваших ответов облако из слов.

(Зачитываем). Каждый ваш ответ отражает нашу сегодняшнюю реальность. *Войны, болезни, загрязнение окружающей среды, бессмысленное вооружение, демографические проблемы*

Не случайно, многие люди сегодня начинают бить тревогу. Волнение за сегодняшний день, предупреждение, желание пробудить человечество звучит в книге В. В. Корчагина «Подкидыш».

Долгие годы нас связывала дружба с Корчагиным, и он часто приходил в нашу гимназию и проводил встречи с читателями.

Давайте посмотрим на экран и вспомним, что такое жанр антиутопии.

Просмотрим презентацию «История романа «Подкидыш»».

Для обсуждения произведения сейчас я разделю вас на группы, в которых важно обсудить проблемы, поставленные в вопросах и коллективно дать 1 ответ на каждый вопрос. Вопросы будут отражаться в чате группы. После чего, я вас верну в общий чат. Но прежде чем я переключу вас по группам, озвучу проблемы, которые нужно решить:

Автор рисует в своем произведении проявления гибели цивилизации, цивилизации почти столь же совершенной, что и нынешняя. Их можно поделить на следствие жестокого разума и настоящие литанийцев. Вопросы, которые жду ответа: Что привело людей Литании в подземный мир? Как правительство Литании пытается разрешить эти проблемы? Какие пути предприняло оно, чтобы сделать своих граждан спокойными и счастливыми?

Напоминаю, что вопросы будут добавлены мною в ваш чат группы.

Подтвердите вход в сессию. (Заходим в каждый зал и дублируем вопросы в чат).

За минуту до конца времени, в каждую группу нужно зайти и сказать. «На обсуждение вопросов у вас осталась 1 минута». (Возвращение всех в общий чат).

Время на обсуждение в группах подошло к завершению, у вас уже есть ответы на вопросы. Что привело людей Литании в подземный мир?

Команда 1:

1. *Слой трехатомного кислорода.*
2. *Подземные бури, иссушающая жара, как неотвратимое следствие бездумного сжигания лесов.*

3. *Кислотные дожди.*

4. *Бездумно всаживаемые в земельные угодья пестициды привели к недопустимо высоким концентрациям фосфора, хлора и ртути в основном водозаборе.*

Команда 2:

Переходим к последним вопросам, которые вы обсудили в группах:

Как правительство Литании пытается разрешить эти проблемы? Какие пути предприняло оно, чтобы сделать своих граждан спокойными и счастливыми?

Команда 1:

1. *Официальное предписание, которое обязывало литанийцев применять лекарство.*
2. *Пресса убеждает, что жизнь под землей не так уж плоха, к ней надо привыкнуть.*

Команда 2:

3. *Строжайшая инструкция о неразглашении тайны, связанной с вредными красителями.*
4. *Легализация наркотиков.*
«Только люди, осознавшие, что гибель цивилизации предрешена могли пойти на такое кошмарное решение».

Все верно, человеческая жизнь перестала быть ценностью. Мне очень понравились ваши ответы. Вы работали как единая команда.

Мы возвращаемся с вами к общему обсуждению. Как вы думаете, применимо ли слово «общество» для литанийцев?

Аргументируйте свой ответ

Люди разобщены, каждая семья живет отдельной ячейкой, у семьи нет ни друзей, ни просто знакомых «женщины и дети вышли в парк». Ощущение беспросветности, люди погружены в бытовые проблемы, кто-то одурманивает сознание наркотиками, люди не способны к взаимопониманию в силу своей закрытости, отстраненности, страха перед сегодняшним и будущим.

Дневник матери Огги пронизан безумным страхом за жизнь, за будущее. Автор не останавливается на страшных зарисовках погибающей цивилизации.

Я думаю, каждый из вас проникся болью Кирилла за будущее нашей планеты. Как вы думаете, услышат ли люди Кирилла?

На этот вопрос и на другие вопросы по сегодняшней теме вы ответите в форме тестирования на ЯКласс, также напоминаю, обязательно дать ответы на 2 вопроса по вашему эмоциональному состоянию. На тестирование вам дается 2 минуты.

Сбрасываете ссылку на ЯКласс. Выводим ответы и комментируем.

Эмоции в тестировании ответили на самый первый вопрос сегодняшнего занятия: Какое впечатление на вас произвела книга.

Проблема личной ответственности стоит перед каждым из нас. Мы должны быть вместе. Лодка нашей цивилизации должна выплыть из мрака и жестокости. Земной шар не так уж велик и необъятен, он в ваших руках. Я благодарю вас за ответы, они показали, что будущее в надежных руках.

Предлагаю дома поразмышлять над данной проблемой. Занятие окончено, можете выходить из Zoom.

Список литературы

1. Корчагин, В. В. Подкидыш / В. В. Корчагин. – Казань: Татарское книжное издательство, 1998. – 174 с.

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон РФ № 273-ФЗ. Гл. 11. Ст. 79 [Электронный ресурс]. – URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/st-79.php>

Карпова Любовь Михайловна,

ст. преподаватель

кафедры теоретической и инклюзивной педагогики,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова,

учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 175», г. Казань

АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ С ПОЗИЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

ANALYSIS OF THE CONTENT OF PROFESSIONAL STANDARDS OF EMPLOYEES OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS FROM THE POSITION OF HEALTH SAVING OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL RELATIONS

Аннотация. В статье раскрывается содержание профессиональных стандартов педагогов дошкольных образовательных организаций по обеспечению здоровьесбережения субъектов образовательных отношений.

Abstract. The article reveals the content of professional standards of teachers of pre-school educational organizations to ensure health saving of subjects of educational relations.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, здоровьесбережение, субъекты образовательных отношений, дошкольная образовательная организация

Keywords: professional standard, healthy saving, subjects of educational relations, preschool educational organization

В современной образовательной науке и практике остро стоит проблема здоровьесбережения субъектов образовательных отношений: обучающихся, членов их семей, педагогов и иных работников организации. Научно – практический поиск путей решения данной проблемы отражается в нормативно – правовом поле Российской Федерации. В статье раскрывается содержание профессиональных стандартов педаго-

гов дошкольных образовательных организаций по обеспечению здоровьесбережения субъектов образовательных отношений.

Для полноты представления модели профессиональной деятельности педагогов проанализируем имеющиеся на сегодняшний день профессиональные стандарты работников ДОО. В первую очередь нас интересует профессиональный стандарт руководителя, координирующего деятельность организации, сотрудников, обучающихся, их семей. Согласно профессиональному стандарту руководителя образовательной организации, он обеспечивает безопасные условия для здоровьесбережения дошкольников посредством сформированной системы охраны жизни и здоровья в процессе реализации образовательной деятельности обучающихся и работников ДОО [1].

Профессиональный стандарт «Специалист административно-хозяйственной деятельности» интересен с точки зрения создания условий для эффективного и безопасного осуществления педагогами своих функциональных обязанностей.

Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» акцентирует внимание на необходимости создания среды, безопасной для психофизического и эмоционального состояния дошкольников, и условий для формирования основ здорового образа жизни. К сожалению, стандарт не закрепляет компетентно ответственность самого педагога за свое здоровье и благополучие, следовательно, эта ответственность должна восприниматься педагогом как неотъемлемая составная часть его личной и профессиональной культуры, культуры здоровья, поскольку только психофизически и духовно – нравственно здоровый, эмоционально стабильный педагог в состоянии эффективно реализовывать возложенные на него профессиональные функции [2].

Профессиональный стандарт педагога-психолога наделяет специалиста трудовой функцией психологической оценки степени безопасности и комфортности образовательной среды для личностного развития обучающегося на каждом возрастном этапе, а также делает психологическое, психическое, эмоциональное здоровье обучающихся, их семей и педагогов организации приоритетной задачей. Помимо здоровьесберегающих технологий рекомендовано формирование и поддержание благоприятного климата в коллективе для предупреждения выгорания [3]. Н. А. Паранина в своей статье рассматривает проблему развития инклюзивной компетентности педагогов, которая включает в себя, в том числе, и здоровьесберегающие технологии [6].

Профессиональный стандарт «Няня (работник по присмотру и уходу за детьми)» включает функции организации полноценного отдыха, проведение подвижных игр, помощь при проведении оздоровительных кампаний при знании санитарных нормативов и средств формирования основ здорового образа жизни.

Кроме перечисленных утвержденных профессиональных стандартов разработан проект «Педагог дошкольного образования» для педагогических работников, не имеющих профессионального стандарта: старшего воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре. В разделе 3.4 обозначены трудовые функции старшего воспитателя: оказание методической помощи в вопросах дошкольного образования и сбережения здоровья всех субъектов образовательных отношений – педагогов, обучающихся и их семей [4].

В пункте 3.2. обозначены трудовые функции музыкального руководителя ДОО по организации позитивного общения и взаимодействия обучающихся, охране их жизни и здоровья, обеспечению безопасности во время занятий при ответственности за жизнь и здоровье детей [4].

Раздел 3.3 содержит перечень профессиональных компетенций инструктора по физической культуре ДОО по реализации физической и здоровьесберегающей деятельности дошкольников в ДОО и за ее пределами при хорошем знании этапов становления двигательных умений и навыков дошкольников, принципов физического воспитания, мотивации к двигательной активности, регулирования физической, психической и эмоциональной нагрузки на занятия и создания атмосферы эмоционального благополучия, позитивного взаимодействия. Реализация данной функции возможна при эффективном взаимодействии и скоординированной совместной работе всего коллектива ДОО при взаимодействии с родителями (законными представителями) [4].

Помимо рассмотренных выше стандартов на данный момент Минтруда России разработан проект профессионального стандарта «Педагог-дефектолог», наиболее полно раскрывающий его профессиограмму: создание специальной образовательной среды для формирования социально – ценностных личностных качеств, повышения качества жизни и социальной адаптации обучающихся при активном включении родителей, при стремлении педагога к постоянному личностному и профессиональному саморазвитию в вопросах образования, при высокой самоорганизации и взаимодействии с другими специалистами [5].

Таким образом, деятельность педагогов ДОО, согласно профессиональным стандартам, вполне укладывается в парадигму здоровьесберегающей модели, но в большей мере предполагает создание условий для здоровьесбережения обучающихся и обеспечения их эмоционального благополучия, а здоровьесбережению и благополучию взрослых (педагогов, родителей, администрации организации) уделяется лишь опосредованное внимание без четких указаний, как сохранить их здоровье. Мы же понимаем, что только здоровый взрослый (педагоги и родители) сможет привить культуру здоровья своим личным примером.

Список литературы

1. Об утверждении профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)»: Приказ Минтруда России от 19.04.2021 № 250н (Зарегистрировано в Минюсте России от 02.09.2021 № 64848).

2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н.

3. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н (Зарегистрировано в Минюсте России 18.08.2015 № 38575).

4. Педагог дошкольного образования: проект профессионального стандарта разработанный Минтруда России, 2021.

5. Профессиональный стандарт «Педагог – дефектолог»: проект Минтруда России.

6. Паранина, Н. А. Психолого-педагогические технологии профессионального развития инклюзивной компетентности педагогов / Н. А. Паранина, Р. Р. Шайдуллина // Профессиональный рост педагогов специального и инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации современного образования [Электронный ресурс]: сб. материалов I Всероссийской (национальной) науч.-практ. конференции (20 мая 2022 г., г. Армавир). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2022. – С. 340–345.

Климко Наталья Владимировна

канд. пед. наук,

доцент кафедры теоретической и инклюзивной педагогики,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязева

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ
С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION
OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR SCHOOL IN CHILDREN
WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия, с помощью которых возможно подготовить к школе детей с ОВЗ с психологической точки зрения. Данная работа может происходить в инклюзивном образовании.

Abstract. The article discusses the pedagogical conditions by which it is possible to prepare children with disabilities for school from a psychological point of view. This work can take place in inclusive education.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психологическая готовность к школе, педагогические условия, дети с ОВЗ

Keywords: inclusive education, psychological readiness for school, pedagogical conditions, children with disabilities

Изменение взгляда и понимания качества жизни детей с особыми возможностями здоровья способствует внедрению инклюзии и интеграции в образовательное пространство. Также данному процессу помогает и пересмотр учебной модели, смену ее на личностно-ориентированную и осознание того факта, что ребенок не независимо от его возраста и состояния здоровья является полноценным субъектом образовательного процесса. В связи с этим актуален вопрос о готовности к школьному обучению детей с ОВЗ и обеспечение комплекса педагогических условий развития психологической готовности к школе в системе ДОО. Изучение данного вопроса является важной составляющей организации работы с детьми с ОВЗ. Не менее важной является и проблема развития инклюзивной компетентности педагогов, так как именно педагог является ключевой фигурой в реализации инклюзивного образования [4].

К специализированным педагогическим условиям подготовки к школе детей с ОВЗ с психологической точки зрения в условиях ДОО относятся: наличие в штате узких специалистов – дефектолога, логопеда, АВА-терапевта, тьютора; квалификация и профессиональная подготовка воспитателей для работы в условиях ДОО с детьми с ОВЗ; насыщенная предметно-развивающая среда с учетом профиля ребенка с ОВЗ; материально-технические и бытовые условия с учетом организации отдельного пространства для детей с ОВЗ; использование эффективных форм и методов работы с детьми; методическая оснащенность процесса подготовки к школе для детей с ОВЗ; учет индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ и построение маршрута формирования психологической готовности к школе.

Опишем подробнее каждую группу педагогических условий.

1. Наличие в штате узких специалистов – дефектолога, логопеда, АВА- терапевта, тьютора.

В ДОО комбинированного и компенсирующего видов создаются специальные педагогические условия. В штат вводятся дефектологи, логопеды, тьюторы и другие специалисты в зависимости от нозологии детей. Причем на первый план выходит не индивидуальная оценка работы каждого сотрудника, а наличие и сформированность системы взаимодействия между специалистами. Отдельно отметим, что для каждой группы нарушений существует своя команда специалистов, которые сопровождают ребенка во время пребывания в ДОО. Также стоит отметить, что функцию координатора действий команды специалистов нередко на себя берет педагог-психолог, чья функция заключается в сборе информации от специалистов, сопоставлении ее с потребностями конкретного ребенка, формулирование или передача рекомендаций по взаимодействию с ребенком родителей [3].

2. Квалификация и профессиональная подготовка воспитателей для работы в ДОО с детьми с ОВЗ.

Необходима система эффективного повышения квалификации для специалистов, в рамках которой освещались бы последние исследования и достижения в работе с детьми с ОВЗ. Эта информация помогла бы специалистам, которые работают с детьми с ОВЗ, уже в условиях ДОО проектировать индивидуальные образовательные маршруты, подбирать эффективный методический материал.

3. Насыщенная предметно-развивающая среда с учетом профиля ребенка с ОВЗ.

Игрушки, среда, в которой находится ребенок, предметы быта, все это формирует и развивает ребенка. Учитывая, что у многих детей с ОВЗ есть проблема именно плана восприятия, деятельности различных анализаторных систем, координации деятельности, сенсорно насыщенная среда является одним из условий развития ребенка с ОВЗ, а направление сенсорного насыщения и развития является основополагающим [2].

4. Материально-технические и бытовые условия с учетом организации отдельного пространства для детей с ОВЗ.

Несмотря на общие особенности, которыми обладают дети с ОВЗ, отнесение ребенка к конкретной группе нарушений позволяет понять, какие специфические потребности необходимо учесть при организации педагогической работы с ними. Специальным образом организованное пространство, определенные технические и бытовые условия также важны для комфортного и безопасного пребывания ребенка в ДОО.

Для детей с нарушением слуха необходимо использование аппаратуры с качественным звучанием для музыкальных занятий, аппаратуры, позволяющей отрабатывать фонетическое восприятие. Помещения ДОО для детей с нарушениями зрения включают в себя контрастную окраску стен, ступеней и дверей, наличия перил и тактильных ориентиров для перемещения, так и использование специального оборудования для перемещения (трость, тактильные поверхности) и обучения (особые условия освещения, специализированная мебель, наличие увеличивающей лупы) и т. д. Для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата необходимо создание доступной архитектурной среды, которая позволяет самостоятельно передвигаться с использованием специальных средств, обеспечение ДОО пандусами, подъемниками, лифтовыми подъемными системами, специально оборудованными туалетами, предоставление отдельного сопровождающего для передвижения и самообслуживания, наличия

специальной мебели и технических средств обучения, в том числе специализированных компьютерных и ассистивных технологий.

5. Использование эффективных форм и методов работы с детьми.

Основным условием использования форм, методов и средств работы с детьми является их соответствие психолого-педагогическим, возрастным и индивидуальным особенностям детей. Конечно же, мы не можем не отметить роль игровой деятельности в процессе подготовки к школе детей с ОВЗ с психологической точки зрения.

6. Методическая оснащенность процесса подготовки к школе для детей с ОВЗ.

Как уже указывалась выше, методические материалы для процесса подготовки детей с ОВЗ к школьному обучению также имеют свои особенности и это связано с видом нарушения. Специально организованные методические материалы, которые составлены и используются с учетом нарушения у ребенка с ОВЗ позволяют увеличить эффективность развивающих и коррекционных заданий.

7. Учет индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ и построение индивидуального маршрута формирования психологической готовности к школе. Каждый ребенок сугубо индивидуален, и это требует от специалистов опираться на их индивидуальность и выстраивать индивидуальную траекторию подготовки к школе детей с ОВЗ с психологической точки зрения.

Список литературы

1. Вьюнова, Н. И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе / Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар, Л. В. Темнова. – М.: Академический проспект, 2005. – 256 с.

2. Гонина, О. О. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для среднего и профессионального образования / О. О. Гонина. – 2-е изд. испр. и доп.- М.: Юрайт, 2022. – 425 с.

3. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса в 2 ч. Часть 1: учебник для вузов / И. В. Дубровина [и др.]; под ред. И. В. Дубровиной. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 237 с.

4. Паранина Н. А. Психолого-педагогические технологии профессионального развития инклюзивной компетентности педагогов / Н. А. Паранина, Р. Р. Шайдуллина // Профессиональный рост педагогов специального и инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации современного образования [Электронный ресурс]: сб. материалов I Всероссийской (национальной) науч.-практ. конференции (20 мая 2022 г., г. Армавир). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2022. – С. 340–345.

Комендантова Наталья Владимировна,
Урманова Камилла Арсиновна,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С МИРОМ ПРОФЕССИЙ

DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL ABILITIES OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF FAMILIARIZING THEM WITH THE WORLD OF PROFESSIONS

Аннотация. В статье актуализируются различные подходы к организации профориентационной работы в начальной школе, которая является важным аспектом инклюзивного образования. Эти подходы включают использование профессиональных задач и проектов в рамках учебных предметов, профориентационных тестов и опросников, работу с родителями и применение методов, соответствующих возрастным особенностям обучающихся.

Abstract. The article actualizes various approaches to the organization of career guidance work in elementary school, which is an important aspect of inclusive education. These approaches include the use of professional tasks and projects within the curriculum subjects, career guidance tests and questionnaires, work with parents and the use of age-appropriate methods for students.

Ключевые слова: интеллектуальные способности, младшие школьники, ознакомление с миром профессий, инклюзивное образование

Keywords: Intellectual ability, younger pupils, introduction to the world of professions, inclusive education

Организация профориентационной работы в начальной школе является важным аспектом инклюзивного образования, так как позволяет обучающимся с различными потребностями и способностями получить доступ к информации о разных профессиях и выбрать свою будущую профессию на основе своих интересов и возможностей. Использование различных методов и технологий, таких как проведение мероприятий, использование информационных технологий, организация практических занятий и индивидуальное консультирование, может помочь обучающимся с различными потребностями и способностями получить необходимые знания и навыки для выбора профессии и успешной карьеры в будущем.

Ф. А. Саглам считает, что профориентационная работа в начальной школе является важным элементом инклюзивного образования, поскольку позволяет обучающимся с различными потребностями и способностями получить доступ к информации и выбрать свою будущую профессию на основе своих интересов и возможностей [3].

Организация профориентационной работы в системе начального общего образования – важный этап в формировании профессиональных интересов обучающихся и подготовки их к выбору будущей профессии.

Ниже приведены некоторые методы, формы и технологии, составленные на основе анализа исследования Ф. А. Саглам, которые могут быть использованы для эффективной организации профориентационной работы в начальной школе [2].

Проведение профориентационных мероприятий. Это может быть проведение профориентационных дней, недель, круглых столов, встреч с представителями разных профессий и т. д. Такие мероприятия позволяют обучающимся получить информацию о разных профессиях, их особенностях, требованиях и перспективах.

Использование информационных технологий. Это может быть создание сайта или виртуальной экскурсии по разным профессиям, проведение вебинаров с представителями разных профессий, использование электронных учебников и др. Такой подход поможет обучающимся получить доступ к актуальной и разнообразной информации о профессиях.

Организация практических занятий. Это может быть проведение мастер-классов, тренингов, деловых игр, проектной деятельности и т. д. Такой подход поможет обучающимся понять, какие навыки и умения требуются для разных профессий, а также определить свои сильные и слабые стороны.

Индивидуальное консультирование. Это может быть проведение индивидуальных бесед с обучающимися и их родителями, оценка профессиональных интересов и способностей, предоставление информации о вариантах профессионального развития и др. Такой подход поможет обучающимся получить персональную поддержку и рекомендации по выбору будущей профессии.

Интеграция профориентационных задач в учебный процесс. Это может быть использование профессиональных задач и проектов в рамках учебных предметов, проведение экскурсий на предприятия и организации, участие в конкурсах и т. д. Такой подход позволяет обучающимся понять, какую роль имеют изучаемые предметы в будущей профессии, и какие знания и навыки необходимы для успешной карьеры в соответствующей области.

Использование профориентационных тестов и опросников. Это могут быть специальные тесты и опросники, которые помогут обучающимся определить свои интересы, склонности и способности, и на основе этого сделать выбор будущей профессии. Такой подход также может помочь обучающимся понять, какие профессии соответствуют их личностным качествам и предпочтениям.

Работа с родителями. Вовлечение родителей в процесс профориентационной работы позволит им лучше понять, какую роль играет образование в профессиональном развитии их детей, и поможет им поддерживать их в выборе будущей профессии. Также родители могут предоставить ценную информацию о своих профессиях и работодателях, что поможет обучающимся лучше понять мир профессий.

Важно понимать, что профориентационная работа должна быть регулярной и систематической, а также соответствовать возрастным особенностям и потребностям обучающихся. Эффективная профориентационная работа в начальной школе поможет обучающимся определить свои интересы и предпочтения в области профессионального развития, а также улучшить свои интеллектуальные способности, необходимые для успешной карьеры в будущем. Не следует забывать о духовно-нравственном компоненте в воспитании профессиональных качеств младших школьников [1].

Одним из ключевых аспектов успешной профориентационной работы в начальной школе является соответствие методов, форм и технологий возрастным особенностям и потребностям обучающихся. Например, для учеников младших классов подходят игровые методы, в том числе использование игровых ситуаций и

ролевых игр, которые помогут им лучше понять мир профессий и развить соответствующие навыки и умения.

Для обучающихся старших классов могут быть эффективными методы, такие как обучение в режиме мастерских классов, кейс-методы, работа с профессиональными менторами и т. д. Эти методы подробно рассмотрены авторами на примере приобщения обучающихся к профессиям в сфере гуманитарных наук [4].

Данные подходы позволяют обучающимся получить более глубокое понимание выбранной профессии и развить соответствующие навыки и умения.

Важным аспектом профориентационной работы, по мнению Г. Р. Юсуповой, Э.Ф. Исмагиловой, Ф.А. Саглам является также вовлечение родителей и педагогов в процесс. Родители могут помочь обучающимся определить свои интересы и потребности, а также поделиться своим опытом профессиональной деятельности. Педагоги могут в свою очередь помочь обучающимся понять, как учебные предметы соотносятся с выбранной профессией, и помочь им выбрать соответствующие курсы и дополнительные образовательные программы [5].

Таким образом, эффективная профориентационная работа в начальной школе должна быть систематической и регулярной, а также соответствовать возрастным особенностям и потребностям обучающихся.

Список литературы

1. Нравственный потенциал религиозного воспитания: монография / О. Д. Агапов, А. В. Скоробогатов, Е. Л. Яковлева [и др.]; Институт экономики, управления и права. – Казань: Издательство «Познание», 2012. – 148 с.

2. Саглам, Ф. А. Организация диалогического взаимодействия преподавателя психологии со студентами на занятиях в вузе / Ф. А. Саглам // Карельский научный журнал. – 2013. – № 4(5). – С. 94–97.

3. Саглам, Ф. А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110–115.

4. Файзуллина, А. Р. Методы и формы организации учебной деятельности на уроках истории / А. Р. Файзуллина, Ф. А. Саглам // Преподавание истории в школе. – 2014. – № 9. – С. 45–50.

5. Юсупова, Г. Р. Формирование учебной деятельности в начальной школе / Г. Р. Юсупова, Э. Ф. Исмагилова, Ф. А. Саглам. – Казань: Познание, 2014. – 116 с.

Конюхова Елена Юрьевна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики
и педагогической компаративистики,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет (ИОН)»

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА С НЕЗРЯЧИМИ СТУДЕНТАМИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

EDUCATIONAL WORK WITH BLIND STUDENTS IN CONDITIONS OF HIGH- ER INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье автор, преподаватель университета с инвалидностью по зрению, опираясь на личный опыт педагогической деятельности, рекомендует доступные индивидуальные и групповые формы воспитательной работы с незрячими студентами в вузе.

Abstract. In the article, the author, a university teacher with a visual disability, based on personal experience of pedagogical activity, recommends accessible individual and group forms of educational work with blind students at the university.

Ключевые слова: воспитательная работа, инклюзивное образование, незрячие студенты, нарушения зрения, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью

Keywords: educational work, inclusive education, blind students, visual impairments, students with disabilities and disabilities

Образование людей с инвалидностью по зрению в вузах в нашей стране ведется уже на протяжении многих десятилетий. Однако лишь в XXI веке в связи с принятием в 2012 году Федерального закона «Об образовании в РФ», регламентирующего инклюзивное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, в вузах начали создавать специальные условия для образования данной категории студентов. К сожалению, в настоящее время в вузах существуют проблемы, которые затрудняют получение образовательных услуг обучающимися с тяжелыми нарушениями зрения (низкая информированность профессорско-преподавательского состава об особых образовательных потребностях незрячих студентов, отсутствие адаптированных образовательных порталов, недостаточность или отсутствие тифлотехнических средств обучения, отсутствие компьютерной техники со специальным программным обеспечением, ограниченное использование тактильных ориентиров и др.). Однако нельзя не констатировать, что пусть хоть и медленно, но работа по созданию специальных условий для образования обучающихся с нарушениями функций зрительного анализатора в организациях высшего образования все-таки ведется. При этом, сотрудники вузов сосредотачивают внимание, главным образом, на создании специальных условий для обучения (разработка адаптированных образовательных программ, подготовка методических материалов и др.) и практически не уделяют внимания организации воспитательной работы со студентами с ограниченными возможностями по зрению. Тогда как, участие незрячих студентов в воспитательной работе, организуемой в вузах способствует удовлетворению их потребно-

сти в самоутверждении, установлению межличностных контактов с нормотипичными сверстниками, творческой самореализации, изменению отношения к ним со стороны социального окружения, совершенствованию навыков взаимодействия в инклюзивных коллективах и др.

Прежде чем перейти к рассмотрению индивидуальных и групповых форм воспитательной работы, доступных для участия студентов с проблемами зрения, целесообразным будет определить какую именно категорию людей с нарушениями зрения следует относить к незрячим.

По мнению В. З. Денискиной, к незрячим относятся следующие категории лиц с нарушениями функций зрительного анализатора:

- лица со светоощущением;
- лица со светоощущением и цветоощущением;
- лица, у которых имеются тысячные доли от нормальной остроты зрения (примерно от 0,005 до 0,009);
- лица с *форменным (предметным) остаточным зрением*, в этой группе слепых острота зрения варьируется в пределах 0,01–0,04 (на лучше видящем глазу с коррекцией очками);
- лица с полным отсутствием зрительных ощущений.
- к незрячим относятся и лица с более высокой остротой зрения (вплоть до 1, т. е. 100 %), у которых границы поля зрения сужены до 10–15 градусов или до точки фиксации [1].

Итак, рассмотрим формы воспитательной работы в вузе, в которых могут принимать участие обучающиеся с ограниченными возможностями по зрению. Прежде всего, незрячим в полной мере доступно участие в концертах, фестивалях, конкурсах, смотрах как с индивидуальным номером, так и в группе нормотипичных студентов. Выступая индивидуально или в группе незрячие могут читать стихи, отрывки из литературных произведений, а также исполнять песни или музыкальные произведения. Следует отметить, что многие незрячие владеют навыками игры на музыкальных инструментах и вокалом, так как получили музыкальное образование в образовательных организациях дополнительного образования или во внеурочной деятельности, организуемой в школах для детей с нарушениями зрения. Для подготовки незрячего к выступлению можно привлекать волонтеров из числа нормотипичных студентов, которые помогут с оформлением сцены для номера, с созданием необходимого образа (прическа, костюм, макияж и др.), с сопровождением на сцене во время выступления.

Еще одна групповая форма воспитательной работы в образовательной организации высшего образования, в которой могут принимать участие обучающиеся с глубокими нарушениями зрения – инклюзивные театры художественного слова. Для аттракционных номеров лучше использовать не большие рассказы, стихи, отрывки из повестей или романов. Такая форма воспитательной работы должна осуществляться по следующему алгоритму: выбор художественного произведения; распределение ролей; подготовка текста для каждого участника; индивидуальная работа участников с текстом роли; групповые репетиции произведения; подготовка костюмов; выступление перед зрителями. Важно отметить, что для незрячих участников такого театра текст роли должен быть выполнен рельефно-точечным шрифтом Л. Брайля.

Незрячим в полной мере доступно участие в тематических круглых столах и заседаниях студенческих клубов, в ходе которых они могут выступать с докладами, дискутировать и др. Следует отметить, что незрячие не могут самостоятельно создавать мультимедийные презентации. Поэтому если необходимо, чтобы доклад незря-

чего сопровождался презентацией, то потребуется помощь волонтеров из числа студентов для ее подготовки.

Подводя итог, следует отметить, что перечень вышепредложенных форм воспитательной работы в вузе, доступных для участия незрячих студентов, не является исчерпывающим. В зависимости от степени нарушения зрения, личных интересов и предпочтений, содержания воспитательной работы в образовательной организации высшего образования незрячие обучающиеся могут принимать участие в спортивных соревнованиях, интеллектуальных играх, викторинах, брейнрингах и др.

Список литературы

1. Денискина, В. З. Особенности зрительного восприятия у слепых, имеющих остаточное зрение / В. З. Денискина / Дефектология. – 2011. – № 5. С. 56–64.
2. Конюхова, Е. Ю. Создание специальных условий для получения высшего образования незрячими обучающимися / Е. Ю. Конюхова // Специальное образование. – 2018. – № 2(50). С. 32–39.
3. Любимов, А. А. Анализ условий успешной профессиональной самореализации лиц с нарушением зрения / А. А. Любимов // Дефектология. – 2017. – № 2. С. 43–49.
4. Роль характеристик личности и социальной активности в академической адаптации студентов университета с хроническими заболеваниями / Р. М. Шамионов, М. В. Григорьева, Е. С. Гринина, А. В. Созонник // Клиническая и специальная психология. – 2021. – Т. 10. – № 3. – С. 181–207.
5. Шумова, Ю. В. Организационно-правовые основы инклюзивного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса в высшем учебном заведении: учеб. пособие / Ю. В. Шумова. – Челябинск, 2018. – 65 с.

Корякина Дарья Сергеевна,
ассистент кафедры педагогики и педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»,
младший научный сотрудник лаборатории инклюзивного образования,
АОУ ДПО УР «Институт развития образования»

К ВОПРОСУ ЭФФЕКТИВНОСТИ СТАЖИРОВКИ КАК ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ

TOWARDS THE QUESTION OF THE EFFICIENCY OF INTERNSHIP AS A FORM OF TRAINING TEACHERS IN INCLUSIVE TECHNOLOGIES

Аннотация. В статье рассматривается стажировка как форма обучения педагогов инклюзивным технологиям, а также как способ эффективного преодоления барьеров, возникающих при реализации инклюзивного образования.

Abstract. The article considers the internship as a form of teaching teachers inclusive technologies, as well as a way to effectively overcome the barriers that arise in the implementation of inclusive education.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, курсы повышения квалификации, стажировка.

Keywords: inclusive education, special educational needs, professional development courses, internship.

Инклюзивные практики в настоящее время активно внедряются в образовательные системы всех уровней. Каждая образовательная организация приходит к необходимости расширения имеющей педагогической практики по-своему, но в большинстве случаев об инклюзивном образовании начинают задумываться с появлением в педагогической системе ребенка, образовательные потребности которого требуют особого подхода в организации учебно-воспитательного процесса. Чаще особые образовательные потребности ребенка вызваны имеющимися у него нарушениями или особенностями его физического, психологического, интеллектуального развития, ограничивающими его возможности.

Не смотря на широкое распространение идей гуманизации и либерализации в образовании, результатом которых является понимание и принятие необходимости создания оптимальных условий для развития потенциала каждого обучающегося, включение в систему общего образования детей с особыми образовательными потребностями или с ограниченными возможностями здоровья зачастую воспринимается как инновационная практика и вызывает затруднения.

Среди основных барьеров, возникающих при реализации инклюзивного образования в школе, исследователи (Т. Н. Авдеева, О. В. Арзыбова, А. Е. Богомолова, Н. С. Погуца) особенно выделяют профессиональную неуверенность педагогов, недостаток их знаний, страхи, отсутствие опыта восприятия различий, стереотипность мышления. При внедрении практик инклюзивного образования необходима обязательная специальная подготовка педагогического состава, так как высокий уровень профессионализма учителя, его готовность к нестандартному подходу в реализации педагогической практики является одним из главных критериев успешности инклюзивного подхода [3].

В качестве решения возникающих затруднений и способа преодоления барьеров педагоги зачастую самостоятельно предпринимают попытки познакомиться с опытом других образовательных организаций, представленных на открытых информационных ресурсах. Опыт успешного внедрения инклюзивного образования накоплен, но побольшей части он локальный и представлен на корпоративных сайтах образовательных организаций.

Обычно с целью повышения профессиональных компетенций разрабатываются специализированные курсы повышения квалификации, однако для преодоления возникающих барьеров у педагогов не всегда достаточно теоретической подготовки. Курсы повышения квалификации имеют разную эффективность. Наиболее востребованными являются стажировки. Усовершенствование профессиональных навыков педагогов становится возможным при реализации специальных программ стажировки в образовательных организациях, реализующих программы инклюзивного образования. В этом случае стажировка предполагает активное обучение представителей образовательных организаций (педагогов, административного персонала и специалистов системы психолого-педагогического сопровождения) в процессе их профессионального взаимодействия с наставниками (сотрудниками образовательных организаций, мотивированными к трансляции профессионального опыта и обладающими соответствующими знаниями, умениями, а также прошедшими подготовку в области наставничества). В качестве стажировочной площадки выступают образовательные организации, осуществляющие диссеминацию эффективного, инновационного опыта в рамках реализации образовательных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

При проведении стажировки трансляция опыта осуществляется в форме субъект-субъектного взаимодействия между квалифицированным, обладающим высоким уровнем компетентности наставником, имеющим опыт педагогической деятельно-

сти, обладающий авторитетом, инновационными идеями и готовый делиться своими профессиональными компетенциями с коллегами, и стажером, испытывающим потребность в личностно-профессиональном становлении (росте) и поддержке (сопровождении).

Именно изучение опыта профессиональной деятельности в соответствующей области в других организациях, учреждениях, наблюдение за реальной педагогической деятельностью учителей и специалистов, имеющих опыт работы в инклюзии, а также непосредственное личностно-ориентированное взаимодействие с представителями инклюзивных школ может решить проблему недостаточности практического опыта у педагогов и специалистов сопровождения, способствовать их последующей успешной деятельности в реализации инклюзивных подходов в образовании.

В рамках сетевого проекта «Наставничество в инклюзивном образовании» (научный руководитель Сунцова Александра Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии ФГБОУ В «Удмуртский государственный университет», заведующая лаборатории инклюзивного образования АОУ ДПО УР «Институт развития образования»), реализуемом ежегодно на протяжении четырех лет, нами была организована и проведена стажировка для 36 педагогов и специалистов психолого-педагогического сопровождения (учителей-дефектологов, логопедов, заместителей директоров по учебно-воспитательной работе). По итогам стажировки каждый педагог провел самоанализ деятельности, где были обозначены результаты работы, оценка подобного формата повышения квалификации, а также затруднения, возникшие в ходе практики и возможные пути их преодоления.

В данный момент обработаны субъективные отзывы участников стажировки. Педагоги дали положительную оценку стажировки и отметили следующие результаты:

- 94 % участников сообщили об эффективности проведения обучения,
- 83 % отметили в качестве главного результата приобретение полезного опыта, апробацию методов и приемов непосредственно в инклюзивных группах,
- для 33 % главным стало знакомство с методами и приемами инклюзивного образования и приобретение углубленных знаний об инклюзивном образовании,
- 75 % участников заявили о своем желании работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья, создавать для них такие условия, в которых они смогут достичь хороших результатов;
- для 11 % стажеров главным стало установление связей в профессиональном сообществе.

Таким образом, результатом стажировки становится установление связей в профессиональном сообществе, синтез теоретических основ инклюзивного образования и полученного практического опыта, что в перспективе учителя-стажеры смогут внедрить в практику своей школы. Перспективами данного исследования является выявление динамики профессиональных компетенций, полученных посредством прохождения стажировки в образовательных организациях.

Список литературы

1. Адеева, Т. Н. Проблемные аспекты психологической готовности педагогов к инклюзивному образованию / Т. Н. Адеева // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 5. – С. 57–61.
2. Богомолова, Е. А. Опыт исследования субъективных представлений педагогов об инклюзивном образовании / Е. А. Богомолова, М. А. Спиженкова // Личность, ин-

теллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Калуга, 2017. С. 439 – 447.

3. Геркина, Н. В. Инклюзивный подход в рамках современного образования / Н. В. Геркина, Е. Н. Загладина, Т. В. Новикова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 6. Ч. 3. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gramota.net/materials/2/2016/6-3/57.html> (дата обращения: 22.02.2023).

4. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С. В. АЛЕХИНОЙ, Е. В. САМСОНОВОЙ. – М.: МГППУ, 2022. – 151 с.

5. Сунцова, А. С. Модель стажировки педагогов в инклюзивных образовательных организациях Удмуртской Республики / А. С. Сунцова // Преемственная система инклюзивного образования: теория и эффективные практики: материалы XI Международной науч.-практ. конф. – Казань: Познание, 2022. – С. 126–129.

Красавина Юлия Витальевна,

канд. пед. наук, доцент кафедры
«Инженерная графика, профессиональная
педагогика и технология рекламы»

Пономаренко Екатерина Петровна,

ст. преподаватель кафедры «Английский язык»

Шишкина Анастасия Андреевна,

кандидат философских наук,
доцент кафедры «Общественные науки»

Гареев Андрей Александрович,

канд. пед. наук,
доцент кафедры «Английский язык»
ФГБОУ ВО «ИжГТУ им. М. Т. Калашникова»

ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИИ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

ASSESSMENT OF MOTIVATION IN LEARNING ACTIVITIES OF DEAF AND HARD-OF-HEARING STUDENTS

Аннотация. В статье приведены результаты опроса студентов с нарушением слуха, обучающихся в техническом вузе, относящиеся к мотивационному аспекту их познавательной деятельности. Анализ результатов показал, что для большинства опрошенных участников характерна умеренная или высокая интенсивность познавательной деятельности и высокая самооценка готовности к саморазвитию.

Abstract. The article presents the survey results concerning motivation of learning activities of deaf and hard-of-hearing students at a technical university. The results analysis showed that most participants are characterized by moderate or high intensity of learning activities and also rate their readiness for self-development as high.

Ключевые слова: познавательная деятельность, студенты с нарушением слуха, мотивация

Keywords: learning activities, deaf and hard-of-hearing students, motivation

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-01620, <https://rscf.ru/project/23-28-01620/>

Познавательная деятельность студентов с нарушением слуха является объектом многих исследователей в сфере инклюзивного обучения. Исследователи и преподаватели-практики признают необходимость выявления и учета познавательных особенностей обучаемых данной категории и разрабатывают технологии, способствующие преодолению трудностей.

Сущность и структура компетентности, реализуемой и формируемой в познавательной деятельности, в разных исследованиях фигурирует как «познавательная», «учебно-познавательная», «интеллектуально-познавательная», «учебно-исследовательская», «когнитивная» и др. В качестве основных компонентов в структуре данной компетенции большинство ученых выделяют мотивационный компонент (отношение и готовность к данной деятельности); когнитивный компонент (знание о способах осуществления вида деятельности); деятельностный (опыт осуществления данного вида деятельности) и др. [3]. Целью данной публикации является диагностика некоторых аспектов мотивационного компонента познавательной деятельности студентов с нарушением слуха для уточнения и определения их особенностей.

Для уточнения особенностей мотивации к познавательной деятельности в ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М.Т. Калашникова» было проведено анкетирование с использованием методики В. С. Юркевич «Интенсивность познавательных интересов» и опросника «Готовность к саморазвитию» [4]. В анкетировании приняли участие 17 студентов 2–5 курса с нарушением слуха, обучающихся по направлению 15.03.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств»; из них: 9 девушек и 8 юношей; 8 слабослышащих и 9 глухих студентов, все – носители русского жестового языка. Анкетирование проводилось в очном формате, при присутствии преподавателей и сурдопереводчиков. В данной статье градация глухой/слабослышащий принимается по наличию способности студента самостоятельно понимать устную обращенную к нему речь.

Результаты анкетирования представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

**Результаты анкетирования студентов с нарушением слуха
по методике В.С. Юркевич**

Интенсивность познавательной активности	Количество студентов	Характеристики
Высокая	5	Из них: 4 девушек, 1 юноша; 4 глухих, 1 слабослышащий
Умеренная	8	Из них: 5 девушек, 4 юношей; 3 глухих, 6 слабослышащих
Слабая	4	Из них: 3 юношей; 2 глухих, 1 слабослышащий

**Результаты анализа опросника ответов студентов с нарушением слуха
по опроснику «Готовность к саморазвитию»**

Результаты диагностики		Количество студентов	Характеристики
Готовность «знать себя»	Да	13	из них: 8 девушек, 5 юношей; 7 глухих, 6 слабослышащих
	Нет	4	из них: 1 девушка, 3 юношей; 2 глухих, 2 слабослышащих
Готовность «могу совершенствоваться»	Да	14	из них: 8 девушек, 6 юношей; 9 глухих, 5 слабослышащих
	Нет	3	из них: 1 девушка, 2 юношей; 3 слабослышащих

В целом анализ результатов анкетирования показал, что для участников характерна умеренная или высокая интенсивность познавательной деятельности, то есть, в целом у них можно констатировать присутствие интереса к умственной познавательной работе. Это же подтверждают и результаты второго опросника, которые показывают сформированность у большинства студентов готовностей «знать себя» и «совершенствования». Таким образом, большинство студентов высоко оценивают свою готовность к саморазвитию. В то же время анализ научных трудов показывает, что некоторые ученые выделяют слабую мотивацию к самостоятельной учебной деятельности как одну из особенностей для данной категории обучаемых [2; 5]. Расхождение между внутренним намерением, которое выявлено в результате анкетирования и его внешним проявлением, которое констатируют исследователи, можно объяснить, во-первых, завышенной самооценкой, которую ученые отмечают и в исследованиях с участием школьников и подростков [1]. Кроме того, в числе причин может быть названо и отсутствие проявленного «навыка» самостоятельной учебной деятельности, а именно, незнание и неприменение эффективных стратегий самостоятельного обучения. В наше время это, прежде всего, относится к знанию и применению стратегий эффективного обучения в электронной среде и сети «Интернет». Вышесказанное подтверждает необходимость включения обучения данным стратегиям в учебный процесс посредством использования методов и технологий, целенаправленно развивающих навыки их применения.

Выявление особенностей эффективных стратегий познавательной деятельности, в частности, познавательной деятельности в электронной среде, является дальнейшим этапом нашего исследования.

Список литературы

1. Обучение, воспитание и развитие детей с нарушениями слуха. Часть 1. Основы сурдопедагогики: учеб. пособие / сост. Е. Н. Горина, О. В. Соловьева, О. И. Суслова – Саратов: ИЦ «Наука», 2019. – 91 с.
2. Психология глухих детей / под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф, Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой ; 2-е изд., стер. – М.: Советский спорт, 2006. – 421 с.

3. Рослякова, С. В. К вопросу о структуре познавательной компетентности / С. В. Рослякова // Актуальные задачи педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). – Чита: Молодой ученый, 2012. – С. 77–81.

4. Соколова И. Ю. От самопознания к самореализации и здоровьесбережению: учеб.-метод. пособие для студентов, магистрантов, аспирантов, кураторов, педагогов (электронный вариант) / И. Ю. Соколова, Л. Б. Гиль. – Томск: ТПУ, 2010. – 100 с.

5. Khowaldeh, S., Matar, N., Hunaiti Z. Interactivity in Deaf Classroom Using Centralised E-learning System in Jordan // PGNet. – 2007.

Крысанова Юлия Вячеславовна,

магистрант,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ ИДЕИ ИНКЛЮЗИИ

INTERACTION OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION WITH THE PARENTS OF STUDENTS AS THE MOST IMPORTANT CONDITION FOR THE IDEA OF INCLUSION

Аннотация. В статье анализируется взаимодействие семьи и школы в условиях инклюзивного образования, в ходе которого происходит установление тесных связей между родителями ребенка с особыми образовательными потребностями, и коллективом образовательной средней школы, организация доверительных и прочных отношений с педагогами школы. Описывается технология сотрудничества школы и семьи в рамках группового и индивидуального взаимодействия.

Abstract. The article analyzes the interaction of family and school in the context of inclusive education, during which close ties are established between parents raising a child with special educational needs and the staff of an educational secondary school, the organization of trusting and strong relationships with school teachers. The technology of cooperation between the school and the family within the framework of group and individual interaction is described.

Ключевые слова: инклюзия, образование, сотрудничество, родители, школа, групповые технологии, индивидуальные технологии

Keywords: inclusive education, interaction, family, school, group technologies, individual technologies

На сегодняшний день в контексте системы инклюзивного образования особое внимание уделяется сотрудничеству образовательной организации с родителями, установление тесных связей между родителями ребенка с особыми образовательными потребностями, и коллективом образовательной средней школы, организация доверительных и прочных отношений с педагогами школы.

Согласно 273 ФЗ «Об образовании в РФ», инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом их индивидуальных возможностей [1].

На данный момент в системе образования происходит большое количество преобразований, вследствие чего важной становится проблема взаимодействия школы и родителей. Во все времена взаимодействие семьи и школы являлось приоритетом в воспитании. Но в последнее время данный вопрос стал наиболее значим, в связи с тем, что происходит рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья, что требует усиленного воспитания и участия в образовательном процессе как педагогов, так и родителей.

Взаимодействие школы и родителей включает в себя три направления: психолого-педагогическое просвещение родителей; вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс; участие родителей в управлении образовательным процессом. Ведь в основе сотрудничества семьи и школы лежит идея о том, что главную роль в воспитании детей играют родители, а социальные институты могут помочь организовать и направить в нужное русло их воспитательную деятельность.

Существует множество технологий взаимодействия школы с родителями, которые имеют личностно-ориентированный подход в воспитании, основанный на созаимности, а также совместно самооценке и оценке по результатам деятельности [2]. Примером таких технологий являются:

- Групповые технологии: родительские собрания; проведение открытого занятия с присутствием родителей;

- Индивидуальные технологии: консультации родителей по возникающим вопросам; посещение сотрудниками школы семей.

- Дистанционные технологии: оформление информационных стендов; анкетирование в электронном формате.

В следствие эффективного взаимодействия школы и семьи является возможным укрепление социально-воспитательных союзов, основой которых являются ценности государства и общества.

Основным субъектом, участвующим в инклюзивной системе образования, является ребенок, коллектив школы и родитель. Родителем считается лицо, занимающее особое место в обучении ребенка с особыми образовательными потребностями, адаптации ребенка к окружающей среде. Управление образовательной деятельностью школы строится на концептуальных основах, включающих в себя «коммуникацию между субъектами» [1] всех участников образовательного процесса. Психолого-педагогическая помощь родителям организуется коллективом школы. Совместная деятельность специалистов (педагогов, психологов, логопедов, дефектологов, социальных педагогов) оказывает огромное влияние на развитие ребенка.

При проведении коррекционно-развивающих занятий от родителей получают персональную информацию о своем ребенке, даются специальные консультации для родителей. Родители должны принимать активное участие в коррекционно-развивающих занятиях ребенка, проводить повторные занятия во внеурочное время (закрепление изученного материала на дому, медикаментозное лечение).

Таким образом, возникает необходимость разработки современных инновационных форм и методов сотрудничества семьи и школы, ведь именно такая слаженная работа помогает совершенствовать процесс обучения и становления личности обучающихся. Обучение педагогов организации взаимодействия с родителями обучающихся с особыми образовательными потребностями возможно как путем самообразования, так и с помощью включения соответствующих разделов в систему курсов повышения квалификации [2], [3].

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что только регулярное и тесное сотрудничество родителей и образовательной организации может обеспечить получение необходимых навыков обучающимися в системе инклюзивного образования.

Список литературы

1. Алиева, Б. Ш. Педагогические условия взаимодействия семьи и школы / Б. Ш. Алиева // Вестник Дагестанского научного центра РАО. – 2018. – № 2. – С. 16–19.
2. Скоробогатов, А. В. Концептуальные основы управления образовательной деятельностью / А. В. Скоробогатов, А. И. Скоробогатова // Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 4(53). – С. 372–376.
3. Технологии инклюзивного образования: научно-методическое пособие // З. Г. Нигматов, Д. З. Ахметова, О. А. Козырева, Т. А. Челнокова и др. – Казань, 2016. – Сер. «Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования».

Курушина Олеся Владимировна,
ст. преподаватель
кафедры коррекционной педагогики,
ФГАОУ ВО Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону

ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ СО СВЕРСТНИКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

STUDYING THE READINESS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN TO INTERACT WITH PEERS WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрываются вопросы, связанные с исследованием процесса формирования психологической готовности нормативно развивающихся младших школьников к взаимодействию со сверстниками с ОВЗ. Дается обоснование, что данная проблема является актуальной и востребованной для изучения как в научном, так и в практическом отношении.

Abstract. The article reveals the issues related to the study of the process of forming the psychological readiness of normatively developing younger schoolchildren to interact with peers with disabilities. The substantiation is given that this problem is relevant and in demand for study both scientifically and practically.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, младшие школьники, инклюзивное образование, психологическая готовность

Keywords: children with disabilities, primary school students, inclusive education, psychological readiness

В условиях модернизации российского образования, заключающегося во всестороннем обновлении всех звеньев системы, связанных с экономическими, социальными

ми, политическими нововведениями в обществе последних 10 лет, внимание к проблемам определения оптимальной системы обучения для детей с нарушениями развития активно повышается.

Внедрение инклюзивной практики – сложный и длительный процесс, успешность которого определяется большим количеством факторов. Не последнее место среди них занимает отношение общества к проблемам людей с ограниченными возможностями здоровья.

Особое внимание как практиков, так и ученых привлекает проблема готовности «нормативной среды» к совместному обучению. Помимо правовой и методической проработанности вопросов обучения детей с ОВЗ в общеобразовательной среде, профессиональной готовности специалистов, выделяется еще большая группа проблем, связанных с психологической готовностью общества к относительно новой для российской системы образования практике [2].

Очевидно, что развитие системы инклюзивного образования требует адекватного отношения общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья и реализации таких условий, которые будут формировать благодатную среду для всестороннего развития всех участников образовательного процесса [2].

Это мнение разделяет В. В. Линьков: по его словам, «эффективность интеграции связана с присвоением учащимися субъектных функций в этом процессе. Подлинная интеграция обеспечивается не тем, что аномального ребенка вводят в группу нормальных детей, а тем, что он прилагает усилия влиться в нее и данная группа его принимает» [4]. О необходимости предварительной тщательной подготовки образовательной среды для введения в нее ребенка с ограниченными возможностями здоровья говорят С. В. Алехина, Е. Н. Матвеева, Н. М. Назарова, Н. В. Харсеева, Л. М. Шипицына и многие другие.

В современной психолого-педагогической и социологической литературе представлены результаты пока немногочисленных исследований, посвященных изучению социально-психологических аспектов процесса внедрения инклюзивного образования. Как показывает анализ этих исследований, в них раскрываются особенности восприятия различными субъектами инклюзивного образования (педагогами, учащимися, родителями) самой идеи совместного обучения, представлений о трудностях и их причинах взаимодействия со школьниками, имеющими различные нарушения развития [3].

Для успешного развития предпосылок психологической готовности к взаимодействию с детьми с ОВЗ наиболее благоприятным периодом рассматривается младший школьный возраст. Вместе с тем принято считать, что развитие готовности к взаимодействию имеет не спонтанный, а целенаправленно развиваемый характер, определяемый, прежде всего, соответствующим воздействием со стороны значимых взрослых, в число которых с учетом возрастных особенностей, в первую очередь, входит педагог [1].

Целью проводимого нами данного исследования было определение условий формирования и развития психологической готовности младших школьников к взаимодействию со сверстниками с ОВЗ. В экспериментальной работе принимали участие младшие школьники – учащиеся первого и второго классов общеобразовательной школы. В каждом из классов обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья.

На этапе констатирующего эксперимента нами были выявлены особенности отношения младших школьников к сверстникам с ОВЗ, определены личностные качества, присущие школьникам с разным уровнем готовности к взаимодействию со

сверстниками с ОВЗ. Результаты исследования показали, что по уровню готовности к взаимодействию со сверстниками с ОВЗ младшие школьники представляют разнородную группу, при этом примерно половина группы (41%) показала нулевой и низкий уровни готовности к взаимодействию, большая часть которой составляли учащиеся первого класса. Было выявлено, что на уровень готовности к взаимодействию со сверстником с ОВЗ влияет длительность опыта общения, сформированность стереотипного отношения к лицам с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, психологические особенности личности: коммуникативная компетентность, эмпатия, эмоциональная устойчивость и ценностные ориентации.

При разработке комплекса эмпирической деятельности, мы опирались на модель формирования и развития толерантности в младшем школьном возрасте, предполагающей систему педагогических воздействий, включающей три основных компонента: эмоциональный, когнитивный и поведенческий.

Кроме того, мы учитывали, что формирование готовности к взаимодействию со сверстниками с ОВЗ у младших школьников следует формировать, основываясь на деятельностном подходе, что в данном контексте предполагает создание условий для активизации участия младших школьников в доступных и интересных для них видах деятельности, позволяющих на практике проявить и отрефлексировать новые знания и ценности [1].

Работа с обучающимися проходила во время внеурочной деятельности и включала в себя серию «Уроков добра» (по 5 занятий в каждом классе) и проектную деятельность. Структура как всей программы работы, так и каждого занятия предполагала решение задач, направленных на развитие эмоционального (формирование опыта доброжелательного отношения к лицам с ОВЗ), когнитивного (формирование представлений о правах человека, расширение знаний о нормах и правилах поведения, многообразии и вариативности человеческих отношений) и поведенческого (получение опыта толерантного межличностного взаимодействия) компонентов.

Проанализировав данные формирующего эксперимента, мы пришли к следующим выводам: существенно снизилось количество детей с нулевым и низким уровнем (9 % – 4 человека) готовности к взаимодействию, соответственно возросло количество детей со средним (57 % – 25 человек) и высоким (34 % – 15 человек) уровнем готовности. Изменения в отношении к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья носили активный характер и проявлялись в усилении внимания к обоим одноклассникам, вовлечении их в совместные занятия, игры, корректное оказание помощи в случае необходимости.

Таким образом, систематизированная работа, построенная с учетом знаний возрастных особенностей младших школьников и применении методов психолого-педагогического воздействия, направленная на развитие толерантного и доброжелательного отношения к людям с ОВЗ и инвалидностью показала свою эффективность в практике инклюзивного образования.

Список литературы

1. Голиков, В. С. Моделирование процесса формирования толерантности в межличностных отношениях младших школьников / В. С. Голиков // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 7 [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-protsesssa-formirovaniya-tolerantnosti-v-mezhlichnostnyh-otnosheniyah-mladshih-shkolnikov>

2. Кобрина, Л. М. Интеграция в специальном и общем образовании как условие развития региональной социально-педагогической системы / Л. М. Кобрина, М. И. Никитина, М. П. Утопова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 8. – С. 222-233. – EDN KVEMED [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12848878>

3. Левакова, Е. М. Формирование гармоничного отношения родителей к детям с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Левакова Елизавета Михайловна.- Калининград, 2018. – 307 с. [Электронный ресурс]. – URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2018/Levakova_EM.pdf

4. Об отношении социума к интегрированному обучению детей с особыми образовательными потребностями / А. А. Дмитриев, А. М. Гендин, М. И. Сергеев, С. А. Дмитриева // Специальное образование. – 2008. – № 1(9). – С. 18-26. – EDN JVIJYD [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11667620>

Лебедева Наталья Алексеевна,

ст. преподаватель

кафедры коррекционной педагогики,

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РАС С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ ИСТОРИЙ

SPEECH THERAPY WORK ON THE DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE SIDE OF SPEECH OF CHILDREN WITH ASD USING SOCIAL STORIES

Аннотация. В статье раскрываются проблемы коммуникативной стороны речи у детей с РАС. К наиболее важным относятся: понимание обращенной речи, выражение желаний, умение вступить в диалог и следовать правилам. Одной из главных задач при расстройстве аутистического спектра является коррекция и развитие коммуникативной стороны речи при участии нескольких специалистов. Одним из ключевых является логопед. Цели логопедической работы дифференцируются по уровню сформированности речи у ученика, а также в соответствии с его потенциальными интеллектуальными возможностями. Методы, используемые в работе должны адаптироваться для каждого ученика, одним из оптимальных является метод социальных историй.

Annotation. The article reveals the problems of the communicative side of speech in children with ASD. The most important ones are: understanding of the addressed speech, expressing desires, the ability to enter into a dialogue and follow the rules. One of the main tasks in autism spectrum disorder is the correction and development of the communicative side of speech with the participation of several specialists. One of the key is a speech therapist. The goals of speech therapy work are differentiated according to the level of speech formation in the student, as well as in accordance with his potential intellectual capabilities. The methods used in the work should be adapted for each student, one of the optimal is the method of social stories.

Ключевые слова: дети с расстройством аутистического спектра, социальные истории, коммуникативное развитие, логопедическая работа

Keywords: children with autism spectrum disorder, social stories, communicative development, speech therapy work

Анализ логопедической и специальной психологической литературы показал, что нарушения у детей с РАС характеризуется полиморфным и значительно разным по степени тяжести нарушением коммуникативной стороны речи. С одной стороны, для детей с РАС характерна несформированность средств языка, с другой – отсутствие умений и навыков к их использованию. Для таких детей необходимо сформировать важнейшие навыки коммуникации [2].

В связи с тем, что расстройство аутистического спектра носит полиморфный характер, диагностическое обследование и коррекционный процесс коммуникативных навыков ребенка должны носить индивидуальный характер. Одним из основных специалистов, занимающихся коррекцией и развитием коммуникативных навыков является логопед [3].

Наиболее оптимальным коррекционно-развивающим процессом коммуникации для детей с РАС будет сочетание применения сопутствующих методик коррекции коммуникативной стороны, а в частности метода социальных историй в логопедической работе. Метод социальных историй разработан Кэрол Грей и ее коллегами, направлен на повышение социальной осведомленности через использование явной и ясной визуализации и способствует развитию как социальных, так и коммуникативных навыков.

На начальных этапах логопедического коррекционно-развивающего процесса у ребенка необходимо обследовать понимание речи. Следующим этапом является визуальное понимание предмета, после чего формируется соотнесение словесного определения с конкретным предметом. Уже на данном этапе может возникнуть трудность со зрительным восприятием предмета. Данный фактор обуславливается невозможностью развития восприятия ребенка до нужного уровня. В таком случае требуется задействование методики социальных историй, которая способствует дополнительной визуализации, доступной для конкретного ребенка с РАС [5].

Далее, при успешном формировании соотнесения словесного определения с конкретным предметом, логопед переходит к обучению правильного воспроизведения (произношения) услышанного слова.

Важным моментом в логопедической работе при коррекции и развитии коммуникативных навыков является использование тех объектов, к которым ребенок в настоящее время более всего привязан. В данном случае целесообразно использовать интересующие ребенка моменты в виде социальных историй, которые не только произвольно вводят новые слова и фразы, но и используются в виде приятных для ребенка цветных карточек, комиксов, текстов, или других, приемлемых для ребенка вариантах.

Заключительным этапом становления коммуникативных речевых навыков, перед закреплением их в диалоге служит обучение фразам. Оно также возможно с помощью изображенных на картинках социальных историй. В данном варианте методика будет оптимальна по причине сочетания слов или фраз с определенной жизненной ситуацией. Затем возможно составление целого рассказа по представленным картинкам. Далее, закрепление полученных коммуникативных навыков демонстрируется с помощью бесед на определенные, в начале интересующие ребенка, темы. При создании социальной истории необходимо включить ряд критериев. Учитывая полиморфность нарушения, необходимо основываться на индивидуальном подходе и особенностях

каждого ребенка с РАС, что значительно усложняет подбор социальной истории и, соответственно, имеется ряд требований при создании и применении. Написание социальной истории требует особого внимания, потому что основа этой истории исходит из перспективы человека, сталкивающегося с социальным препятствием и целью коммуникативного развития данного ребенка. Одним из основных требований к написанию социальной истории является определение типа, в зависимости от особенностей восприятия конкретного ребенка. Социальные истории включают описательные, перспективные, директивные и контролирующие предложения. Такие предложения строятся в утвердительной форме, объясняя в позитивных терминах, какое поведение является желательным. Каждый из типов может включать соответствующие теме изображения. При составлении социальной истории следует учитывать лишь ту конкретную коммуникативную ситуацию, которая актуальна на данном этапе коррекционно-развивающего логопедического процессе. Следующим шагом составления социальной истории является необходимость определения главного героя. Ребенок не всегда способен воспринимать в истории себя, как главного персонажа. В некоторых случаях лучше подобрать любимого героя. Им может являться герой мультфильма, фильма, книги или любой другой кумир ребенка [1].

Таким образом, можно утверждать, что социальная история является доступной и оптимальной методикой для развития коммуникативных и речевых навыков в рамках логопедической работы, позволяющая повысить речевые навыки у разных категорий детей с РАС. Соответственно, для положительной динамики развития в коммуникативной и социальной сфере необходимо учитывать множество факторов, которые необходимо подбирать для каждого ребенка с РАС индивидуально, по параметрам его когнитивного, социального и коммуникативного развития.

Список литературы

1. Башина, В. М. Аутизм в детстве / В. М. Башина. – М., 2009. – 172 с.
2. Докукина, Н. К. Молодежный сборник научных статей / Н. К. Докукина, Т. Н. Григорьева, Н. А. Алыко // Научные стремления. – 2012. – № 4. – 12–17 с.
3. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки (+ наглядные материалы) / Л. Г. Нуриева. – М.: Теревинф, 2016. – 132 с.
4. Смирницкая, Ю. Опыт коррекционно-развивающей работы / Ю. Смирницкая. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2014. – 100 с.
5. Шипицына, Л. М. Детский аутизм. Хрестоматия: учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений / Л. М. Шипицына. – СПб.: Дидактика плюс, 2001. – 230 с.

Лукина Елизавета Алексеевна,
магистрант,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова
Паранина Наталья Алексеевна,
к. п. н. доцент,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

MODEL OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF VERBAL COMMUNICATION IN CHILDREN WITH SPEECH DEVELOPMENT DISORDERS

Аннотация. В статье рассматривается актуальность развития вербального общения детей с нарушениями речевого развития, посещающих ДОО, и раскрывается суть модели организационно-педагогических условий в развитии вербального общения таких детей.

Abstract. The article discusses the relevance of the development of verbal communication of children with speech development disorders attending preschools, and reveals the essence of the model of organizational and pedagogical conditions in the development of verbal communication of such children.

Ключевые слова: модель, организационно-педагогические условия, вербальное общение, дети, посещающие ДОО, нарушения речевого развития

Keywords: model, organizational and pedagogical conditions, verbal communication, children attending preschools, speech development disorders

Актуальность развития вербального общения детей с нарушениями речевого развития, посещающих ДОО определяется тем, что с момента рождения у ребенка появляется необходимость в общении со взрослыми, и на протяжении всего периода онтогенеза человека она сохраняется. Общение способствует как речевому, так и психическому развитию ребенка, активизирует высшие психические функции, и человек формируется как личность. Также, развитие коммуникативной функции – вербального общения, является одним из важных критериев успешного обучения ребенка в школьном возрасте.

В ходе общения ребенок усваивает нормы, правила, общественно-исторический опыт человечества, без общения, человек не может существовать. У детей с нарушениями речевой деятельности, происходят затруднения в вербальном общении с окружающими. У данной категории детей, как правило, низкая самооценка, у них снижается уровень мотивационно-потребностной сферы. Коммуникативные и речевые нарушения оказываются серьезным препятствием в организации вербального общения со сверстниками и взрослыми людьми [5]. Важную роль в развитии вербального общения детей с ОВЗ играет педагог, которому необходимо постоянно повышать свою квалификацию для более эффективной работы [6].

Проанализировав литературу по данной теме, мы пришли к выводу, что изучаемая нами проблема рассмотрена достаточно хорошо, но недостаточно исследований о том, какие организационно-педагогические условия следует создать и модернизировать для того, чтобы процесс развития вербального общения детей-логопадов проходил наиболее эффективно.

Перед нами встала задача, выяснить, какие организационно-педагогические условия будут способствовать развитию вербального общения детей с нарушениями речевого развития, чтобы оказать правильную, квалифицированную помощь таким детям. Условий, которые влияют на развитие речи детей, множество, это и игровой момент, так как игра – ведущая деятельность дошкольника, и предметно-развивающая среда, в которую входит помещение, наборы игр, книги, работа с родителями и правильно подобранный кадровый состав.

Таким образом, изучая данную тему, мы определили сущность и содержание понятий «вербальное общение», «нарушение речи», «организационно-педагогические условия». Рассмотрели особенности логопедической работы по развитию вербального общения детей с нарушениями речевого развития. На основе полученных данных мы выделили организационно-педагогические условия, которые способствуют вербальному развитию детей с нарушениями речевого развития, а также разработали модель, которая включает в себя 7 компонентов, рассмотрим ее подробнее.

Первый компонент модели: целевой. Цель модели: Создание организационно – педагогических условий развития вербального общения детей с нарушениями речевого развития, посещающих ДОО. Задачи модели:

1. Повысить уровень вербального общения детей с нарушениями речевого развития, посещающих ДОО.
2. Повысить мотивационную готовность педагогов к саморазвитию.
3. Улучшить взаимодействие учителя-логопеда, педагогов ДОО и родителей детей-логопатов.

Второй компонент модели: методологический. Мы выделили следующие подходы: индивидуальный, личностно-ориентированный, комплексный.

Принципы: принцип последовательности и систематичности, принцип активности и сознательности, принцип учета сложности вербального материала, принцип сотрудничества, принцип саморазвития.

Следующий компонент – содержательный, он определяет содержание нашей работы. В рамках реализации модели мы разработали программу организационно-педагогических условий развития вербального общения детей с нарушениями речевого развития, посещающих ДОО. Ее цель: определить эффективность влияния организационно-педагогических условий на развитие вербального общения детей данной категории.

Задачи программы:

1. Способствовать на различных занятиях в ДОО развитию вербального общения детей с нарушениями речевого развития.
2. Формировать готовность педагогов к самообразованию.
3. Повышать профессиональную компетентность педагогов ДОО.
4. Составить план мероприятий по взаимодействию учителя-логопеда и педагогов ДОО в вопросах развития общения детей-логопадов.

Программа включает в себя 4 блока занятий. Первый блок направлен на работу с детьми. Проводились занятия логопедом, психологом, музыкальным руководителем и

физическим инструктором. Также велась работа над лексическим, грамматическим и фонетико-фонематическим строем речи.

Второй блок программы направлен на развитие компетентности педагогов в вопросе организации развивающей предметно-пространственной среды ДОО.

Третий блок программы – работа над развитием готовности педагогов к самообразованию. Четвертый блок направлен на взаимодействие с педагогами ДОО и родителями детей-логопатов. Были проведены родительские собрания, беседы, индивидуальные консультации, анкетирование, тренинги, еженедельные пятиминутки, практикумы, досуги и дни открытых дверей. Подготовлены буклеты, памятки, видеоконспексы.

Следующий компонент модели – диагностический. Он определяет критерии, показатели и выбор методик для диагностики детей, педагогов и родителей в рамках нашего исследования. Результативный компонент модели включает в себя ожидаемый результат: применение данной модели позволит способствовать развитию вербального общения детей с нарушениями речевого развития благодаря правильно выделенным и созданным организационно-педагогическим условиям. Наша программа рассчитана на 2 года, она была реализована с марта 2021 года по апрель 2023 года.

Таким образом, проблема развития вербального общения детей с нарушениями речевого развития актуальна и сейчас. Разработанная нами модель направлена на решение данного вопроса посредством реализации выделенных и обоснованных нами организационно-педагогических условий.

Список литературы

1. Арушанова, А. Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: Методическое пособие / А. Г. Арушанова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 80 с.
2. Басаргина, Л. В. Повышение квалификации учителей-логопедов в области реализации логопедического сопровождения / Л. В. Басаргина // Модернизация и развитие системы дополнительного профессионального образования: материалы Международной науч.-практ. интернет-конференции. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2008. – С. 281
3. Гладышева, Н. Н. Журнал контроля и оценки развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ / Н. Н. Гладышева, Л. В. Чернова; авт.-сост. Н. Н. Гладышева, Л. В. Чернова. – Волгоград: Учитель, 2015. – 147 с.
4. Михеева И. А., Чешева С. В. Взаимосвязь в работе воспитателя и учителя-логопеда. Картотека заданий для детей 5–7 лет; Для детей и родителей. / И. А. Михеева, С. В. Чешева. – СПб: КАРО, 2021. – 256 с.
5. Паранина Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н. А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 78–82.
6. Скоробогатова А. И. Повышение квалификации педагогов как условие эффективности деятельности в системе инклюзивного образования / А. И. Скоробогатова, Ю. М. Волкова // Преемственная система инклюзивного образования: материалы X Международной науч.-практ. конференции. – Казань, 2021. С. 58–61.

Мавлетшина Диляра Дамировна
магистрант,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

ОСНОВЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДЕТСКОМ САДУ ИНКЛЮЗИВНОГО ТИПА

BASICS OF LOGOPEDIC WORK IN THE KINDERGARTEN OF THE INCLUSIVE TYPE

Аннотация. Речь человека не является врожденной способностью, она развивается вместе с развитием ребенка, формируется под влиянием речи взрослых и зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения, от воспитания и обучения. В данной статье делается попытка анализа места и важности логопедической работы в детском дошкольном учреждении и взаимодействия логопеда с педагогами и родителями, что является очень важным в условиях инклюзивного образования.

Annotation. Human speech is not an innate ability, it develops along with the development of the child, is formed under the influence of adult speech and depends on sufficient speech practice, normal speech environment, education and training. This article attempts to analyze the place and importance of speech therapy work in a preschool institution and the interaction of a speech therapist with teachers and parents, which is very important in an inclusive education.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дошкольники, речь ребенка, логопедическая работа, педагог, родители

Keywords: inclusive education, preschoolers, child's speech, speech therapy, teacher, parents

В современном мире происходит трансформация системы образования и создание условий для интеграции детей с проблемами здоровья в общее социальное пространство. Для подобных интеграционных процессов формируются адаптивные образовательные программы, происходит повышение квалификации педагогов с учетом новых тенденций, меняется сама система образования, которая обозначается как инклюзивная система образования (инклюзия).

Инклюзия предусматривает интеграцию ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на равных условиях с нормотипичными детьми. Ребенок с ОВЗ становится активным субъектом образовательной, социальной, культурной среды [5].

Речь – это навык, который нуждается в совершенствовании. Единственный способ приобрести его – контакт с окружающей средой, т.е. усвоение правильных речевых моделей путем прослушивания в ближайшем окружении. То, как много и каким образом мы разговариваем с ребенком, оказывает большое влияние на развитие его речи. Для того чтобы речь ребенка развивалась правильно и в нужном темпе, необходимо как можно больше разговаривать с ребенком во время гигиенических процедур, игр, повседневных занятий и прогулок – при каждой возможности.

Важно знать, что в процессе речевого развития бывают периоды обострения и относительного застоя. Застой обычно возникает при обучении ходьбе, когда ребенок увлекается новыми способностями и возросшими возможностями познания мира. Овладев искусством ходьбы, он снова возвращается к работе над речью. В то же время задержка развития двигательной сферы или ее нарушение замедляют развитие речи. Так что, если ребенок начал ходить позже своих сверстников, есть очень большая вероятность, что он тоже начнет говорить немного позже [3]. Стоит стимулировать моторное развитие, например, развивая мануальные навыки и формируя чувство ритма, но все такие игры должны сопровождаться речью (примерами для ребенка).

Современные исследования психологических особенностей детей направлены на решение важных задач, связанных с формированием речевой компетентности (П. Драш, Е. М. Мастюкова, О. С. Никольская, М. Сандберг, М. Хейманн), преодоление трудностей в сфере социальной коммуникации (Е. Р. Баенская, К.С. Лебединская, К. Стрид, Т. И. Логвинова), личностного развития (Ю. Эрц, У. Кислинг, К. С. Лебединская, А. В. Климась, Д. И. Шульженко), социального взаимодействия (С. Гадштайн, К. Куилла, Г. Олей, Л. Уотсон), определение эффективных методов формирования отдельных когнитивных, социальных и коммуникативных навыков (Р. Аббот, Н. В. Базима, К. Тос).

Все виды речевой деятельности имеют много общего: они представляют собой вербальное (речевое) общение; направлены на создание или получение сообщения; связаны с языковыми средствами мышления; у них есть определенная обратная связь. Причем все виды речевой деятельности имеют операциональную структуру; они объединяют внутренние / ненаблюдаемые и внешние / наблюдаемые аспекты; содержание и форма реализации речевой деятельности едины.

Некоторые родители, к счастью, даже и не знают, зачем нужен логопед в детском саду. Родителям детей, имеющих речевые нарушения, приходится познакомиться с наукой логопедией и тесно сотрудничать с учителем-логопедом [5]. Какие же задачи выполняет учитель-логопед в детском саду и какую логопедическую работу проводит?

Когда следует обращаться к логопеду:

- если у ребенка не появилась речь до 2 лет или словарь насчитывает не более 10 слов;

- когда ребенок в 4 года не произносит или неправильно произносит звуки;

- когда ребенок повторяет первые звуки, слоги много раз (заикается);

- если ребенок не запоминает стихи, не может пересказать сказку, нарушает структуру слов [2].

- Что необходимо знать о группах для детей с недостатками речи при дошкольных учреждениях:

- Группы детей с недостатками речи (логопедические группы) при дошкольных учебных заведениях создаются органами государственного управления образованием.

- В логопедические группы зачисляются дети 3 – 5-летнего возраста, имеющие разные отклонения речевого развития, обнаруженные логопедом, воспитателем или врачом детской поликлиники.

- Обследование детей для зачисления их в логопедические группы проводится следующими специалистами: педиатром, отоларингологом, неврологом, психиатром, офтальмологом, хирургом (при необходимости), логопедом, психологом.

– Медицинские выводы представляются на рассмотрение областной психолого-медико-педагогической комиссии для изучения данных, которая направляет в логопедические группы в соответствии с диагнозом [1].

– Направления работы учителя-логопеда в ДОУ:

– Своевременное выявление нарушений развития речи у питомцев.

– Диагностическое обследование детей.

– Консультативное сопровождение педагогов ДОУ и родителей, воспитывающих детей с недостатками речи [3].

Логопедические игры не всегда предполагают проведение отдельных занятий с упражнениями для выработки четкого произношения звуков. Логопедический элемент должен быть практически в каждом занятии по речи. Главное – самому четко произносить слова и давать ребенку время для того, чтобы четко высказаться. Иногда то, что мы подгоняем ребенка, может привести к заиканию. Поэтому лучше подождать и послушать медленный рассказ ребенка, чем испугать его наспех.

Таким образом, можем отметить, что сегодня логопед играет очень важную роль в образовательном процессе дошкольников. Но его работа должна быть тесно связана с педагогами и родителями.

Список литературы

1. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.rulit.me/books/ot-pervyh-slov-do-pervogo-klassa-read-251390-1.html>

2. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – Ростов н/Д: Феникс; СПб: Союз, 2004. – 224 с.

3. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учеб. пособие [Электронный ресурс]. – URL: https://pedlib.ru/Books/5/0146/5_0146-1.shtml

4. Паранина Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н. А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 78-82.

5. Скоробогатова А. И., Ванюхина Н. В. Развитие психолого-педагогической готовности родителей к обучению детей в школе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 4(9). – С. 116-118.

Малютина Олеся Юрьевна,
преподаватель,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова,
педагог-психолог МАОУ «Надежда»,
г. Нижнекамск

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SUCCESSFUL ADAPTATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN AN INCLUSIVE PRESCHOOL EDUCATION SYSTEM

Аннотация. В статье раскрываются психологические аспекты успешной адаптации дошкольников с отклоняющимся развитием в условиях инклюзивного образования. Рассматриваются основные принципы, базовые подходы и структурные компоненты организации образовательного процесса.

Annotation. The article reveals the psychological aspects of successful adaptation of preschoolers with deviant development in inclusive education. The basic principles, basic approaches and structural components of the organization of the educational process are considered.

Ключевые слова: инклюзивное образование, адаптация и социализация, коррекционно-развивающий процесс, реабилитация, психический дизонтогенез, психологический профиль ребенка, зона актуального и ближайшего развития

Keywords: inclusive education, adaptation and socialization, correctional and developmental process, rehabilitation, mental dysontogenes, psychological profile of the child, the zone of actual and immediate development

В настоящее время продолжается планомерная модернизация системы образования в России. Коренным образом меняется система взглядов на формирование личности человека, приоритеты смещаются на вектор успешной адаптации современного человека в обществе. На государственном уровне системы образования внедряются новые понятия, имеющие свои основополагающие подходы, принципы их реализации. Одним из таких понятий является «инклюзивное образование».

Успешная инклюзия детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) дошкольного возраста в систему образования здоровых сверстников является одним из ключевых условий их эффективной адаптации в образовательной среде школы и далее в трудовой деятельности.

Инклюзия детей с ОВЗ в среду здоровых сверстников имеет безусловные преимущества для всего детского сообщества не зависимо от состояния их здоровья. К социальным приоритетам можно отнести развитие у детей самостоятельности через предоставление помощи; обогащение коммуникативного и нравственного опыта; формирование толерантности, терпения. С точки зрения педагогического подхода становится возможным рассмотрение развития каждого ребенка как уникального процесса (отказ от сравнения детей друг с другом), активизация когнитивного развития через коммуникацию и имитацию. Очень важен психологический компонент

исключения развития чувства превосходства или комплекса неполноценности у детей инклюзивного общества.

Термин «дети с ОВЗ в детских садах, школах» введен как правовое понятие в нормативной базе Российской Федерации принятым в 2012 году и вступившим в силу 1 сентября 2013 г. законом «Об образовании в Российской Федерации».

Дошкольный возраст должен стать прочным фундаментом всестороннего развития психики ребенка, поэтому коррекционно-развивающей и профилактической работе с детьми с ОВЗ в данном возрасте должно уделяться особое внимание. С точки зрения нейропсихологии- науки современности, головной мозг дошкольника продолжает активно формироваться, при этом вектор соотношения между биологическими и социальными факторами неукоснительно сдвигается в сторону важности влияния микро- и макросреды на становление психики ребенка.

Особое внимание на уровне дошкольного воспитания необходимо уделять принципу командной работы специалистов медико-психолого-педагогического профиля, где в условиях преемственности работы каждый специалист будет решать свои узко специализированные задачи, а родители ребенка с ОВЗ станут важными участниками учебно-воспитательного процесса. Формирование адекватных родительских установок и активной позиции родителей значительно повышает эффективность педагогического воздействия на ребенка.

Принцип причинности должен стать основой выбора технологий, форм, методов воздействия на ребенка у каждого специалиста. При этом клинико-психолого-педагогический профиль каждого дошкольника становится основополагающим в преемственной работе специалистов и выстраивается, корректируется в ходе длительной комплексной медико-психолого-педагогической диагностики. В структуре индивидуального профиля каждого ребенка всегда присутствуют возрастной, клинический, социальный и наследственный компоненты, в каждом из которых могут базироваться те или иные проблемы и трудности в развитии психики ребенка. Например, агрессивные проявления в поведении могут носить и клинический, и социальный, и возрастной характер, в результате стратегия коррекционной работы в каждом из этих случаев будет проводиться в разных направлениях.

Вся система учебно-воспитательной работы должна носить реабилитационный или абилитационный характер. Учет времени возникновения отклонений в физическом и (или) психическом здоровье ребенка вносит свои важные коррективы в систему организации образовательной среды.

В условиях дошкольной инклюзивной среды обязательен учет общих закономерностей психического развития, которые характерны и для детей с нормативным развитием психики и при отклоняющемся развитии. Это есть основа реализации принципа единства детского коллектива во всех режимных процессах образования и воспитания. К наиболее общим закономерностям относятся цикличность и неравномерность психического развития, пластичность нервной системы и основанное на этом положение о соотношении влияющих на развитие человека биологических и социальных факторов. Л. С. Выготский в описании культурно-исторической теории становления психики отмечал общие основы развития ребенка в норме и патологии: активность ребенка, включенность ребенка в детское общество, ведущая роль обучения в развитии.

При этом нельзя не учитывать и особенности в закономерностях развития психики детей с ОВЗ, отличающие их от нормы: трудности взаимодействия с окружающей средой, формирования произвольности психических процессов, нарушения раз-

вития личности различного характера, повышенную утомляемость, изменение темпа психического развития и другие особенности, специфичные для каждой категории детей с ОВЗ.

Гибкая организация образовательного пространства детского сада с учетом зоны актуального и ближайшего развития, индивидуальной у каждого ребенка, дает возможность грамотно обосновать основные направления коррекционно- развивающей работы специалистов: снизу-вверх (по принципу замещающего развития), где основное содержание работы – зона актуального развития; сверху- вниз (симптоматическая направленность), где основное содержание работы- зона ближайшего развития.

В инклюзивном включении дошкольников необходимо предполагать и не допускать возможность формирования у ребенка с отклоняющимся развитием отторгающего восприятия здоровых сверстников и негативных коммуникативных стратегий, таких как решительное, иногда агрессивное стремление к изоляции, иждивенческий деспотизм, страх быть отвергнутым, как следствие стремление примкнуть к группе на любых условиях и в любой роли.

Обязателен в работе педагогов учет механизмов нарушений в развитии психики ребенка. Данные нарушения по типу психического дизонтогенеза диагностируются специальным психологом и характеризуются в виде задержки, искажения, недоразвития, повреждения, дисгармонии или дефиците формирования отдельных психических функций или всей психики в целом.

Особое внимание должно уделяться формированию и коррекции базовых составляющих психического развития ребенка с ОВЗ и их подуровней (пространственно-временных представлений, базовой аффективной организации поведения и сознания, произвольной регуляции психической активности), а также построению структуры дефекта конкретного ребенка с определением первичных, вторичных и вытекающих из них последующих дефектов.

Таким образом, грамотно организованный учебно-воспитательный процесс дошкольного образования с опорой на психологические аспекты развития детской психики в норме и в патологии способствует эффективной инклюзии детей с ОВЗ в среду здоровых сверстников.

Список литературы

1. Леонова, Е. В. Анализ готовности педагога к работе в условиях инклюзивной образовательной среды. Региональный опыт / Е. В. Леонова // Теоретические и прикладные аспекты современной науки: сб. науч. труд. по мат. II Междунар.науч.-практ. конф. – Белгород, 2014.

2. Пуйлова, М. А. Моделирование инклюзивной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья / М. А. Пуйлова, Т. Е. Шевелева; отв. ред. Н. В. Миртишина. Рязанский гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2014. – 588 с.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

SOCIALIZATION OF PRESCHOOLERS WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN INCLUSION CONDITIONS

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. В последнее время отмечается развитие инклюзивного образования, в рамках которого дети с особенностями развития получают доступ к образованию в обычной среде сверстников. Учитывая особенности инклюзивного образования автором выделяются особые условия сопровождения процесса приобретения социальных навыков и включения в общество на ступени дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract. The article deals with the actual problem of socialization of children with disabilities. Recently, there has been the development of inclusive education, in which children with special needs have access to education in a normal peer environment. Taking into account the peculiarities of inclusive education, the author identifies special conditions for supporting the process of acquiring social skills and inclusion in society at the stage of pre-school education of children with disabilities.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социализация, дети с нарушениями в развитии, дети с ограниченными возможностями здоровья

Keywords: inclusive education, socialization, children with developmental disabilities, children with disabilities

Социализация является довольно обширным понятием, вбирая в себя и внутренние и внешние условия успешной адаптации в обществе, а также учет возможностей особых детей, для которых данный процесс может быть более пролонгированным, нежели для детей с нормотипичным развитием. Л. С. Выготский утверждал, что сам дефект не несет пагубного влияния на социальное развитие, но может привести к появлению так называемого «социального вывиха», который в свою очередь может оказывать негативное воздействие на психическое развитие ребенка. Для детей с ограниченными возможностями здоровья характерны нарушения разных компонентов социального развития. Таким образом, можно выявить закономерность у таких детей в трудностях нахождения коммуникации с окружающей средой [4. С. 46].

Инклюзивное образование, получившее широкое распространение в отечественной системе образования в последнее время, должно создавать условия, способствующие более эффективному выстраиванию коммуникации детей с особенностями развития как со сверстниками, так и со взрослыми. Инклюзивная среда в сфере образования, в частности в дошкольных образовательных учреждениях закладывает основу для научных исследований проблем развивающей среды [2. С. 155].

В. И. Олешкевич утверждал, что процесс социализации в условиях инклюзии включает в себя следующие компоненты:

- принадлежность к социальной группе и ощущение себя ее частью;

- приобщение к совместной деятельности;
- наличие положительной самоиндификации в результате коммуникации с социумом [5. С. 37].

Инклюзивное образование открывает новые возможности для особенных детей, но для того, чтобы реализация была наиболее качественная предполагается ряд требований к педагогу прежде всего. Научные исследования современности закладывают почву в решении такой проблемы, как готовности педагогов к работе в условиях инклюзии в психологическом контексте. С. В. Алехина подчеркивает значимость педагога в системе инклюзии. Здесь остро стоит вопрос о психологической готовности педагогов, а именно о наличии психологических барьеров, которые появляются из-за недостаточной осведомленности об особенностях данной категории детей. Стоит также отметить, что не все педагоги в эмоциональном плане готовы принимать детей с их индивидуальными особенностями и недостаточной осведомленностью об окружающем мире [1. С. 30].

В рамках данного направления предусмотрены следующие условия: повышение уровня компетентности родителей по вопросам инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья; включение родителей в совместную с детьми и педагогами социально-значимую деятельность.

Комплекс вышеперечисленных условий и обновление содержания воспитательно-образовательного процесса в условиях инклюзии окажут содействие на положительные результаты будут способствовать развитию коммуникативных умений, таких как: демонстрация самостоятельности и инициативности в процессе коммуникации; развитие любознательности; способность формулировать вопросы и подвергать анализу полученную информацию, выстраивая причинно-следственные связи; активность при взаимодействии со сверстниками и взрослыми в совместной деятельности и играх; развитие способности находить компромисс, учитывая не только свои интересы, но и чувства других детей; умения сопереживать неудачам и радоваться успехам других участников взаимодействия; выстраивание адекватной самооценкой, умение проявлять свои чувства; умение договариваться, то есть разрешать конфликты с помощью речи [3. С. 7].

Учет особенностей социализации в условиях инклюзивной модели образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и выделенные нами условия позволят обеспечить успешность данного процесса.

Список литературы

1. Адеева, Т. Н. Исследование психологической готовности к инклюзивному образованию участников образовательного процесса / Т. Н. Адеева // Психологическая готовность к инклюзивному образованию педагогов и родителей различных категорий детей. – Кострома: Костромской государственной технологической университет, 2017. – С. 29–64.

2. Ананьева, Е. В. О моделировании социального взаимодействия старших дошкольников в условиях инклюзии / Е. В. Ананьева, С. М. Валявко, С. А. Морозов // Специальное образование. – 2022. – № 2(66). – С. 143–159.

3. Гончарова, Е. Ю. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в условиях инклюзии / Е. Ю. Гончарова // Современное педагогическое образование. 2021. – №10. – С. 5–8.

4. Лебедева, Н. А. Педагогические условия развития социального взаимодействия детей в условиях инклюзии / Н. А. Лебедева // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2019. – № 5(13). – С. 45–47.

5. Паршенкова, Е. Н. Социальная инклюзия как важнейшее условие успешной социализации дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Е. Н. Паршенкова, И. В. Щудрина // Современные тренды образования: материалы IV Всероссийской (национальной) педагогической науч.-практ. конференции, Шуя, 15–17 декабря 2021 г. / Ивановский государственный университет, Шуйский филиал. – Шуя: Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, 2022. – С. 36–40.

**Мифтахова Исламия Ильдаровна,
Рахимова Гузель Фаритовна,
Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова**

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

EDUCATIONAL ROBOTICS AS A MEANS OF ACTIVATING JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY

Аннотация. В статье актуализируется проблема использования робототехники в инклюзивной образовательной среде как эффективного средства развития креативности, умения решать проблемы, работать в команде и других важных навыков у младших школьников, вовлечения детей в процесс обучения, делая его более интерактивным и интересным. В статье также приводится пример плана урока по робототехнике для учеников начальной школы, описываются различные этапы создания интерактивных и эффективных уроков, которые помогают ученикам лучше понять историю и мораль. В целом, статья подчеркивает потенциал робототехники как инструмента для создания увлекательных и занимательных уроков, которые могут помочь активизировать когнитивные процессы обучающихся начальной школы, а также способствовать развитию междисциплинарных связей между наукой, техникой и историей.

Abstract. The article actualizes the problem of using robotics in an inclusive educational environment as an effective means of developing creativity, problem solving skills, teamwork and other important skills in younger students, involving children in the learning process, making it more interactive and interesting. The article also provides an example of a robotics lesson plan for elementary school students, describing the various steps involved in creating interactive and effective lessons that help students better understand history and morality. Overall, the article highlights the potential of robotics as a tool for creating engaging and entertaining lessons that can help activate elementary school students' cognitive processes as well as promote interdisciplinary connections between science, technology, and history.

Ключевые слова: образовательная робототехника, познавательная деятельность, младшие школьники, инклюзивное образование

Keywords: educational robotics, cognitive activities, younger pupils, inclusive education

Образовательная робототехника – это эффективное средство активизации познавательной деятельности младших школьников в инклюзивной образовательной среде. Использование робототехники в учебном процессе способствует развитию креативности и инновационных навыков учеников, а также формирует у них умение решать проблемы и работать в команде.

Ф. А. Саглам предлагает использовать образовательную робототехнику для активизации познавательной деятельности младших школьников. В одной из своих статей она отмечает, что использование образовательной робототехники на занятиях может помочь вовлечь детей в процесс обучения, поскольку это обычно вызывает у них большой интерес и увлеченность. Кроме того, робототехника может помочь развивать навыки решения задач, логического мышления, технического творчества и другие важные компетенции [2].

Одним из примеров использования образовательной робототехники как средства активизации познавательной деятельности младших школьников в инклюзивной образовательной среде может быть создание урока с использованием роботов.

Этапы урока с использованием робототехники в начальной школе могут включать следующие шаги:

Введение в тему: преподаватель знакомит учеников с темой урока и объясняет, какой робот будет использоваться, его возможности и принцип работы.

Демонстрация работы робота: преподаватель показывает, как работает робот на практике и как его можно программировать.

Разбор программирования: преподаватель объясняет, как работает программа для робота и как ее можно изменять.

Практическое занятие: ученики приступают к практической работе с роботом. Они учатся программировать его, запускать программы и контролировать его движения.

Обсуждение результатов: преподаватель и ученики обсуждают результаты практической работы, делятся своими впечатлениями и задают вопросы.

Рефлексия: преподаватель проводит рефлекссию урока, чтобы понять, что было хорошо сделано и что можно улучшить в будущем. Ученики также могут поделиться своими мыслями и предложениями для улучшения процесса обучения робототехнике.

Домашнее задание: преподаватель может дать ученикам задание, связанное с робототехникой, которое они могут выполнить дома. Например, это может быть задание по программированию робота для выполнения определенной задачи или создание своего собственного робота из конструктора.

В следующем уроке можно повторить и усовершенствовать полученные знания, а также продолжить исследовать и экспериментировать с робототехникой [3].

Робототехника может быть полезным инструментом для создания интерактивных и эффективных уроков, которые помогут ученикам лучше понимать историю и интересоваться ею.

Робототехника может быть полезным инструментом для обучения истории. На основе анализа методических подходов А. Р. Файзуллиной, Ф. А. Саглам способы, которые можно использовать для достижения этой цели, включают в себя следующие варианты.

Создание моделей исторических событий: ученики могут использовать робототехнику для создания моделей исторических событий. Например, можно создать модель древнего города или памятника истории, которую ученики могут программировать, чтобы она демонстрировала, как это событие произошло.

Работа с картами и географическими данными: роботы могут использоваться для работы с картами и географическими данными. Например, можно создать задание, в котором робот должен перемещаться по карте и отображать местоположение исторических событий.

Исследование исторических личностей: робототехника может быть использована для создания презентаций исторических личностей. Например, можно создать робота-диктора, который будет рассказывать об историческом персонаже, а ученики могут программировать его, чтобы он отображал фотографии исторических фигур или читал отрывки из их биографий.

Исследование исторических технологий: робототехника может быть использована для исследования исторических технологий. Например, можно создать робота-модель, который демонстрирует работу старинных машин и инструментов.

Работа с археологическими данными: робототехника может быть использована для работы с археологическими данными. Например, можно создать робота-археолога, который будет исследовать и восстанавливать археологические находки [4].

Робототехника может быть полезным инструментом для формирования нравственных качеств учеников в начальной школе.

Однако важно помнить, что успех этого подхода зависит от того, как он будет внедрен в учебный процесс и какие задачи и сценарии будут использоваться [1].

Рассмотрим некоторые способы, которые можно использовать для достижения этой цели.

Развитие эмпатии: можно использовать роботов, чтобы помочь ученикам научиться понимать и проявлять сочувствие к другим людям и животным. Например, можно создать задания, в которых роботы будут имитировать эмоции, и ученики должны будут распознавать их и реагировать в соответствии с контекстом ситуации.

Развитие ответственности: ученики могут учиться заботиться о роботах и отвечать за их безопасность. Это поможет им развить ответственность и понимание того, что их действия могут повлиять на других.

Развитие честности: можно использовать роботов для создания задач, которые будут проверять честность учеников. Например, можно создать задание, в котором робот будет скрывать некоторые детали, и ученики должны будут честно сообщить о том, что они заметили.

Развитие сотрудничества: ученики могут учиться работать в команде, чтобы программировать и управлять роботами. Это поможет им развить навыки сотрудничества, коммуникации и уважения к мнению других.

Развитие терпимости и уважения к другим: можно использовать роботов для создания ситуаций, в которых ученики должны будут уважать мнения и предпочтения других, даже если они отличаются от их собственных.

Одним из примеров успешного использования образовательной робототехники в образовательном процессе является опыт, описанный в практическом пособии «Формирование учебной деятельности в начальной школе».

Авторы описывают проект, в рамках которого ученики младших классов совместно с учителем создавали роботов, изучали основы электроники, программирования и механики. Результаты этого проекта показали, что дети проявляют большой интерес к учебной деятельности, когда они заняты чем-то творческим и интересным [5].

В целом, робототехника может быть полезным инструментом для создания интерактивных и занимательных уроков, которые помогут ученикам активизировать познавательные процессы.

Список литературы

1. Нравственный потенциал религиозного воспитания: монография / О. Д. Агапов, А. В. Скоробогатов, Е. Л. Яковлева [и др.]; Институт экономики, управления и права. – Казань: Издательство «Познание», 2012. – 148 с.
2. Саглам, Ф. А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110–115.
3. Саглам, Ф. А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131–136.
4. Файзуллина, А. Р. Методы и формы организации учебной деятельности на уроках истории / А. Р. Файзуллина, Ф. А. Саглам // Преподавание истории в школе. – 2014. – № 9. – С. 45–50.
5. Юсупова, Г. Р. Формирование учебной деятельности в начальной школе / Г. Р. Юсупова, Э. Ф. Исмагилова, Ф. А. Саглам. – Казань: Познание, 2014. – 116 с.

Можгинская Елена Юрьевна,

врач-психотерапевт,

Клиника «4-п медицина»,

г. Казань

Можгинская Ангелина Витальевна,

студент,

КФУ, ИСФНиМК

ПУТИ ПРОФИЛАКТИКИ РОСТА ЧИСЛА ДЕТЕЙ С ОВЗ С ПОГРАНИЧНЫМИ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

WAYS TO PREVENT THE INCREASE IN THE NUMBER OF CHILDREN WITH DISABILITIES WITH BORDERLINE NEUROPSYCHIATRIC DISORDERS

Аннотация. Рассмотрены причины возникновения пограничных нарушений в нервно-психической сфере, в том числе приводящие к ОВЗ, и пути их профилактики.

Abstract. The causes of borderline disorders in the neuropsychic sphere, including those leading to HIA, and ways of their prevention are considered.

Ключевые слова: ОВЗ, воспитание, искусство, этно-культура, средства мультимедиа, музыка

Keywords: HIA, education, culture, art, ethno-culture, multimedia, music

На сегодняшний день число детей с ОВЗ сильно выросло, и тенденция роста сохраняется. В данной статье мы касаемся проблемы детей с ОВЗ с пограничными нарушениями в нервно-психической сфере: общим недоразвитием речи (ОНР), синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), расстройством

аутистического спектра (РАС), нарушения развития школьных навыков и других. По данным федерального ресурсного центра, например, количество детей с РАС, согласно мониторингу, в 2019 и 2020 гг., заметно возросло. Так, в 2020 г. количество лиц с РАС составило 32899 человек, в 2019 г. – 23 093. Численность увеличилась почти на 10 000 человек, этот показатель продолжает набирать обороты. Такая статистика настораживает, ведь еще 20 лет назад количество людей с РАС считалось малочисленным, очень редким, встречалось 2–6 случаев на 10 000 человек [1].

В настоящее время СДВГ также представляет актуальную проблему из-за высокой распространенности данного заболевания среди детей, достигающей по данным отечественных и зарубежным исследований 4–10 %. У детей присутствуют трудности обучения и социального функционирования из-за выраженного нарушения внимания, нарушения поведения с избыточным беспокойством и импульсивностью.

Причины возникновения ОВЗ могут быть разными: генетическая предрасположенность, проблемы при рождении или во время родов, и многое другое. Одной из важных причин в настоящее время является чрезмерное использование технических устройств (телефоны, планшеты и прочее) детьми дошкольного возраста. Именно эта причина возникновения психических нарушений рассмотрена далее. Некоторым детям позволяют играть в компьютерные игры или смотреть что-то в телефоне практически с младенчества. Родители достаточно часто оставляют маленьких детей с телефонами с целью отвлечь их и усадить на одном месте, например, чтобы не мешал во время работы или за рулем. Летом 2022 г. был проведен опрос среди родителей и их детей школьного и дошкольного возраста, который показал, что 92 % взрослых используют гаджеты, чтобы занять ребенка в свободное время. Вместе с этим 44 % детей в возрасте от 5 до 7 лет в России имеют личный смартфон, со свободным выходом в интернет, а у детей в начальных классах показатель наличия телефонов составляет 74 % [2].

Ребенок дошкольного возраста учится через подражание и все, с чем он сталкивается в своем окружении, воспринимает как должное, без критики, так как механизмы психологических защит еще не сформированы. Он интроецирует все встречающееся на своем пути: способы мыслить, поведенческие и эмоциональные реакции. Родители зачастую не имеют представления о том, с чем встречается ребенок в средствах мультимедиа и том, каким образом это влияет на развитие детей раннего и дошкольного возраста. О вреде пребывания детей раннего и дошкольного возраста написано много работ в педагогическом и медицинском сообществах.

Необходимо понимать, что интенсивное использование средств мультимедиа обязательно нарушает естественное здоровое развитие ребенка, способствует отставанию в развитии практически всех сфер психической деятельности детей. Мыслительная деятельность ребенка формируется поэтапно и последовательно. Когда у ребенка формируется речь, ему заменяют живое общение, живое пение прослушиванием аудиофайлов.

Во время формирования у ребенка наглядно образного мышления – его лишают возможности самому производить эти образы, начиная все время его жизни просмотром мультимедиа, где ребенку предоставляют готовые образы, формируя с первых месяцев жизни культуру потребления, блокируют собственную активность. Ребенок не в состоянии усвоить то, что показывается на экране, ни эмоционально, ни мыслительно, так как информация подается для восприятия взрослого человека. А между тем целые отделы коры головного мозга остаются недоразвитыми, не формируются нейронные цепочки, связи между клетками мозга. Когда ребенок

«зависает» в экране гаджета, его моторика, двигательная активность практически парализована. Это приводит к глубоким дефектам формирования волевой сферы. Существующие размытые границы виртуального мира при несформированности собственных психологических, личностных границ у детей – к чему это может привести? Это приводит к снижению уровня навыков коммуникации, адаптации в социокультурном пространстве, к трудностям формирования личности, самоидентификации, психологическим зависимостям.

Как развить образное мышление у детей? Наилучший способ – сказка, ведь именно она дает ребенку возможность представить картинку, прочувствовать все эмоции героев, понять смысл. Образное мышление – предшественник и основа логического и абстрактного мышления. «Сознание сказки» равно детскому образному мышлению или фантазированию, поэтому дети очень легко воспринимают те смыслы, которые подаются им через образы. То, что дается через образы, ребенок легко усваивает. Они естественным образом ложатся на душу и сознание ребенка, «питают», развивая все необходимые клетки мозга на каждом периоде роста детей. К сожалению, в современной мультипликации используют истории, где люди заменяются героями-животными, идет активное психологизирование образа животных, за которыми стоит сознание человека. Такое «очеловечивание» животных или «оживотнивание» человека воздействует на психику ребенка парадоксальным образом. Ребенок привыкает к подменам смысла, двойным стандартам и прочее. Имеется тенденция усиления психологизма злодеев, попытка вызвать сочувствие к ним зрителя, и уже становится трудно понять, где зло, а где добро. Моральные ценности перестают быть важной составляющей жизни и формирования здоровой психики ребенка. Можно выделить довольно много факторов, нарушающих развитие детской психики при раннем использовании средств мультимедиа.

Коммуникативная компетентность необходима для нормального взаимодействия с окружающим миром, людьми, социумом. И формируется она также в раннем детском, дошкольном возрасте. Для ее адекватного формирования нужна игровая деятельность (не обучающая!), спонтанность, активная деятельность ребенка, направленная на взаимодействие с окружающей средой. Одной из особенностей развития психики ребенка дошкольного возраста является интенсивное развитие воображения, наглядно-образного мышления, которое положительно коррелирует с развитием речи [3]. Но для нормального развития необходимо здоровое сопровождение ребенка взрослым. То есть важна непосредственная коммуникация, осмысленная совместная деятельность, игра, живая беседа о прожитом, раскрывающая тайны того, как взрослый думает о том или ином объекте, явлениях в мире, необходимы живые вопросы и живые ответы. Необходимы сказки на ночь, прочитанные или рассказанные. Необходима творческая активность, погружение в искусство. Данные перинатальной психологии говорят нам о том, что музыкальные отделы мозга развиваются раньше вербальных отделов. Музыка, пение совершенно необходимы для формирования речи. В культуре народов разных стран именно поэтому младенцам пелись колыбельные, мелодично и поэтично рассказывались прибаутки, сказки-потешки и пр. Нейропсихологам известна связь математических способностей, способности к обучению разным языкам и развитые музыкальные способности у ребенка.

Уже выросло «поколение *Google*» – по определению это дети, у которых не нормально прозрачная граница между реальным и виртуальным миром, где они проводят все свое время. Альтернативой гаджетомании как основного средства

воздействия на психику ребенка следует рассматривать культуру в целом и искусство. Искусство воспитания детей, в основе которого лежат этнокультура, вся культура изобразительного слова, музыки, живописи необходимо вводить в жизнь семьи; необходимо обучать родителей, педагогов ценнейшим традициям культуры и искусства нашей страны и не только. поскольку оно полностью согласуется с потребностями в психическом развития детей, на каждый возраст можно подобрать свои инструменты. Нужно всегда помнить о том, что искусство является важнейшим средством формирования здорового индивидуума.

Список литературы

1. Аналитическая справка о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2020 году [Электронный ресурс]. – URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/3646/analiticheskaya_spravka_monitoring_2020_na_blanke_frts_09_03_21.pdf
2. Крупин, А. Вовлеченность российских детей в мир соц. сетей и гаджетов [Электронный ресурс] / А. Крупин. – URL: <https://3dnews.ru/1072187/laboratoriya-kasperskogo-izuchila-vovlechennost-rossiyskih-detey-v-mir-sotssetey-i-gadgetov>
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3 / Л. С. Выготский. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. 368 с.

**Морозова Виктория Константиновна,
Сафина Айсина Альбертовна,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова**

КОРРЕКЦИЯ НЕГАТИВНОЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МЕТОДОМ КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

CORRECTION OF NEGATIVE SELF-ESTEEM OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY THE METHOD OF COMMUNICATIVE TRAINING IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрываются психолого-педагогические подходы к коррекции негативной самооценки младших школьников в системе инклюзивного образования. Обоснована целесообразность применения коммуникативного тренинга в образовательном процессе начальной школы. Раскрыты механизмы формирования самооценки младших школьников в системе межличностного взаимодействия.

Abstract. The article reveals psychological and pedagogical approaches to correcting the negative self-esteem of younger schoolchildren in the system of inclusive education. The expediency of using communicative training in the educational process of primary school is substantiated. The mechanisms of formation of self-esteem of younger schoolchildren in the system of interpersonal interaction are revealed.

Ключевые слова: инклюзивное образование, самооценка, коммуникация, тренинг, младшие школьники

Keywords: inclusive education, self-assessment, communication, training, primary school students

Коррекция негативной самооценки с помощью современных педагогических технологий имеет особое значение для успешной социальной интеграции каждого младшего школьника. Главная деятельность для младших школьников – это учебная, поэтому на ее потенциал нужно опираться при работе над развитием самооценки у детей [2].

Необходимо обучать детей с ОВЗ, учитывая три направления: воспитание, развитие и коррекцию. Воспитание должно формировать у детей правильные нравственные представления и социальные навыки. Это должно быть отражено в учебном материале и организации деятельности в школе и за ее пределами. Таким образом совершенствуются общелогические умения и навыки младших школьников [3].

Развитию эмоциональной сферы детей должно также быть уделено должное внимание. Однако для успешного развития, психические функции и мыслительные операции младших школьников необходимо стимулировать. Поэтому, обучение должно быть коррекционно-развивающим.

Самооценка детей с ОВЗ, как правило, зависит от взрослых и не обладает должной степенью критичности. Поэтому, педагогам необходимо давать объективную оценку их поступкам и действиям.

Как отмечает Ф. А. Саглам, учебная деятельность является важной составляющей процесса обучения младших школьников [1]. Автор подчеркивает, что в процессе обучения младших школьников учебная деятельность играет значимую роль, так как она способствует развитию не только интеллектуальных способностей учащихся, но и формирует навыки самооценки, развивает творческое мышление и способности к анализу и решению задач. Кроме того, важно учитывать не только положительные, но и отрицательные стороны учебной деятельности, так как только так можно помочь детям развивать свои способности и умения в полной мере.

Таким образом, для эффективной работы с младшими школьниками с ОВЗ необходимо учитывать особенности их психического развития и ориентироваться на комплексный подход, включающий воспитательную, развивающую и коррекционную направленность обучения. Важно оценивать деятельность обучающихся с учетом как положительных, так и отрицательных аспектов, чтобы помочь детям формировать адекватную самооценку и не допустить перекоса в сторону переоценки своих способностей.

Среди методов организации обучения формированию самооценки школьников с ОВЗ особое значение придается использованию игровых методов [2]. Однако эти методы зачастую отвлекают учащихся от учебы. Поэтому наиболее эффективным методом коррекции негативной самооценки младших школьников с ОВЗ является коммуникативное взаимодействие, направленное на рефлекссию своих переживаний, которое помогает также научиться более эффективно выражать свои мысли и чувства в общении с другими людьми.

Негативная самооценка является распространенной проблемой у младших школьников, особенно у тех, кто сталкивается с трудностями в учении или взаимодействии с другими детьми. Эта проблема может приводить к низкой уверенности в себе, страху перед неудачей и депрессивным состояниям. В связи с этим, необходимо разработать эффективные методы коррекции негативной самооценки у младших школьников.

Одним из таких методов является коммуникативный тренинг. Этот метод основан на развитии коммуникативных навыков учеников, что в свою очередь может привести к улучшению их самооценки. В данной статье рассматривается методика про-

ведения коммуникативного тренинга для коррекции негативной самооценки у младших школьников в условиях инклюзивного образования.

Определение целей тренинга. Целью тренинга является развитие коммуникативных навыков учеников и улучшение их самооценки. Важно убедиться, что ученики понимают цель тренинга и мотивированы на его выполнение.

Формирование группы участников. Для проведения коммуникативного тренинга необходимо сформировать группу из 6–8 учеников младшей школы. Важно убедиться, что в группе присутствуют дети с различным уровнем самооценки.

Определение темы тренинга. Тема тренинга должна быть направлена на развитие коммуникативных навыков учеников, таких как умение выражать свои мысли и слушать других. Примеры тем: «Умение общаться с другими людьми», «Как решать конфликты», «Умение слушать других и выражать свои мысли».

Планирование занятий. Каждое занятие должно состоять из различных упражнений и игр, направленных на развитие коммуникативных навыков. Например, упражнение «Истории вокруг нас» предполагает, что каждый ученик расскажет о предмете, который находится в комнате, придумав для него историю.

Проведение занятий. На занятиях необходимо создавать доброжелательную и поддерживающую атмосферу. Важно, чтобы каждый ученик получил возможность высказаться и получить обратную связь от других участников группы.

Оценка результатов. По окончании тренинга необходимо оценить результаты его проведения. Для этого можно использовать анкеты для участников и наблюдения со стороны тренера. Оценка результатов позволит убедиться в эффективности методики и внести коррективы в ее проведение в будущем.

Отметим, что сочинение сказочных историй поможет сформировать адекватную самооценку у младших школьников.

Сочинение сказочных историй дает младшим школьникам возможность проявить свою фантазию и творческий потенциал, что помогает им осознать свои личностные качества и способности.

Создание героев и развитие сюжетов в сказочных историях помогает детям почувствовать свою важность и ценность, ведь они сами являются создателями уникальных персонажей.

В процессе сочинения сказок дети учатся преодолевать трудности и решать проблемы, что формирует уверенность в своих способностях и повышает самооценку.

Сказочные герои часто сталкиваются с трудностями, но благодаря своим качествам и усилиям они преодолевают все препятствия. Этот пример помогает детям понять, что и они могут преодолевать трудности и достигать успехов.

Важно, чтобы дети видели свои достижения и успехи в своих творениях. Поэтому, сочинение сказок – это отличный способ дать им возможность увидеть свой творческий потенциал и повысить свою самооценку.

Приведем пример сказки, которую сочинили дети в процессе коммуникативного тренинга.

Жил-был мальчик по имени Никита. Он был добрый, умный и талантливый, но постоянно сомневался в своих способностях. Он думал, что не может быть таким же хорошим, как другие дети, и часто грустил.

Однажды Никита отправился в лес за грибами. Но там он заблудился и понял, что не знает, как вернуться домой. Тогда он услышал голос, который сказал ему: «Никита, не бойся! Ты умный и сможешь найти дорогу домой. Просто слушай свои чувства и ориентируйся на то, что видишь вокруг».

Никита решил послушать совет и стал внимательно рассматривать лес. Он заметил следы на земле и деревья, которые он уже видел раньше. Он начал идти в этом направлении и скоро нашел дорогу домой.

Когда Никита вернулся домой, он понял, что смог справиться со своими страхами благодаря своей умности и настойчивости. Он понял, что важно верить в себя и свои способности, иначе можно заблудиться в жизни, как он заблудился в лесу.

С тех пор Никита стал увереннее в себе и своих действиях, и его жизнь стала лучше и интереснее. Он понял, что каждый человек уникален и талантлив в своем роде, и важно любить и принимать себя таким, какой ты есть.

Таким образом, коммуникативный тренинг является эффективным методом коррекции негативной самооценки у младших школьников в условиях инклюзивного образования. Он позволяет развивать коммуникативные навыки учеников и улучшать их самооценку. Важно убедиться, что ученики понимают цель тренинга и мотивированы на его выполнение, а также создать доброжелательную атмосферу на занятиях. Оценка результатов позволит убедиться в эффективности методики и внести коррективы в ее проведение в будущем. Внедрение коммуникативного тренинга в практику инклюзивного образования может помочь решить проблему негативной самооценки у младших школьников и создать более благоприятные условия для их развития.

Список литературы

1. Саглам, Ф. А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. С. 110–115.

2. Саглам, Ф. А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131–136.

3. Саглам, Ф. А. Развитие общелогических умений младших школьников в процессе реализации проекта «Воспитательные минутки» в условиях инклюзивного образовательного пространства / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной науч.-практ. конференции. – Казань, 2020. – С. 247–249.

Морозова Илона Геннадьевна

к. п. н., доцент,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязева

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА И ВУЗА В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИНКЛЮЗИИ

STUDENTS' CRITICAL THINKING SKILLS DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF SOCIOCULTURAL INCLUSION

Аннотация. Автор в статье обосновывает необходимость развития критического мышления у студентов колледжа и вуза в условиях социокультурной инклюзии. Рассмотрена сущностно-содержательная характеристика понятий «критическое мышление», «социокультурная инклюзия». Представлена технология формирования критического мышления у студентов колледжа и вуза.

Abstract. The author in the article substantiates the need to develop critical thinking skills in students who study at colleges and universities in the conditions of sociocultural inclusion. The essential-content characteristic of the concepts «critical thinking», «sociocultural inclusion» is presented. The technology for the formation of critical thinking skills in university students is described.

Ключевые слова: критическое мышление, социокультурная инклюзия, технология развития критического мышления

Keywords: critical thinking skills, sociocultural inclusion, technology of critical thinking skills development

Современная геополитическая ситуация привела к серьезным изменениям в нашем обществе: возрастанию ксенофобии и розни между странами и народами, формированию негативных молодежных субкультур, специальному «подталкиванию» населения к нетерпимости через средства массовой информации. Информационный поток, который окружает нас сегодня, является крайне хаотичным и порой даже разрушительным.

Каждый человек может оказаться в эпицентре такого информационного потока, но, на наш взгляд, наиболее подвержены негативному влиянию дети и подростки. На этапе студенческого возраста формируется собственное мнение, происходит становление собственной позиции. Это важный этап становления личности, ее профессионального самоопределения. Юность – также пора самоанализа и самооценок. Более того, современное поколение большую часть времени проводит в цифровом пространстве, и уберечь их от медиа- и цифрового влияния практически невозможно. Более разумно обучить подрастающее поколение критически оценивать информацию, распространяемую в медиа среде, и события, происходящие вокруг нас.

Рассмотрим сущностно-содержательную характеристику понятия «критическое мышление». Том Чатфилд в своей книге «Критическое мышление: анализируй, сомневайся, формируй свое мнение» отмечает, что критическое мышление – «активное стремление к пониманию происходящего путем его осмысления, оценки свидетельств и глубокого постижения процесса мышления как такового» [3, с.16]. Термин «критическое мышление» рассматривается некоторыми философами как одна из форм рефлексивного мышления, направленного на анализ и оценку информации и аргументов, в частности, посредством использования логики и разума. Критическое мышление подразумевает наличие способности распознавать проблемы, находить действенные средства для их решения, упорядочивать соответствующую информацию, распознавать предположения и ценности, интерпретировать данные, оценивать доказательства и аргументы, признавать наличие (или отсутствие) логических связей между явлениями, делать обоснованные выводы и обобщения и выносить точные суждения о конкретных вещах [4].

Люди, способные мыслить критически, наименее подвержены влиянию распространяемых идей национальной нетерпимости, ксенофобии, негативному влиянию разрушающих субкультур, наиболее толерантно относятся к людям разных религий, национальностей, рас. Такое отношение особенно ценно для развития в обществе идей социокультурной инклюзии – то есть, включения социальную и культурную жизнь людей разных культур, национальностей, улучшения условий для участия в жизни общества отдельных людей и целых групп через повышение их способностей, возможностей и признание их достоинства. В таком обществе люди учатся сопережи-

вать, они становятся более гуманными, «Культурная инклюзия («Cultural inclusiveness») подразумевает учет потребностей людей, принадлежащих разным культурам, межкультурное взаимодействие, взаимоуважение, полноправное участие людей в культурной жизни социума» [1. С. 54].

Нами была разработана технология развития критического мышления у студентов образовательных организаций, которая представляет собой следующий поэтапно реализуемый процесс:

- 1) «критический анализ проблемной ситуации, логическое рассуждение по данной ситуации» [2, с. 101];
- 2) выдвижение собственного предположения;
- 3) аргументация собственного предположения;
- 4) признание вероятности наличия других точек зрения на данную проблему;
- 5) обсуждение существующих позиций и точек зрения в группе, обмен мнениями;
- 6) построение логически правильных умозаключений.

Для реализации технологии развития критического мышления могут быть использованы следующие методы обучения: анализ и синтез, дискуссия, объяснение, метод индуктивных и дедуктивных умозаключений, сравнение, обобщение.

Для того чтобы оценить уровень развития критического мышления у студентов колледжа и вуза, мы разработали анкету, состоящую из пяти блоков:

Блок I – Как вы анализируете информацию?

Блок II – Выражение собственной позиции и точки зрения

Блок III – Оценка происходящих событий

Блок IV – Логическое рассуждение

Блок V – Критическое отношение к Интернет-среде

Каждый блок содержит по 5 позиций, по каждой из которых студентам необходимо проставить от 0 до 10 баллов: 0 баллов – совершенно не уверен; 10 баллов – абсолютно уверен.

Полученные результаты анкетирования позволят нам судить о том, насколько студенты способны критически оценивать не только информацию, но и происходящие события, собственное и чужое мнение и сформировать дальнейшую стратегию по формированию у них навыков критического мышления.

Выводы. Таким образом, развитие критического мышления у студентов колледжа и вуза является сегодня очень актуальной проблемой для исследования. Обучая навыкам такого мышления, мы формируем у студентов умение объективно анализировать информацию и принимаемые решения.

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / Д. З. Ахметова, А. В. Тимирясова, И. Г. Морозова и др.; под науч. ред. Д. З. Ахметовой; Казанский инновационный университет. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 228 с.

2. Морозова, И. Г. Технология формирования критического мышления как средство преодоления ксенофобии и нетерпимости в молодежной среде / И. Г. Морозова // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 3. – С. 98–102

3. Чатфилд, Т. Критическое мышление: анализируй, сомневайся, формируй свое мнение / Т. Чатфилд; пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 328 с.

4. Heard J., Scoular, C., Duckworth, D., Ramalingam, D., & Teo, I. Critical thinking: Skill development framework. Australian Council for Educational Research [Электронный ресурс]. – URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/287816564.pdf> (дата обращения: 09.03.2023).

Мясникова Светлана Вячеславовна
учитель-логопед МАДОУ № 404
Авиастроительного района г. Казани

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СТАРШИХ ГРУППАХ ДОУ

DEVELOPMENT OF REFLEXIVE SKILLS IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS IN THE OLDER GROUPS OF PRESCHOOL

Аннотация. В статье освещен вопрос важности развития рефлексивных навыков у детей с ОВЗ в рамках детского сада. Представлены игровые приемы по теме, используемые на логопедических занятиях.

Annotation. The article highlights the importance of developing reflexive skills in children with disabilities in kindergarten. Game techniques on the topic used in speech therapy classes are presented.

Ключевые слова: рефлексия, дети с особыми возможностями здоровья, тяжелые нарушения речи, логопедия, игровые приемы

Keywords: reflection, children with special health opportunities, severe speech disorders, speech therapy, game techniques

Говоря о рефлексии, обычно представляют людей с высоким интеллектом, с хорошими навыками самоанализа. Ведь от латинского слова «reflexio» – это обращение назад, отражение. С. И. Ожегов в своем словаре трактует рефлекссию как «размышление о своем психическом состоянии, склонность анализировать свои переживания». Возникает некоторое замешательство: дети с особенными возможностями здоровья на первый взгляд кажутся неспособными на самоанализ. Но это только на первый взгляд. В голове малыша зреют вопросы, на которые он пока не может дать ответы. Отсюда и робость, и отчуждение от сверстников. Задача педагога ДОУ как раз и состоит в том, чтобы научить ребенка оценивать свое психоэмоциональное состояние, поступки, степень знаний. Не надо бояться преподносить своим воспитанникам разные формы работы, ставить перед выбором, ведь играть «в себя» всегда интересно.

Я как практикующий учитель-логопед работаю с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Однако часто в группе у этих же детей имеются и последствия ДЦП, и ослабленное зрение или слух.

Игровые рефлексивные приемы помогают детям с ОВЗ лучше адаптироваться в группе, развивают коммуникативные навыки, повышают самооценку. И это наряду с чисто речевыми задачами, которые решаются на занятиях.

Согласно теории, рефлексия классифицируется по трем основным направлениям: рефлексия настроения, эмоционального состояния; рефлексия деятельности и рефлексия содержания учебного материала. Следует включать все эти моменты в разные виды детской деятельности.

Предлагаю несколько простых, но эффективных игровых приемов из практики работы с детьми с ОВЗ.

Например, на фронтальных или подгрупповых логопедических занятиях можно использовать игру «Мое настроение». На полу разложены квадраты синего и зеленого цветов. Дети индивидуально выбирают цвет и встают вокруг соответствующего квадрата. Решать мы будем задачи твердости-мягкости звуков в словах, но ребенок уже на начальном этапе размышляет, анализирует свое настроение, делает выбор.

Или в подготовительной к школе группе ребенку предлагается для записи на доске выбрать из множества цветных маркеров один по настроению. Игра «Сегодня он». Необходимо обосновать свой выбор. Конечно, сначала большинство детей будут давать ответ, что просто нравится такой цвет. В дальнейшем ответы становятся более развернутыми, подключается воображение.

Рефлексия деятельности отображается и в игре «Передай слово», когда задается один и тот же вопрос, но разным детям. Например, придумай слово на звук «Р». Как правило, педагог обычно спрашивает одного ребенка, потом другого и так далее. Дайте право передачи голоса детям, пусть они выбирают. Чутко следите, чтобы слабый, неактивный ребенок тоже был вовлечен в процесс. Спрашивайте его, например, первым.

Хорошо «играют» приемы «Доскажи словечко», «Закончи предложение». Педагог или ребенок начинает, а другой ребенок продолжает. Это способствует и развитию коммуникации, и развитию связной речи.

Очень показательна игра «Я помню». При опросе детей как они провели выходные, каникулы... важно спросить в конце: Что делал Марсель, где была Даша? Ценность осознания себя как личности поднимается в разы.

Игра – анализ проведенного занятия «Черное – желтое». В корзинки этих цветов дети кладут фишки. И обязательно объясняют свой выбор. В черную – не понравилось, скучно. В желтую – рады были услышать новое, интересно. Или можно использовать изображения смайликов грустного и веселого.

«Поле желаний» используется во время индивидуальных или подгрупповых занятий, когда, например, решается задача закрепления произношения звуков. Дети выбирают коврик определенного цвета по своему желанию. И на нем уже выкладывают картинки на заданный звук. Удовлетворение желания ребенка способствует позитивному настрою во время занятия.

Для рефлексии деятельности хорошо использовать оценочную игру «Лесенка», когда ребенок в конце занятия рисует (ставит) человечка на какую-либо ступень лестницы. Для дошкольников достаточно 5 ступеней. Если человечек высоко, значит, малыш хорошо усвоил материал, много узнал нового, доволен собой.

Или итоговая игра «Знайка», когда ребенок продолжает предложение «Сегодня я узнал...». Пусть сначала предложения будут примитивными, однотипными, но эти первые подведенные итоги очень важны для самопознания и саморазвития в дальнейшем.

Это всего несколько игровых приемов по развитию рефлексивных навыков у дошкольников с ОВЗ (ТНР), которые используются в логопедии. Подобные игры можно разработать и для внедрения в другие виды деятельности воспитанников в детском саду.

Важно отметить, что работа по развитию рефлексивных способностей детей должна вестись регулярно. Только тогда проявится их эффективность. Только тогда ребенок раскрепостится, научится оценивать себя, свои поступки, а это широкая и длинная дорога к всестороннему развитию личности.

Список литературы

1. Словарь иностранных слов, – 9-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1982. – 608 с.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 13-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1981. – 816 с.
3. Волков Б. С., Волкова Н.В. Развитие у дошкольников способностей к рефлексии: учеб.-метод. пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2015. – 144 с.

Очирова Сарюна Батоевна,
студентка 4 курса колледжа БГУ,
ФБГОУ ВО «Бурятский государственный университет
им. Д. Банзарова»

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

CLASSES ORGANIZATION TO DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS FOR CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Аннотация. В статье дана характеристика коммуникативных нарушений детей с задержкой психического развития, описан опыт организации творческой мастерской для детей с ОВЗ «Творим и говорим», занятия в которой направлены на развитие коммуникативных навыков детей с ОВЗ.

Abstract. The article describes the characteristics of communication disorders in children with mental retardation, describes the experience of organizing a creative workshop for children with disabilities «Create and Speak», classes in which are aimed at developing the communication skills of children with disabilities.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, инклюзивное образование, дополнительное образование

Keywords: children with mental retardation, inclusive education, additional education

Коммуникация является одной из важнейших видов деятельности человека. Вся жизнь человека с самого рождения протекает в общении. Умение выстраивать коммуникативные связи является основным навыком ребенка, который характеризует гибкость его мышления. Ребенка с нарушением в коммуникации отличает низкая самооценка, эмоциональная незрелость и искаженное представление о себе, что, несомненно, препятствует взаимодействию с окружающим миром. Дети с ограниченными возможностями здоровья чаще всего испытывают трудности в коммуникации. Главная задача педагога, работающего с детьми с ОВЗ, создать такие психолого-коррекционные условия, которые помогут облегчить процесс социализации и по возможности освоить навыки коммуникации.

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья наиболее многочисленную группу составляют дети с задержкой психического развития и каждый год, согласно статистическим данным, их количество увеличивается [2]. Актуальность данной статьи заключается в востребованности использования специфических методов коррекции коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития.

Непростой способ взаимодействия с окружающим миром, анализ происходящих моментов и реакции на возникающие проблемы каждую секунду – все это

характеризует задержку психического развития (далее ЗПР). По определению Н.В. Бабкиной, «ЗПР – это нарушение формирования и развития психических функций и навыков ребенка, отставание от нормы психического развития в целом или каких-либо его отдельных функций. Но не только психическое недоразвитие описывает ЗПР, а также нарушение эмоционально-волевой сферы ребенка и задержка в интеллектуальном росте» [1].

Перечислим те признаки, которые характеризуют детей с ЗПР:

1. Незрелость эмоционально-волевой сферы. Другими словами, детям с ЗПР намного сложнее заставить себя что-то сделать, такие дети отличаются невыраженными волевыми усилиями.

2. Недостаточная выраженность познавательных интересов. Этот признак описывается нарушением памяти, функциональной недостаточностью зрительного и слухового аппарата, а также незрелостью психических функций. Речь детей с ЗПР отличается явным отставанием в развитии от речи в возрастной норме. Проявляется такое отставание по-разному: нарушением звукопроизношения, бедностью словарного запаса, кроме того, дефектологи выделяют низкое фонетико-фонематическое восприятие и снижение слухоречевой памяти. Степень проявления недостатков развития речи может быть разной. В связи с этим проблемы в обучении будут проявляться по-разному.

3. Еще один достаточно характерный признак – это недостаточная подготовка к школе. Учебные интересы формируются очень долго, и лишь игровая мотивация помогает хоть как-то заинтересовать ребят и вовлечь их в учебный процесс.

Нас в большей степени интересует проблема формирования коммуникативных навыков у детей с ЗПР. Первая причина трудности формирования коммуникативных навыков является недостаточность элементарных знаний и опыта в социальной среде. У них нет опыта в общении, и практически нет межличностных отношений. Они не имеют представления об особенностях коммуникации, нет определенных представлений об индивидуально-психологических особенностях других людей. У таких детей часто отсутствует сам мотив и потребность общения с окружающим миром, потому что дети чувствуют некий дискомфорт в общении с людьми, ощущают неуверенно себя в любом обществе. В общение по собственной инициативе могут вступать крайне редко, чаще всего с родителями и близкими родственниками. Когда с ними начинают диалог посторонние люди, они стремятся как можно быстрее оборвать контакт, прекратить всякое общение. Нередко такое общение заканчивается агрессией, враждебным поведением, которое чаще всего выступает защитной реакцией. У детей с ЗПР наблюдается неадекватная самооценка, неадекватная оценка поступков и действий окружающих.

Коммуникативные нарушения у детей с ЗПР проявляются «недостаточным уровнем владения речевыми и не речевыми средствами общения с окружающими, что затрудняет процесс межличностного взаимодействия и подталкивает детей к аффективным проявлениям в коммуникациях, нарушает их социальную адаптацию. Несовершенство звукопроизношения отрицательно сказывается на установлении социально-коммуникативных навыков» [4]. Такие ребята стесняются неправильно произнесенных слов, неверно истолковывают смысл сказанных в их адрес слов, в связи с этим процесс общения значительно затрудняется. Если говорить об особенностях речи детей с ЗПР, то «различные клинические и нейропсихологические исследования показывают, что у этих детей наблюдается ограниченность словаря, неполноценность

понятий, низкий уровень практических обобщений, трудности в понимании и употреблении ряда лексем, недостаточность словесной регуляции действий» [3].

При организации занятий с детьми с ЗПР следует ориентироваться на «структуру отклоняющегося развития и вариант нозологической группы ребенка с ЗПР, информацию о здоровье ребенка, микросоциальные условия в семье» [5], возраст ребенка, в котором он поступил в образовательное учреждение, предполагаемую длительность пребывания в саду или школе. Наш опыт организации занятий в творческой мастерской «Творим и говорим», ориентированной на развитие коммуникативных навыков детей с ОВЗ, включал основные направления коррекционно-развивающегося обучения и воспитания. В ходе занятий учитывалось развитие индивидуальных способностей каждого ребенка и были созданы благоприятные условия, эмоционально положительный фон. Каждое занятие предполагало выполнение творческой работы, занятия на комплексе «Дом Совы», а также танцевальные и двигательные разминки.

Среди специфических методов коррекции коммуникативных навыков выделим: использование в образовательном процессе подвижных и ролевых игр с диалогами на основе сказок, интерактивное обучение (обучение, погруженное в общение и взаимодействие). Во время всех упражнений в творческой мастерской велся непрерывный диалог с учащимся.

Использование в образовательном процессе подвижных и ролевых игр на основе сказок и интерактивное обучение являются наиболее эффективными для развития речи детей с ЗПР, так как формирование коммуникативных навыков в ходе создания педагогом игровой ситуации, помогает установить контакт с ребенком и позволяет сотрудничать с ним. Благодаря комплексу игр, направленных на общение, умение ладить с людьми, установления контакта, сочувствия и доверия, дети учатся межличностному отношению, начинают «чувствовать» другого человека и вступать с ним в контакт.

Наш опыт занятий с детьми с ЗПР позволил сделать вывод, что существует множество методических способов коррекции речи, которые применяются в системе дополнительного образования, и, если их использовать в комплексном взаимодействии всего педагогического состава и в тесном сотрудничестве с семьей учащихся, то можно наблюдать прогресс в формировании произвольной речи и социализации ребенка.

Список литературы

1. Бабкина, Н. В. Психологическое сопровождение ребенка с задержкой психического развития / Н. В. Бабкина, И. А. Коробейников. – М.: Наука, 2020. – 213 с.
2. Бабкина, Н. В. Современные тенденции в образовании и психолого-педагогическом сопровождении детей с задержкой психического развития / Н. В. Бабкина // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2021. – № 202. – С. 36–44.
3. Инденбаум, Е. Л. Дети с задержкой психического развития / Е. Л. Инденбаум, И. А. Коробейников, Н. В. Бабкина. – М.: Просвещение, 2019. – 47 с.
4. Габдрахимова, Э. Ф. Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в РФ / Э. Ф. Габдрахимова // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016026172>

5. Сидорова, Т. В. Особенности подготовки студентов колледжа к работе с детьми с ОВЗ / Т. В. Сидорова // Байкальский диалог: материалы XIII Всероссийской науч.-практ. конференции с международным участием «Учебно-исследовательская деятельность в системе общего, дополнительного и профессионального образования». – Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2023. – С. 120–126.

**Попова Анастасия Леонидовна,
Яковлева Яна Васильевна,**
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязева

ГРУППОВЫЕ ТАНЦЫ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

GROUP DANCES AS A MEANS OF CORRECTING NEGATIVE EMOTIONAL STATES OF YOUNGER STUDENTS

Аннотация. В статье раскрывается влияние групповых танцев на улучшение психического здоровья младших школьников. Данное исследование подчеркивает потенциал групповых танцевальных занятий для развития эмоционального благополучия у младших школьников. Было установлено, что оба танцевальных стиля – хип-хоп и поп-панк – эффективны в коррекции негативных эмоциональных состояний.

Abstract. The article explores the influence of group dancing on improving the mental health of younger schoolchildren. The study highlights the potential of group dance classes for promoting emotional well-being in younger schoolchildren. It was found that both hip-hop and popping dance styles were effective in correcting negative emotional states.

Ключевые слова: младшие школьники, групповые танцевальные занятия, эмоциональное благополучие, технологии обучения

Keywords: primary school students, group dancing, mental health, learning technology

Младший школьный возраст – это период жизни, который связан с целым рядом физических, эмоциональных и социальных изменений. Проблемы психического здоровья, такие как эмоциональная неустойчивость и тревожность, становятся все более распространенными среди младших школьников, что приводит к необходимости эффективных технологий для решения этих проблем. Было показано, что групповые танцы являются эффективной формой физической нагрузки, которая может улучшить психическое и эмоциональное состояние младших школьников.

Танец давно признан мощным инструментом для физического и эмоционального благополучия, а многочисленные исследования подчеркивают его положительное влияние на психическое здоровье и эмоциональную стабильность. В данном исследовании мы стремились изучить влияние групповых танцевальных занятий на негативные эмоциональные состояния у младших школьников, уделяя особое внимание стилям танца хип-хоп и поп-панк.

Целью данного исследования было выявить потенциал групповых танцевальных занятий в коррекции негативных эмоциональных состояний младших школьников. В общей сложности 50 участников – младших школьников в возрасте от 10 до 11 лет были случайным образом распределены в экспериментальную группу, которая участвовала в еженедельных групповых танцевальных сессиях в течение трех месяцев, в то время как контрольная группа не получала никакого вмешательства. Показа-

тели психического здоровья измерялись с помощью шкалы депрессии, тревоги и стресса (DASS-21) до и после применения танцевальных технологий.

В данном исследовании групповая танцевальная технология состояла из различных танцевальных стилей, включая хип-хоп, поппинг, современные и балльные танцы. Танцевальные занятия были построены таким образом, чтобы позволить участникам выучить новые танцевальные номера, улучшить координацию и заняться физическими упражнениями во внеурочной деятельности.

В частности, было доказано, что танцы хип-хоп – это форма физических упражнений, которая может уменьшить симптомы тревоги и эмоциональной неустойчивости. Танцевальное направление поппинг, с его зажигательной музыкой и движениями, требующие координацию и сосредоточенность, также могут служить средством снятия стресса и улучшения общего настроения. Современные танцы с их акцентом на самовыражение и творчество также могут помочь снять стресс и тревогу, а балльные танцы с их структурированными и синхронными движениями могут помочь улучшить координацию, баланс и общую физическую форму.

Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам отмечают, что развитие социального взаимодействия младших школьников наиболее эффективно при использовании динамических упражнений [4].

Важно отметить, что, хотя все виды танцев могут положительно влиять на психическое здоровье, именно сочетание физических упражнений и социального взаимодействия делает групповые танцы эффективным средством для улучшения психического здоровья младших школьников. Структурированная и поддерживающая среда групповых танцевальных занятий позволила участникам заниматься физическими упражнениями в веселой и социальной обстановке, способствуя развитию чувства общности и снижению чувства стресса и тревоги. Также возможно использование дидактических игр в процессе группового взаимодействия [3].

Результаты показали значительное улучшение психического здоровья младших школьников, участвовавших в групповом танцевальном вмешательстве, по сравнению с контрольной группой. Средние баллы по эмоциональной неустойчивости, тревоге и стрессу снизились на 33,5 %, 37,2 % и 41,8 % соответственно в группе вмешательства, в то время как в контрольной группе наблюдалось лишь незначительное улучшение на 5,6 %, 7,2 % и 8,4 % соответственно.

Математический анализ результатов показал, что улучшение психического здоровья было статистически значимым ($p < 0,05$), что указывает на то, что результаты не были случайными.

Помимо объективных показателей психического здоровья по шкале DASS-21, исследование также включало субъективные оценки переживаний участников во время танцевально-двигательных занятий. В начале исследования многие из участников сообщили, что чувствовали нервозность и стеснение по поводу участия в групповых танцах, а некоторые даже выражали беспокойство по поводу своих танцевальных способностей.

Однако по мере продвижения исследования участники сообщали о постепенном повышении своей уверенности и общего настроения. Они сообщили, что чувствуют себя более расслабленными, счастливыми и уверенными, а многие из них назвали танцевальные занятия веселым и приятным способом провести время. К концу исследования большинство участников отметили, что ощущают чувство общности и принадлежности к группе, и многие из них выразили заинтересованность в продолжении участия в групповых танцах в будущем.

Эти субъективные оценки, наряду с объективными показателями психического здоровья, служат дополнительным доказательством положительного влияния групповых танцев на психическое здоровье младших школьников. Результаты данного исследования демонстрируют потенциал групповых танцев для улучшения психического благополучия и развития чувства общности среди младших школьников. Такие формы взаимодействия, как отмечает М. Ю. Зайцева, будут также активизировать управленческие навыки педагогов начальной школы [1].

Результаты данного исследования свидетельствуют о том, что групповые танцы оказывают положительное влияние на психическое здоровье младших школьников. Значительное улучшение психического здоровья в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой поддерживает использование групповых танцев в качестве эффективной технологии для улучшения психического здоровья младших школьников. Необходимы дальнейшие исследования для понимания механизмов, лежащих в основе того, как групповые танцы улучшают психическое здоровье, а также для определения оптимальной частоты и продолжительности танцевальных вмешательств для достижения максимального эффекта.

В заключение следует отметить, что групповые танцы могут стать ценным дополнением к набору мероприятий по укреплению психического здоровья младших школьников. Результаты данного исследования показывают, что групповые танцы могут быть эффективной и приятной формой физических упражнений, которая может помочь улучшить психическое благополучие младших школьников и совершенствовать учебную деятельность.

Ф. А. Саглам подчеркивает важность определения путей достижения целей в процессе учебной деятельности, использования эмоциональной информации, полученной в процессе общения с другими людьми, и настойчивости в достижении желаемых результатов [2].

Результаты исследования показали, что участие в групповых танцах способствует улучшению эмоционального состояния детей. После завершения курса занятий участники экспериментальной группы отметили значительное снижение уровня тревоги и депрессии, а также улучшение уверенности в себе и положительного настроения.

Более того, наблюдалось улучшение социальной адаптации участников, увеличение их интереса к занятиям физической культурой и танцами в частности, а также улучшение психомоторных навыков.

Таким образом, групповые танцы могут рассматриваться как эффективное средство коррекции негативных эмоциональных состояний у младших школьников, а также как способ повышения их социальной адаптации и физической активности. Результаты исследования могут быть использованы для разработки программ по коррекции эмоциональных состояний у детей и подростков в образовательных учреждениях.

На наш взгляд, необходимы дальнейшие исследования для подтверждения этих выводов и изучения потенциальных преимуществ танца для детей и подростков в различных контекстах. Кроме того, в будущих исследованиях можно изучить влияние различных танцевальных стилей и роль танца в развитии положительных эмоциональных состояний обучающихся.

Список литературы

1. Зайцева, М. Ю. Управленческие аспекты организации эффективного коммуникативного взаимодействия младших школьников / М. Ю. Зайцева // Развитие науки

и техники: механизм выбора и реализации приоритетов: сб. статей Международной науч.-практ. конференции. – Уфа, 2022. – С. 96–99.

2. Саглам, Ф. А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110–115.

3. Саглам, Ф. А., Ханмурзина Р.Р. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131–136.

4. Саглам, Ф. А. Развитие общелогических умений младших школьников в процессе реализации проекта «Воспитательные минутки» в условиях инклюзивного образовательного пространства / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной науч.-практ. конференции. – Казань, 2020. – С. 247–249.

Разова Альфия Вакиповна,

преподаватель психологии,

ГАПОУ «Набережночелнинский

педагогический колледж»

Разуваева Татьяна Александровна,

педагог-психолог МБДОУ

«Детский сад комбинированного вида

№ 71 «Кораблик»

г. Набережные Челны

РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА И ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

RMD CHILDREN'S DEVELOPMENT THROUGH INCLUSIVE EDUCATION BY MEANS OF INTERACTION OF TEACHER'S TRAINING COLLEGE AND KINDERGARTEN SPECIALISTS

Аннотация. В статье говорится об эффективном взаимодействии педагогического колледжа и ДОУ в вопросах детей с задержкой психического развития, на конкретных примерах демонстрируются особенности использования методов, приемов, игр в работе педагогов и студентов с детьми с ЗПР.

Abstract. The article deals with interaction advisability between teacher's training college and kindergarten specialists in the education of children with retarded mental development. The article contains the specific, actual examples that demonstrate the features of using different methods and games in the work of kindergarten teachers, college students and RMD children.

Ключевые слова: замедленное психическое развитие, восприятие, мелкая и крупная моторика, процессы памяти, мышления, свойства внимания, эмоциональные нарушения, ценности

Keywords: retarded mental development, perception, fine and gross motor skills, memory and thinking processes, attention properties, emotional disturbances, values

Развитие инклюзивного образования требует подготовки компетентных, педагогов, воспитателей, способных оказать специализированную помощь детям с различными нозологиями. Актуальность темы связана с ростом количества детей с замедленным темпом психического развития в дошкольных учреждениях, число которых, по данным исследований, достигло только в детской популяции уже до 16 %.

Вот почему между педагогическим колледжем и базовым дошкольным учреждением, в котором студенты проходят производственную практику, установлено тесное взаимодействие в рамках инклюзивного образования. В связи с этим задолго до выхода на практику мы готовим студентов к потенциальной встрече с такими детьми. И это объяснимо: перед нами стоят серьезные задачи – формирование у студентов умений распознавать типичные особенности детей с ЗПР, изучить причины их нарушений; ориентироваться в основных направлениях коррекции и содействовать овладению необходимыми компетенциями, которые помогут будущим педагогам быть грамотными, методически подкованными и уверенными в работе в инклюзивных группах.

Говоря о *задержке психического развития (ЗПР)*, мы имеем в виду детей, имеющих обратимые нарушения в темпах созревания эмоционально-волевых структур и развитии у них познавательных функций, поддающихся специально организованной программе коррекции.

На базе МБДОУ № 71 «Кораблик» г. Набережные Челны, имеются шестеро детей, которых объединяют общие признаки, связанные с инертностью психики, нарушениями движений и речи, и они выделяются тем, что зачастую не реагируют на происходящее и даже на обращенную к ним речь. Все это препятствует формированию целостного восприятия у вышеупомянутых детей, замедляющее процесс ориентировки в окружающем мире, восприятие пространства и времени, уподоблении образов одних объектов образам других.

Психологами доказано, что нормальное умственное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие. Вот почему возникает необходимость тщательно продуманной коррекционной работы с этими детьми, в процессе реализации которой нами используются тематически объединенные упражнения, направленные на развитие зрительного восприятия: «Нахождение заданных силуэтов», «Найди спрятанные изображения» и др.

Одной из серьезных проблем детей с ЗПР является нарушение моторики и отсутствие зрительно – моторной координации, на развитие которых направлены упражнения («Обведи по точкам», «Дорисуй цепочки», «Пропиши элемент», «Графический диктант» и др. Как видим, для детей с ЗПР нами берутся самые доступные и простые по сложности упражнения, ибо недоразвитие моторики рук отрицательно сказывается на развитии у ребенка познавательных процессов. Поэтому студенты колледжа принимают активное участие в подборе игр и упражнений, направленных на снижение проблем развития и одновременно овладевают профессиональными компетенциями.

У детей с ЗПР наблюдаются проблемы с познавательными психическими процессами: с развитием памяти, мышления, речи, а также с таким важным свойством мозга, как внимание, особенностью которого является отсутствие произвольности и очень слабое развитие основных его свойств. Все это не дает возможности справляться им с выполнением заданий в процессе занятий, поэтому в работе с детьми с ЗПР студентами широко используются игры на развитие свойств внимания: «Найди одинаковые предметы», «Что потерялось», «Чего не хватает», а наблюдая занятия педагога с воспитанником, студенты учатся методам, приемам, формам работы с детьми с ЗПР.

Память дошкольников в целом характеризуется эйдетичностью и фотографичностью, что нельзя сказать о детях с замедленным психическим развитием, а именно: отсутствием всякой произвольности, в том числе и запоминания и воспроизведения. Но, помня о потенциальных возможностях детей с ЗПР к овладению простыми логическими связями, нами широко используются элементы мнемотехники («Прогулка в картинках» «Расскажи сказку», «Какой игрушки не хватает», «Светофор» и др.).

В развитии мышления детей с задержкой психического развития наблюдается замедление процесса формирования мыслительных операций (анализа, сравнения), при этом дети испытывают трудность в решении задач, связанных даже с наглядно – действенным мышлением. В основном страдает словесно-логическое мышление (трудности в составлении последовательности действий, отсутствие какого – либо примитивного творческого воплощения).

Особые проблемы наблюдаются у наших детей с ЗПР в развитии речи, а именно: двое из них не говорят, у одного дизартрия, для всех характерны неразвитость фонематического восприятия и отсутствие связной речи. Понимая, что наличие проблем в развитии мышления приводит и к отставанию развития речи, студентами и педагогами выбраны дидактические игры: «Кто что любит», «Чередование», «Бывает – не бывает», «Найди лишнее» и др.

Важной частью коррекции является работа над эмоциональными нарушениями: повышенной тревожностью, психомоторной гиперактивностью, и здесь используются психологические игры на снятие психоэмоционального напряжения: «Гуси, раки, великаны», «Цапля», «Уши», «Скачки», «Тачка» и др.

Детский сад опирается на практические занятия студентов с детьми в повседневной жизни во время организации режимных процессов и моделирования ситуаций общения, создавая проблемные ситуации и выводя ребенка на контакт, благодаря чему ребенок с ЗПР становится более общительным со сверстниками, раскрепощенным и уверенным в себе.

Хочется отметить своеобразие игры у ребенка с ЗПР: она остается, к сожалению, индивидуальной, ибо ребенок играет, как правило, один. В основном, это игры повторение одних и тех же действий, но отличительной особенностью является то, что строя прекрасные мосты и башни, они при этом никого не принимают в свои игры. У нормотипичных детей после такой постройки начинается обыгрывание сюжета и переход к сюжетно-ролевой игре. А дети с замедленным развитием, построив великолепные сооружения, заканчивают манипуляцией с предметами (водят машину туда – обратно).

Чтобы увлечь детей с ЗПР обыгрыванием сюжета и способствовать дальнейшему развитию игры, по инициативе студентов колледжа придуманы и изготовлены достаточно крупные по размеру, но очень креативные и компактные по форме мини – игрушки. Они представляют собой собранные из разных модулей формы – куб, на каждой стороне которой при разворачивании предполагается включение в игру сразу нескольких детей, что в свою очередь, вынуждает ребенка с ЗПР идти на контакт со сверстниками, брать роль и развивать игровой сюжет; мини – игрушка в форме торта, где каждая часть может быть использована как отдельным ребенком, так и все части одновременно всеми детьми и многие другие мини – игрушки.

Студентами применяются навыки привлечения детей к взаимодействию, используя сформированные компетенции. При всех общих тенденциях развития отметим, что дети с ЗПР разные. И направления работы, предложенные ПМПК, невероятно объемны, в связи с этим возникает необходимость уложить весь этот объем работы в одну программу и мы обратились к методу сетевого планирования, предложенного

Н. М. Сафоновой: осознание и правильно сформулированная цель коррекции (формирование пространственно-временных представлений); составление своеобразного графика работы: в первой, левой колонке по вертикали, вписываем наши задачи, а в правой – располагаем недели, в течение которых мы будем их решать.

Задачи	I	II	III	IV	V	VI
Развивать представление о форме предмета						
Развивать представление о величине предмета						
Освоить умение определять «больше» и «меньше»						
Освоить умение определять «длиннее», «короче»						
Познакомить с временными эталонами						
Освоить последовательность частей суток						

После такой тщательно организованной работы и рекомендаций ПМПК, мы начинаем писать коррекционно-развивающую программу на каждого ребенка, нуждающегося в особом подходе.

Студенты педагогического колледжа допускаются к изучению анамнеза детей с ЗПР, посещающих детский сад, что также углубляет их знания о таких детях и расширяет профессиональную компетентность в работе с ними.

В результате коррекционной работы еще на промежуточном этапе замечена положительная динамика в развитии психических процессов, появляется уверенность детей в себе, в общении легче идут на контакт со сверстниками и знакомыми взрослыми. А моделирование ситуации способствовало выработке самостоятельности, принятию других детей в игру и, главное, – брать предложенную другими детьми роль, что является, по сути, социализацией ребенка пока еще в знакомом коллективе детей.

Отметим, что ЗПР ребенка затрагивает всю его психическую сферу, и мы можем говорить о системном дефекте, значит, нами используется системный подход, который включает разработку сетевого графика, подбор материала, использование индивидуальных программ коррекции, включение узких специалистов в этот процесс, взаимодействие студентов педагогического колледжа с ДООУ во главе с преподавателем – методистом, где они приобретают новые профессиональные компетенции, связанные с навыками работы с детьми с ЗПР, и ценностное отношение к детям с различными нарушениями.

Подводя итоги, отметим, что общая работа педагогического коллектива ДООУ, совместно с преподавателем и студентами педагогического колледжа, содействуют более успешному развитию детей с ЗПР и гармонично сочетаются в коррекционно-образовательном процессе в рамках инклюзии.

Список литературы

1. Ахутина, Т. В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5–7 лет / Т. В. Ахутина. – М.: Аркти, 2016. – 310 с.
2. Бабкина, Н. В. Инклюзивное образование детей с задержкой психического развития: предпосылки и условия реализации [Электронный ресурс] / Н. В. Бабкина // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2018. – № 34. – URL: <http://alldf.ru/ru/articles/almanac-34>
3. Борисова, И. В. Реализация процесса сопровождения детей с задержкой психического развития в процессе инклюзии в условиях дошкольного образовательного учреждения / И. В. Борисова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 21 (101). – С. 769–772. – URL: <https://moluch.ru/archive/101/22700/> (дата обращения: 05.03.2023).
4. Григорьева, Л. П. Развитие пространственной ориентировки. Развитие зрительного внимания. Формирование восприятия пространства и навыков ориентирования: Методические рекомендации / Л. П. Григорьева // Дошкольник. – 2016. – № 3. – С. 22–25.

Саглам Нергизе Юсуфовна,
Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязева

АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

AUDIOVISUAL TECHNOLOGIES IN ENGLISH LESSONS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE

Аннотация. В данной статье раскрываются аспекты использования аудиовизуальных технологий в начальной школе.

В статье приведены конкретные примеры использования аудиовизуальных технологий для формирования англоязычной лексической компетенции на младшем этапе обучения в школе. Рассмотрены варианты использования игр, песен, видеоуроков, фотографий и иллюстраций, виртуальных экскурсий, анимации, фильмов и других интерактивных средств на различных темах, таких как животный мир, погода, домашние животные, еда, семья и другие.

Эти технологии помогают ускорить процесс запоминания новых слов, повысить мотивацию и интерес обучающихся к изучению языка.

Автор актуализирует возможности использования аудиовизуальных технологий в создании инклюзивного образовательного пространства, где все ученики могут получить равные возможности для обучения независимо от своих индивидуальных особенностей и потребностей.

Abstract. This article reveals aspects of the use of audiovisual technology in elementary school.

The article gives specific examples of the use of audiovisual technologies to form English-language vocabulary competence at the early stage of schooling. The options of using games, songs, video lessons, photos and illustrations, virtual excursions, animations, movies and other interactive tools on various topics such as animals, weather, pets, food, family and others are considered.

These technologies help speed up the process of memorizing new words and increase students' motivation and interest in learning the language.

The author actualizes the possibilities of using audiovisual technologies in creating an inclusive educational space, where all students can get equal opportunities for learning regardless of their individual characteristics and needs.

Ключевые слова: английский язык, начальная школа, аудиовизуальные технологии, инклюзивное образовательное пространство, англоязычная лексическая компетенция, младшие школьники

Keywords: English, elementary school, audio-visual technologies, inclusive educational space, English-language lexical competence, younger students

Английский язык в качестве учебного предмета является специфическим и сложным для многих учеников. Чтобы заинтересовать младших школьников в этом предмете, учитель должен играть разные роли одновременно и быть в курсе последних тенденций. Применение современных информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка в младших классах вызывает особый интерес у детей. В настоящее время доступно огромное количество Интернет-ресурсов и программ, которые помогают разнообразить процесс обучения иностранному языку в младших классах. Для достижения высоких результатов в освоении английского языка необходимо учитывать не только учебную обстановку, но и мировые тенденции в целом.

При подготовке к занятиям по английскому языку учителю необходимо учитывать значимость использования информационно-коммуникационных технологий для эффективной организации образовательного процесса в начальной школе. Для развития лексической компетенции учеников необходимо применять разнообразные средства и программы, такие как MicrosoftOffice (Word, PowerPoint, Paint), а также использовать творческие квесты в LearningApps и создавать вопросы для квиза в Google Forms. Соревновательные методы играют важную роль в развитии интереса и любознательности младших школьников, поэтому включение всех участников образовательного процесса в мероприятия такого рода является крайне важным. Кроме того, для развития мнемических способностей начальных классов также можно использовать средства и программы пакета MicrosoftOffice и создавать творческие проекты в LearningApps.

Применение современных образовательных технологий позволяет учителям достигать высокого качества обучения, примером использования интерактивных технологий являются виртуальные экскурсии, которые могут успешно применяться в процессе изучения окружающего мира. Такие экскурсии считаются наглядным и увлекательным способом представления материала, который заинтересует обучающихся и способствует развитию лексической компетенции в процессе практико-ориентированного обучения младших школьников.

Особенно важным является использование дидактических игр с использованием аудиовизуальных технологий для формирования грамотной речи на уроках англий-

ского языка. Младшие школьники могут научиться правильно строить предложения, выбирать подходящие слова и формы слов во время дидактических игр, при этом не испытывая утомления и напряжения. Такие игры имеют важное значение для развития языковых навыков в младшем школьном возрасте.

Одной из самых трудных задач при изучении языка в начальной школе является овладение базовой лексикой и развитие активного словарного запаса. Использование аудиовизуальных техник может значительно ускорить этот процесс, улучшить эффективность обучения и повысить его продуктивность. Однако учебники и методические пособия обычно содержат недостаточное количество интересных упражнений для запоминания новых слов. Как подчеркивает Ф. А. Саглам, использование аудиовизуальных техник может повысить мотивацию учащихся к изучению языка, особенно на ранних стадиях обучения [1].

Аудиовизуальные технологии могут использоваться в различных форматах и методиках при обучении английскому языку на младшем этапе обучения в школе. Приведем конкретные примеры аудиовизуальных средств в формировании англоязычной лексической компетенции на младшем этапе обучения в школе.

Использование аудиокниг для прослушивания и понимания английского языка.

Использование видеуроков для наглядного изучения грамматики и лексики.

Использование мультимедийных презентаций для визуализации новых тем и лексики.

Использование игровых программ для увлекательного запоминания новых слов и выражений.

Использование интерактивных досок для создания коллективных проектов и обсуждения различных тем.

Использование онлайн-сервисов для обучения английскому языку, таких как Duolingo и Memrise.

Использование фильмов и сериалов на английском языке для развития навыков понимания речи и лексики.

Использование аудио- и видеозаписей для подготовки к аудированию и говорению на английском языке.

Использование цифровых учебных пособий для самостоятельного изучения лексики и грамматики.

Использование интернет-ресурсов для проведения проектной деятельности и создания коллективных проектов на английском языке.

Все эти методы и технологии помогают увлечь обучающихся, сделать процесс изучения английского языка более интересным и эффективным, что способствует формированию лексической компетенции и развитию речевых навыков, а также развитию логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования [2].

Аудиовизуальные средства могут использоваться на широком спектре тем в рамках формирования англоязычной лексической компетенции на младшем этапе обучения в школе. Некоторые из примеров включают в себя:

Природа и окружающая среда: использование фотографий и видео для визуализации различных пейзажей, животных, растений и экосистем, а также для демонстрации экологических проблем.

Спорт и физическая активность: использование видеороликов и фотографий для демонстрации различных видов спорта и физических упражнений, а также для объяснения правил и терминологии.

Культура и искусство: использование фотографий, видео и звуковых записей для знакомства с историей и культурой англоязычных стран, а также для изучения различных видов искусства, включая музыку, театр, кино и литературу.

Путешествия и география: использование видеороликов и фотографий для знакомства с географическими объектами, достопримечательностями, культурными и историческими местами в англоязычных странах.

Еда и кулинария: использование фотографий и видео для демонстрации различных блюд, ингредиентов и кухонных принадлежностей, а также для объяснения терминологии, связанной с кулинарией.

Технологии и наука: использование видеороликов и фотографий для демонстрации различных технологий, научных открытий и процессов, а также для объяснения терминологии, связанной с наукой и технологиями.

Межличностные отношения и общение: использование видеороликов и фотографий для демонстрации различных ситуаций общения, а также для объяснения терминологии, связанной с межличностными отношениями.

Праздники и традиции: использование фотографий и видео для знакомства с традициями и праздниками, отмечаемыми в англоязычных странах.

Таким образом, конкретные примеры использования аудиовизуальных технологий для формирования англоязычной лексической компетенции на младшем этапе обучения в школе могут включать использование игр, песен, видеоуроков, фотографий и иллюстраций, виртуальных экскурсий, анимации, фильмов и других интерактивных средств на различных темах, таких как животный мир, погода, домашние животные, еда, семья и другие. Данные темы можно обыграть в проектной деятельности [3].

Использование аудиовизуальных технологий является важным инструментом для формирования англоязычной лексической компетенции на младшем этапе обучения в школе.

Эти технологии помогают ускорить процесс запоминания новых слов, повысить мотивацию и интерес обучающихся к изучению языка.

Для эффективного формирования лексической компетенции рекомендуется использовать различные аудиовизуальные технологии, такие как дидактические игры, виртуальные экскурсии, аудио и видеоматериалы.

Использование таких технологий позволяет обучающимся не только запомнить новые слова, но и улучшить свои коммуникативные навыки в английском языке.

В целом, аудиовизуальные технологии играют важную роль в обучении английскому языку на младшем этапе, и их применение позволяет сделать процесс изучения более эффективным и увлекательным.

Кроме того, использование аудиовизуальных технологий может способствовать созданию инклюзивного образовательного пространства, где все ученики могут получить равные возможности для обучения независимо от своих индивидуальных особенностей и потребностей. Например, для учеников с нарушениями зрения могут быть созданы аудиоматериалы, а для учеников с нарушениями слуха – видеоматериалы с субтитрами или звуковыми описаниями. Таким образом, использование аудиовизуальных технологий может содействовать обеспечению инклюзивного образования и повышению эффективности обучения всех учеников.

Список литературы

1. Саглам, Ф. А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110–115.
2. Саглам, Ф. А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131–136.
3. Саглам, Ф. А. Развитие общелогических умений младших школьников в процессе реализации проекта «Воспитательные минутки» в условиях инклюзивного образовательного пространства / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной науч.-практ. конференции. – Казань, 2020. – С. 247–249.

Саглам Фируза Альбертовна,
канд. пед. наук, доцент,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирясова

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ORGANIZATION OF DIFFERENTIATED LEARNING OF MATHEMATICS BASED ON THE USE OF EDUCATIONAL PLATFORMS IN THE SYSTEM OF PRIMARY GENERAL EDUCATION

Аннотация. Статья посвящена анализу возможностей и перспектив организации дифференцированного обучения по математике на основе использования образовательных платформ для младших школьников. Определены ключевые задачи, выстраиваемые перед педагогом при использовании образовательных платформ и учета индивидуальных возможностей обучающихся. Проанализированы наиболее популярные образовательные платформы для обучения младших школьников, среди которых учи.ру, eSchool.pro, российская электронная школа.ру. Уточнено, что при их использовании в целях обучения математике преобладающее значение отводится именно принципам наглядности и воспроизводимости теории ввиду фундаментальности математических законов и формул. В таком случае применение электронных образовательных платформ приобретает особые перспективы.

Abstract. Article is devoted to the analysis of the possibilities and prospects of the organization of differentiated learning in mathematics on the basis of the use of educational platforms for younger students. The key tasks that line up before the teacher when using educational platforms and taking into account the individual capabilities of students are defined. The most popular educational platforms for teaching junior high school students were analyzed, including teach.ru, eSchool.pro, and Russian e-school.ru. It was clarified that when they are used to teach mathematics, the prevailing importance is given to the principles of clarity and reproducibility of the theory in view of the fundamentality of mathematical laws and formulas. In this case, the use of electronic educational platforms acquires special prospects.

Ключевые слова: образовательные платформы, дистанционное обучение, обучение математике, изучение математики с применением цифровых технологий

Keywords: educational platforms, distance learning, teaching mathematics, learning mathematics using digital technologies

Актуализация вопросов применения образовательных платформ для обучения младших школьников наиболее ярко проявилась в период резкого перехода отечественной системы образования в условия вынужденного дистанционного обучения ввиду COVID-19. Подобные изменения, не имеющие за собой в большинстве случаев предварительной подготовки, в области использования цифрового педагогического инструментария со стороны педагогов стали основой возникновения ряда проблем. Во-первых, учителя не обладали должным уровнем технической обеспеченности для организации полноценного дистанционного обучения равно, как и обучающиеся; наблюдался особенный рост востребованности планшетов и компьютеров [1]. Во-вторых, существующие цифровые образовательные платформы показали низкое качество работы и неспособность выдерживания высоких нагрузок трафика; возникали технические ошибки, перебои [3]. В-третьих, многие учителя не обладали должными знаниями, умениями и навыками в области использования специальных методологических и технико-технологических основ организации дистанционного обучения [2]. Ко всему прочему, значение данных проблем усиливалось за счет отсутствия надежности применяемых подходов к обучению, несистематичности использования инструментов онлайн-образования, образовательных платформ и др.

Цель исследования – проанализировать возможности и перспективы использования образовательных платформ для младших школьников в процессе обучения математике.

Современная образовательная подготовка младших школьников математике полностью выстраивается на основе деятельностного подхода наряду с использованием технологий электронной информационной образовательной среды учреждения, в рамках которой осуществляется непосредственное взаимодействие субъектов образования. Как показывает практический опыт автора, общие показатели эффективности и результативности уроков математики с применением цифровых средств обучения напрямую зависят от профессионализма педагога и его организаторских умений. В этом вопросе, при использовании образовательных платформ в обучении математике педагогу по мнению Ш. Рафика, Э. Бурисвати, Г. Усман необходимо придерживаться реализации следующих задач [4]:

1. Формировать условия для своевременного (входного, промежуточного и итогового) контроля качества и результатов образования.
2. Опережать тенденции развития образования, систематически внедрять цифровые средства обучения для личностного развития обучающихся.
3. Повышать индивидуально-личностные характеристики процесса обучения, стимулировать самостоятельную активность ребенка.
4. Обеспечивать обучающимся свободный доступ для образовательных платформ.
5. Удовлетворять возникающие потребности в обучении ребенка.

С этой позиции, ключевая возможность образовательных платформ в обучении математике – эффективное сочетание данных целей и формирование условий их планомерной автоматизированной реализации. В практике обучения математике особое значение приобретают такие образовательные платформы, как:

1. Учи.ру. Отечественная образовательная платформа, используемая во многих школах с целью расширения усвоенных на уроке учебных знаний. Платформа ориентирована на проведение контрольно-оценочных процедур с параллельным прохождением школьной программы, что предполагает прохождение тестовых заданий (интерактивных курсов) со стороны школьника в качестве дополнительной (самостоятельной) деятельности, в том числе организуемой самим учителем. Является одной из эффективных платформ по организации деятельности по контролю обучающихся, позволяет выявить текущие пробелы и рассмотреть индивидуальную активность ребенка.

2. eSchool.pro. Бесплатная образовательная платформа с открытыми уроками, которые могут использоваться как обучающимся самостоятельно (например, в рамках выполнения домашнего задания), так и в вопросах построения урочного занятия с применением компьютеров. Характерная черта ресурса – обеспечение эффективной возможности по усвоению учебного материала, высокое качество проработанного мотивационного аспекта за счет эффективного и гармоничного, яркого дизайна платформы. Ресурс может применяться на этапах обобщения знаний, их закрепления, систематизации, а также рефлексии.

3. Российская электронная школа.ру. Платформа с интерактивными уроками, созданная для всего школьного курса обучения с 1 по 11 классы. Эффективно используется на этапах систематизации знаний и их актуализации, подготовки к выполнению тестовых заданий и контрольных работ. Платформа строится с учетом принципов последовательности и преемственности обучения, предполагает установление сложных связей между предметами, что делает возможным ее использование в качестве источника корректирования результатов.

В обучении младших школьников математике представленные образовательные платформы приобретают особую перспективу ввиду [5]:

- воссоздания условий самообразования, самоподготовки, актуализации знаний;
- увеличения уровня мотивации и познавательной активности за счет системного применения данных средств обучения, их сочетания с традиционными формами обучения;
- интерактивного характера взаимодействия обучающегося и учебного материала;
- гибкости построения образовательных процессов и возможности повторного совершения запоминания «пропущенных» аспектов знаний;
- создания условий разноуровневого содержания теоретических знаний, что в контексте дополнительного использования электронных и цифровых средств обучения делает возможным повышение эффективности педагогического процесса.

С точки зрения обучения математике, превалирующее значение отводится именно принципам наглядности и воспроизводимости теории ввиду фундаментальности математических законов и формул, что в контексте возрастных особенностей младшего школьного возраста обеспечивает высокую эффективность восприятия учебного материала. В таком случае применение электронных образовательных платформ приобретает особые перспективы.

Таким образом, вопросы построения эффективной системы организации учебно-познавательной деятельности школьников с применением средств цифрового обучения математике (специализированных образовательных платформ) строятся на основе:

1. Планового и системно-ориентированного внедрения образовательных платформ в процесс обучения, что предполагает четкое установление их места и роли в педагогической системе.

2. Реализации сложного (скорректированного в сторону расширения) цикла организации учебно-познавательной деятельности, основанного на системном применении образовательных платформ.

3. Сбор совокупности качественных и количественных данных, на основе которых возможной становится реализация функций педагогического менеджмента в управлении качеством и результативностью образования.

Список литературы

1. Бондарева, С. Г. Состояние, тенденции и этапы развития дистанционного образования в мировой и отечественной теории и практике / С. Г. Бондарева, Н. А. Завалко [Электронный ресурс]. – URL: https://ido.tsu.ru/other_res/pdf/ (дата обращения: 05.12.2022).

2. Гладков, Э. Л. Развитие информационного обеспечения дистанционно-образовательных технологий в эпоху пандемии / Э. Л. Гладков // Молодой ученый. – 2021. – №17. – С. 97–100.

3. Зенков, А. Р. Образование в условиях пандемии: возможности и ограничения цифрового обучения. Анализ и прогноз / А. Р. Зенков // ИМЭМО РАН. 2020. №3. С. 51–64.

4. Рафика, Ш. Электронное обучение в начальной школе: изменение системы образования при пандемии COVID-19 / Ш. Рафика, Э. Бурисвати, Г. Усман // Образование и наука. – 2021. – № 23. – С. 170–186.

5. Яковлева, А. А. Влияние информационно-коммуникационных технологий на эффективность учебно-познавательной деятельности школьников / А. А. Яковлева // Вестник УРАО. – 2014. – №5. – С. 79–83.

Саглам Фируза Альбертовна,

канд. пед. наук, доцент

Ханмурзина Римма Ростямовна,

канд. пед. наук, доцент

Саглам Хакан-Харун,

Казанский инновационный университет

им. В. Г. Тимирязова

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE FORMATION OF UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES OF YOUNGER STUDENTS IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация: В данной статье актуализируются изменения, которые происходят в образовательном процессе в связи с современными требованиями. Авторы подчеркивают необходимость специальной психолого-педагогической подготовки для их эффективного освоения. Авторы статьи обращают внимание на то, что педагоги начальной школы должны использовать не только предметные знания, но и современные технологии воспитания и обучения для формирования универсальных учебных действий у младших школьников. В статье также подчеркивается важность использова-

ния интерактивных форм обучения в инклюзивном образовательном пространстве для развития метапредметных компетенций младших школьников.

Abstract. This article actualizes the changes that are taking place in the educational process due to modern requirements. The authors emphasize the need for special psychological and pedagogical training to master them effectively. The authors of the article pay attention to the fact that elementary school teachers must use not only subject knowledge but also modern technologies of education and training to form universal educational activities of elementary school students. The article also emphasizes the importance of using interactive forms of learning in the inclusive educational space for the development of meta-subject competences of younger students.

Ключевые слова: образовательный процесс, современные технологии воспитания и обучения, универсальные учебные действия младших школьников, интерактивных формы обучения, инклюзивное образовательное пространство

Keywords: educational process, modern technologies of upbringing and education, universal learning activities of younger students, interactive forms of learning, inclusive educational space

Современный процесс обучения мотивирует педагогов на освоение новых функций: воспитателя, консультанта и своеобразного советчика. Однако для освоения таких функций необходимо обладать специальной психолого-педагогической подготовкой. Это связано с тем, что в своей повседневной деятельности педагог начальной школы реализует не только специальные и предметные знания, а наряду с ними и педагогические и психологические, а также современные технологии воспитания и обучения, которые направлены на формирование универсальных учебных действий младших школьников. В инклюзивном образовательном пространстве у педагога проявляется способность к совершенствованию метапредметных компетенций младших школьников с использованием интерактивных форм обучения.

Основная классификация интерактивных методов подразумевает разделение на две группы: имитационные и неимитационные.

Имитационные методы подразумевают базирование на имитационных или игровых моделях. Данные модели воспроизводятся в процессе обучения и не могут произойти в реальной ситуации. При неимитационных технологиях модели явлений и действий не выстраиваются.

Как подчеркивает А.А. Яковлева, обучение при помощи интерактивных методов не заменяет традиционный урок, но оно способствует более активному усвоению материала, формированию знаний, умений и навыков, поведенческих ориентиров, а также обеспечивают взаимообогащение, взаимопонимание и взаимодействие педагога и учащихся [3].

На современном этапе в педагогике представлен широкий ряд интерактивных методов обучения, применяемых на уроках, среди которых мы выделим следующие:

«Мозговой штурм». Данный метод принимает и рассматривает по отдельности ответ каждого обучающегося, при этом их ответы не оцениваются сразу, а записываются в тетради или на доске. После того, как все ответы записаны, учащиеся приводят свои доводы, опровержения, аргументы и т. д. на каждое из мнений и решают, какое из них является лучшим. При этом учащиеся могут свободно обмениваться своими мыслями и идеями, возникающими у них в голове, а также давать развитие уже имеющимся идеям других учащихся.

«Кейс-метод». Данный метод строится на описании реальной ситуации и решении на основе этой ситуации различных задач. Задачи при этом ставятся разнообразные, от стандартных до экстремальных. Кейс-метод способствует активизации обучающихся на уроках, стимулированию их учебной деятельности, позволяет сделать ярче их достижения. Учащиеся анализируют проблемную ситуацию, стараются разобраться в сути проблемы, после чего предлагают решения данной проблемы и совместно выбирают лучшее из них.

«Коллективные решения творческих задач». Данный метод представляет собой набор задач, которые подразумевают творческий подход при их решении, а не только воспроизведение изученного ранее материала. Данная специфика связана с тем, что эти задачи достаточно расплывчатые и неопределенные, что автоматически стимулирует учащихся на поиск творческих решений.

«Деловая игра». Метод, который позволяет отработать необходимые действия или операции во время создания модели рабочего процесса, находясь в его реальных условиях.

«Тренинг». Метод, в котором выстраивается определенный алгоритм заданий, действий или игровых ситуаций, которые направлены на достижение необходимого результата или полной отработки определенного навыка или умения.

«Проектный метод». Данный метод характеризуется объединением учащихся в небольшие группы, которые занимаются разработкой своеобразного проекта по какой-то теме.

Современные исследователи считают, что можно подойти к тематикам проектов с разной стороны, от чего будет зависеть степень свободы и творчества обучающихся. При этом в разработке проектов можно учесть также особенности инклюзивной образовательной среды [1].

Можно выдать каждой группе определенную тему, можно дать перечень тем на выбор, из которых каждая группа может выбрать тему для себя, и последний вариант – это проект на свободную тему. Работа над проектом, как правило, включает в себя несколько этапов, каждый из которых позволяет развивать творчество обучающихся, логическое мышление, стимулировать на исследовательскую деятельность, развивать новые яркие идеи и применять свои умения, навыки и таланты. Проектный метод имеет ряд преимуществ, таких как организация полностью самостоятельной работы, но по ранее запланированному плану и в рамках специально отведенного для рассмотрения проектов занятий.

«Спарринг». Метод, основанный на соперничестве двух обучающихся между собой. При организации такого метода класс разбивается на пары, в каждой из которых учащиеся становятся друг для друга спарринг-партнерами. Главная движущая сила данного метода – соревновательная мотивация, которая побуждает учащихся находить более быстрые, надежные и верные решения поставленных задач. При этом педагогом заранее задается алгоритм, по которому необходимо выполнять соревнование, проходя определенные уровни заданий.

Данные аудиовизуальные технологии, по мнению современных авторов, помогают не только эффективно взаимодействовать, но и осваивать первичные профессиональные навыки, например, в области работы с иноязычным текстом [4].

Манушин Д.В. обращает внимание на то, как меняется роль педагога во время использования интерактивных методов обучения [3]. Роль педагога теряет центральную позицию и позволяет занять данную позицию обучающимся, при этом педагог сохраняет свою ценность и является своеобразным направляющим в процессе обуче-

ния, регулирует процесс изнутри, а также занимается первичной подготовкой к урокам с использованием интерактивных материалов (подготавливает материалы, задания, темы, консультации).

Для использования интерактивных методов обучения необходимо также соблюдать некоторые условия:

1. Между педагогом и учениками должно быть доверие и положительное отношение, ведь от этого зависит степень ответственности при выполнении заданий и уровень усилий, затраченных на их выполнение;

2. Педагог должен обладать демократическим стилем;

3. Необходимо осуществлять сотрудничество учащихся между собой;

4. Включать в задания яркие события, примеры, образы и факты, которые будут интересны ученикам, а также опираться на имеющий опыт учеников при подборе заданий;

5. Не заикливаться на традиционных заданиях, а использовать различные формы и методы подачи информации, активности обучающихся и т. д.;

6. Постоянно использовать в процессе обучения как внутреннюю, так и внешнюю мотивацию учащихся, не забывая при этом взаимную, которую могут дать обучающиеся друг на друга.

Таким образом, интерактивные формы обучения позволяют повысить мотивацию учащихся, их коммуникабельность, знания, умения и навыки, воображение и креативность, творчество, развить в командный дух класса. Также интерактивные формы способствуют проявлению индивидуальности каждого учащегося, их самовыражению, взаимоуважению и демократичности общения с педагогом.

Список литературы

1. Зайцева, М. Ю. Управленческие аспекты организации эффективного коммуникативного взаимодействия младших школьников / М. Ю. Зайцева // Развитие науки и техники: механизм выбора и реализации приоритетов: сб. статей Международной науч.-практ. конференции. – Уфа, 2022. – С. 96–99.

2. Манушин, Д. В. Основные институциональные проблемы цифровой экономики / Д. В. Манушин // Цифровая трансформация как вектор устойчивого развития: материалы IV Всероссийской науч.-практ. конференции, Казань, 9 декабря 2021 г. – Казань: Издательство «Познание», 2021. – С. 72–78. – EDN ULEAQZ.

3. Яковлева, А. А. Влияние информационно-коммуникационных технологий на эффективность учебно-познавательной деятельности школьников / А. А. Яковлева // Вестник УРАО. – 2014. – № 5. – С. 79–83.

4. Яковлева, С. Л. Передача игры слов при аудиовизуальном переводе (на материале сериала “Office”) / С. Л. Яковлева, Н. Ю. Саглам // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 11(125).

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ
НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ORGANIZATION OF CHILDREN'S PREPARATION FOR SCHOOLING
ON THE BASIS OF A SYSTEMATIC AND ACTIVITY-BASED APPROACH
IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION**

Аннотация. В статье актуализируются вопросы эффективной организации подготовки детей к школьному обучению с использованием системно-деятельностного подхода в инклюзивной образовательной среде. Авторы подробно описывают этапы организации процесса подготовки к школьному обучению на основе применения принципов и методов системно-деятельностного подхода. Авторы подчеркивают важность создания благоприятной образовательной среды и координации работы педагогов и психологов для эффективной подготовки детей к школьному обучению в инклюзивном образовательном пространстве.

Abstract. The article actualizes the issues of effective organization of children's preparation for school education using the system-activity approach in an inclusive educational environment. The authors describe in detail the stages of organizing the process of preparing children for school on the basis of the principles and methods of the system-activity approach. The authors emphasize the importance of creating a favorable educational environment and coordinating the work of teachers and psychologists to effectively prepare children for school in an inclusive educational environment.

Ключевые слова: подготовка к школе, системно-деятельностный подход, организация дополнительного образования, дошкольники, инклюзивное образование

Keywords: preparation for school, system-activity approach, organization of additional education, preschool children, inclusive education

Системно-деятельностный подход в обучении детей – это комплексный подход, который охватывает все аспекты жизни ребенка, включая его личность, окружающую среду и социальную сферу. Этот подход ориентирован на активное участие ребенка в образовательном процессе, на развитие его креативности, самостоятельности и ответственности за свое обучение.

Организация подготовки детей к школьному обучению на основе системно-деятельностного подхода начинается задолго до того, как ребенок пойдет в школу. Важно с самого раннего возраста развивать у детей интерес к учению, способствовать их познавательному развитию и формированию осознанного отношения к процессу обучения.

Организация подготовки детей к школьному обучению является важной задачей для родителей, педагогов и общества в целом. В этом процессе необходимо учитывать возрастные и психологические особенности детей, а также современные требования к образованию. Одним из эффективных подходов к организации

подготовки детей к школьному обучению, по данным исследования Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзиной, Х. Х. Саглам, является системно-деятельностный подход [3].

Системно-деятельностный подход основан на представлении о том, что обучение должно быть организовано как деятельность, которая позволяет учащимся активно участвовать в процессе обучения. Этот подход также подразумевает учет взаимосвязи всех элементов образовательного процесса и их взаимодействия в целом. Такой подход позволяет создать благоприятную обстановку для развития умений и навыков, необходимых для успешного обучения в школе.

Системно-деятельностный подход основан на представлении о том, что обучение должно быть организовано как деятельность, которая позволяет учащимся активно участвовать в процессе обучения. Этот подход также подразумевает учет взаимосвязи всех элементов образовательного процесса и их взаимодействия в целом. Такой подход позволяет создать благоприятную обстановку для развития умений и навыков, необходимых для успешного обучения в школе, в том числе с учетом культурных и индивидуальных особенностей обучающихся, например, детей из миграционных семей (по результатам анализа R. R. Khayrutdinov, A. R. Fayzullina, F. A. Saglam) [5].

Организация подготовки детей к школьному обучению на основе системно-деятельностного подхода может быть организована в несколько этапов.

Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина предлагают на первом этапе оценить уровень развития ребенка и определить его потребности в обучении [2]. Это позволит составить индивидуальный план подготовки к школьному обучению для каждого ребенка, в том числе с ОВЗ.

На следующем этапе можно провести подготовительные занятия, в рамках которых будут формироваться навыки чтения, письма, математики и другие необходимые умения. Важно учитывать, что занятия должны быть построены таким образом, чтобы ребенок был заинтересован и мотивирован к обучению.

Л. Э. Хакимова, Ф. А. Саглам рекомендуют использовать различные игры, упражнения и другие формы деятельности, которые способствуют развитию креативности и активного участия в обучении [4].

Третий этап заключается в том, чтобы помочь ребенку адаптироваться к школьной жизни и организации учебного процесса. В этом процессе важно ознакомить ребенка с правилами школьной жизни, помочь ему организовать свой рабочий день, объяснить особенности учебного процесса и другие важные аспекты, которые помогут ему успешно адаптироваться к новой среде.

Для этого Ф. А. Саглам рекомендует проводить занятия, которые будут охватывать все аспекты школьной жизни, от правил поведения в классе до организации учебных материалов [1]. Четвертый этап заключается в поддержке и сопровождении ребенка во время его обучения в школе. В этом процессе важно помочь ребенку сохранять мотивацию к учебе, следить за его успехами и проблемами, обеспечивать ему необходимую помощь и поддержку, если это необходимо. Для этого можно использовать различные методы обратной связи, организовывать консультации и встречи с педагогами и другими специалистами, которые могут помочь ребенку успешно обучаться в школе.

Руководитель образовательной организации играет важную роль в организации подготовки детей к школьному обучению. Его задачи в этом процессе включают:

Создание благоприятной образовательной среды. Руководитель должен обеспечить наличие всех необходимых ресурсов и условий для организации эффективного процесса подготовки детей к школьному обучению.

Организация работы педагогов и психологов. Руководитель должен назначить опытных и квалифицированных педагогов, способных работать в соответствии с системно-деятельностным подходом. Также важно, чтобы в организации были психологи, которые могут помочь детям в адаптации к школьной жизни и обеспечить психологическую поддержку в процессе подготовки к школьному обучению.

Координация работы всех участников образовательного процесса. Руководитель должен обеспечить взаимодействие всех участников процесса – педагогов, психологов, родителей и детей. Для этого он может организовывать родительские собрания, проводить консультации и встречи с родителями, а также контролировать работу педагогов.

Развитие системы мониторинга и оценки. Руководитель должен контролировать качество подготовки детей к школьному обучению и разрабатывать систему мониторинга и оценки результатов. Это позволит своевременно выявлять проблемы и корректировать работу педагогов.

В целом, руководитель образовательной организации должен создать условия для успешной подготовки детей к школьному обучению, обеспечить качество образовательного процесса и развивать систему мониторинга и оценки.

Таким образом, организация подготовки детей к школьному обучению на основе системно-деятельностного подхода позволяет создать благоприятные условия для развития умений и навыков, необходимых для успешного обучения в школе. Важно помнить, что каждый ребенок индивидуален, и подход к его подготовке должен быть также дифференцированным.

Список литературы

1. Саглам, Ф. А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131–136.

2. Саглам, Ф. А. Педагогические технологии реализации преемственности в обучении русскому языку детей с ОВЗ в системе дошкольного образования и в начальной школе / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 112–117.

3. Саглам, Ф. А. Методическое сопровождение игровой деятельности детей с задержкой психического развития в процессе подготовки к школьному обучению / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теория и эффективные практики: материалы XI Международной науч.-практ. Конференции, 16–18 марта 2022 г. – Казань: Издательство «Познание», 2022. – С. 104–107.

4. Хакимова, Л. Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л. Э. Хакимова, Ф. А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 г. – Чистополь: Издательство «Познание», 2017. – С. 126–127.

5. Khayrutdinov, R.R. Pedagogical conditions of adaptation and development of migrant children's individuality in the contemporary sociocultural situation / R. R. Khayrutdinov, A. R. Fayzullina, F. A. Saglam // Man in India. – 2017. – Vol. 97, № 8. – P. 1–10.

Садыхова Марьям Рамизовна,
магистрант кафедры общей психологии,
Трифорова Татьяна Александровна,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
труда и предпринимательства,
Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова

ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЕДЕНЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС

A BEHAVIOURAL APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Аннотация. В статье обосновывается необходимость развития социальных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра в инклюзивной образовательной среде; раскрывается сущность технологии развития социальных навыков у детей с РАС при помощи метода прикладного анализа поведения.

Abstract. The article substantiates the necessity of social skills development in children with autism spectrum disorders in inclusive educational environment, reveals the essence of technology of social skills development in children with autism using the method of applied behavior analysis.

Ключевые слова: дети с РАС, социальные навыки, социальная компетентность, социальное взаимодействие, поведенческий подход, прикладной анализ поведения (АВА-метод)

Keywords: children with autism spectrum disorders, social skills, social competence, social interaction, behavioural approach, applied behaviour analysis (ABA method)

В настоящее время статистические данные многих стран показывают увеличение числа детей-учащихся, имеющих расстройства аутистического спектра (РАС). Эти расстройства подразумевают поведенческие, эмоциональные и интеллектуальные нарушения в развитии, нередко проявляющиеся комплексно. При этом дети с РАС постепенно включатся в инклюзивную образовательную среду, в которой высоки требования к академическим достижениям. Учителя, ориентированные преимущественно на освоение знаний, умений и навыков, предусмотренных образовательной программой, придают малое значение развитию социальных навыков. А ведь именно они позволяют ребенку с РАС становиться полноценным членом общества. В контексте этого актуальность приобретает проблема развития социальных навыков у учащихся с РАС.

Социальное взаимодействие предполагает демонстрацию социальных навыков и социальной компетентности. Социальные навыки – это конкретные действия, которые необходимо правильно выполнять в определенном социальном контексте или задаче.

Например, социальные навыки, необходимые для игры со сверстниками на перемене, могут включать в себя то, как вступать в групповую игру или как ждать своей очереди. Социальная компетентность – способность понимать самого себя, других людей, прогнозировать межличностные события. Наличие социальной компетентности определяет социальные взаимодействия ребенка с одноклассниками, дает признание и дружбу с их стороны, помогает ребенку с особенностями в развитии лучше приспособиться к школе.

Социальная компетентность помогает детям лучше интегрироваться в социальную среду. Потребность в социальной компетенции особенно важна для учащихся со сложными формами особенностей в развитии, поскольку такие дети больше других подвергаются буллингу со стороны как сверстников, так и взрослых. Развитие навыков социального взаимодействия может сыграть важную роль в развитии у учащихся способности развивать поддерживающие отношения, влияющие на качество их жизни. Ограниченные социальные навыки детерминируют восприятие детей с аутизмом родителями, учителями и сверстниками, поэтому оценка и удовлетворение потребностей в развитии этих навыков имеет чрезвычайно важное значение. Очень важно отметить, что ученики с расстройством аутистического спектра могут демонстрировать нежелательное поведение, которое в сочетании со слабой социальной компетентностью подвергает этих учащихся более высокому риску быть отвергнутыми сверстниками.

Программы по развитию социального взаимодействия у школьников с особыми потребностями должны включать в себя навыки развития и сохранения отношений, преодоления трудностей и решения проблем. Приобретение социальных навыков может облегчить способность детей с РАС работать в группах, снизить неприятие учителей и сверстников, улучшить отношения со сверстниками и, наконец, повысить академическую успешность.

В инклюзивной образовательной среде лишь ограниченное число учителей ежедневно обучают детей социальным навыкам по четко описанным в поведенческой программе целям. И еще меньшее число учителей может предоставить количественные данные и показать динамику продвижения ребенка в развитии социальных навыков. Изменить ситуацию в этом направлении возможно через освоение учителями технологии метода прикладного анализа поведения в контексте развития навыков социального взаимодействия. Именно эту технологию мы и представим [1].

Первое, что нужно сделать, – это провести оценку навыков социального взаимодействия. В русле поведенческого подхода таким оценочным средством выступает программа VB-MAPP. Данный инструмент включает в себя оценку базовых социальных навыков взаимодействия и предлагает оценить у ребенка следующую форму социального взаимодействия – социальное поведение и социальная игра. Оценка предполагает измерение на трех уровнях.

На первом уровне оцениваются навыки: зрительного контакта; параллельной игры в обществе других детей; следования за сверстниками и имитации их моторного поведения. На втором уровне оцениваются: инициатива физического контакта со сверстниками (взяться за руки, водить хоровод и т. д.); умение обращаться с просьбой; навыки игры со сверстниками в социальную игру; способности выполнять просьбы; умение пригласить друзей принять участие в игре или социальной деятельности. Третий уровень предполагает оценку навыков: сотрудничества со сверстником для достижения совместного результата; умений задавать и отвечать на вопросы сверстников (Куда идешь? Что это? Как тебя зовут? Во что поиграем?); игры со

сверстниками в сюжетно-ролевые игры; ведения диалогов со сверстниками (произнесения не менее четырех фраз на одну тему).

После завершения оценки навыков социального взаимодействия необходимо выбрать цель в зависимости от выявленных потребностей ребенка. Если у ученика есть потребности в обучении нескольким навыкам, преподаватели должны разработать индивидуальную программу обучения ребенка с учетом приоритетов в навыках. Помимо прочего, следует обратить внимание на те навыки, которые могут потребоваться ребенку с аутизмом для того, чтобы сформировать сложные навыки социального взаимодействия. Например, ребенку может потребоваться развить разговорные навыки, умения, связанные с выполнением задач или навыки понимания многокомпонентной речи. Важно, чтобы программы развития социальным навыкам учитывали сильные стороны ученика с особенностями развития. Если ученик преуспевает в одной области, но имеет сложности в другой, то учителя должны найти способ интегрировать сильные стороны учащегося в процесс комплексного обучения.

Следующим шагом после постановки целей развития навыков социального взаимодействия учащегося с РАС является составление протокола по обучению данной цели. Например, если учитель поставил цель обучить ребенка навыку «предлагать сверстнику поиграть в совместную игру», то необходимо детально представить, как будет выглядеть этот навык на практике и определить последовательные шаги обучения этому навыку. Понять, какие методы обучения будут наиболее адекватными? Как будет оцениваться критерий мастерства? Как будут собираться данные по продвижению ребенка в приобретении целевого навыка? Когда можно считать, что навык освоен?

После составления четкого обучающего протокола, можно переходить к обучению. Ученику должно быть предоставлено множество возможностей для структурированной практики нового навыка. Структурированная практика должна включать в себя: обзор отдельных этапов навыков; варианты практики с разными сверстниками и ситуационными сценариями; индивидуализированную и конкретную обратную связь. Таким образом, использование структурированной практики будет способствовать повторению и закреплению конкретных целевых навыков, что является необходимым условием для обеспечения мастерства навыков до работы над обобщением навыков [2].

Несмотря на то, что учителя, работающие в инклюзивной образовательной сфере, могут рассматривать развитие навыков социального взаимодействия как дополнительное требование, конкурирующее со столь важным условием обучения академическим знаниям, социальная компетентность ребенка с РАС напрямую связана с успехами в школе и обществе. Во-первых, дети с аутизмом с плохо развитыми социальными навыками реже посещают общеобразовательную школу. Особенно это касается учеников с множеством сложных нарушений в развитии. Во-вторых, время, затраченное на обучение социальному взаимодействию в течение учебного дня, может сократить количество времени, необходимого для решения проблемного поведения детей с аутизмом, возникающего в результате отсутствия у учащихся социальной компетентности. Использование превентивного обучения в конечном итоге экономит время учителей, поскольку время, которое раньше тратилось на реагирование на последствия плохих социальных навыков, теперь может быть посвящено обучению другим полезным навыкам.

Список литературы

1. Санберг, М. VB-MAPP. Программа оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями развития / М. Санберг. ВСВА, 2008. – 276 с.
2. Шрамм, Р. Мотивация и подкрепление. Практическое применение методов прикладного анализа поведения и анализа вербального поведения (АВА/VB) / Р. Шрамм. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2020. – 308 с.

Сахибгареева Лейсан Абукаримовна,
учитель-логопед, тифлопедагог,
ГБОУ «Казанская школа № 172 для детей с ОВЗ»

АКТУАЛЬНОСТЬ ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ И МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE RELEVANCE OF THE MAIN APPROACHES AND METHODS OF TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В данной статье раскрывается важность взаимоотношений педагога и учащихся с ограниченными возможностями здоровья, способствующих доступному и качественному получению знаний в инклюзивной среде.

Annotation. The article reveals the importance of the relationship between a teacher and students with disabilities, which contributes to the qualitative acquisition of knowledge in an inclusive environment.

Ключевые слова: инклюзивное образование, качество обучения, методы обучения, педагогические подходы

Keywords: inclusive education, quality of education, teaching methods, pedagogical approaches

В современном мире важность инклюзивной среды в классе становится все более очевидной. В стремлении обеспечить качественные знания для всех учащихся, независимо от их индивидуальных особенностей или происхождения, необходимо применять психологические и педагогические подходы. Это особенно важно, если учесть, что многие дети с ограниченными возможностями сегодня учатся в общеобразовательных классах наряду со своими сверстниками без инвалидности. Для того, чтобы все учащиеся получали пользу от повышения качества знаний в инклюзивной образовательной среде, необходимо применять различные подходы на всех уровнях образования.

Известно, что дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают трудности в адаптации и общении с окружающими людьми. Они не могут без поддержки вести нормальную, спокойную жизнь в повседневных условиях. У учащихся с ОВЗ отмечаются психофизические проблемы: тревожность, неуверенность, скованность, возбудимость, истощаемость и т. д. Несмотря на особенности этих детей, нужно раскрывать их потенциал, который будет способствовать развитию их компенсаторных функций.

Концепция инклюзии продвигает идею о том, что все люди должны иметь равные права на образование, независимо от их развития, способностей или инвалидности. В связи с этим, школам и учителям необходимо разработать стратегии, которые поддерживают учащихся с ограниченными возможностями и позволяют им участвовать в занятиях совместно со сверстниками.

Одним из ключевых элементов успешной инклюзии является совершенствование методов и подходов к обучению на основе разных стилей и с учетом индивидуальных способностей каждого учащегося.

Социально-эмоциональное сопровождение с помощью групп или консультаций помогут найти индивидуальные моменты для дальнейшего взаимодействия и социализации в инклюзивной среде. Кроме того, методы модификации поведения с использованием положительного подкрепления могут способствовать повышению мотивации и вовлеченности всех учащихся в учебный процесс.

Педагогический подход должен быть направлен на создание нескольких путей приобретения знаний, а не полагаться только на традиционные методы обучения. Это дает возможность всем учащимся получить доступ к материалам учебной программы на разных уровнях, стремясь к достижению общих целей вместе с одноклассниками, независимо от их различий в статусе инвалидности.

Важно, чтобы психологические подходы дополнялись педагогическими.

- индивидуальный образовательный маршрут, учитывающий уникальные особенности каждого ученика;
- организация занятий в малых группах, способствующих социальному взаимодействию;
- оказание дополнительной поддержки во время занятий в больших группах;
- модификация материалов учебной программы в соответствии с потребностями ученика;
- поощрение сотрудничества между учителями разных классов;
- регулярная оценка прогресса в достижении поставленных целей;
- положительное подкрепление при правильном поведении или освоении желаемых навыков;
- надлежащее обучение персонала работе с учениками с особыми потребностями и т. д.

Обеспечение качества знаний учащихся в инклюзивной образовательной среде – сложный, но крайне важный процесс. Инклюзивная образовательная среда не только предоставляет лучшие возможности для обучения детей с ограниченными возможностями, но и способствует развитию всех детей, создавая открытый и благоприятный процесс обучения.

Будучи профессионалами в организации, выступающей за инклюзивную практику, сотрудники должны иметь систему ценностей, амбиции, выходящие за рамки рабочего времени. Это участие в семинарах, методических объединениях, практикумах, дискуссиях, получение дополнительных знаний в любой сфере образования и т. д. Важнейшими межличностными качествами учителей являются уважение, культурная восприимчивость и дружелюбное общение, когда речь идет о внешнем сотрудничестве как внутри, так и за пределами их организаций.

Педагог является важным звеном в системе инклюзивного образования. «Инклюзивная грамотность» учителя – самое сложное и самое важное профессиональное качество для преодоления трудностей в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Дмитриев, А. А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: учеб. пособие / А. А. Дмитриев. – М.: ИИУ МГОУ, 2017. – 260 с.
2. Неустроева, Е. Н. Использование педагогических технологий инклюзивного образования в начальной школе / Е. Н. Неустроева, Ю. П. Прокопьева. – Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 45–48. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/271/13030>
3. Подольская, О. А. Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие: [16+] / О. А. Подольская. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 57 с.: ил. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=477607>

Селиверстова Галина Ивановна,
учитель первой квалификационной категории,
МБОУ «Заинская средняя общеобразовательная школа № 2»
Григорьева Ольга Витальевна,
канд. биол. наук, доцент
кафедры психологии развития и психофизиологии,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО КОЛЛЕКТИВА В КЛАССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

CREATURE OF AN INCLUSIVE TEAM IN THE ELEMENTARY SCHOOL CLASS

Аннотация. В статье рассмотрен опыт реализации авторской программы, направленной на формирование инклюзивного коллектива в классе начальной школы. Раскрыто значение воспитания не просто толерантного сознания, но принятия особенностей детей с ОВЗ.

Abstract. The article discusses the experience of implementing the author's program aimed at forming an inclusive team in the elementary school class. The importance of educating not just a tolerant consciousness, but also the peculiarities of children with disabilities is revealed.

Ключевые слова. Инклюзивный коллектив, начальная школа, принятие, толерантность, инклюзия, особые возможности здоровья, «особые» дети

Keywords. Inclusive collective, elementary school, acceptance, tolerance, inclusion, special health opportunities, "special" children

Анализ состояния здоровья младших школьников показывает, что процент детей абсолютно здоровых в начальной школе с каждым годом становится все ниже. В то же время увеличивается и количество детей, имеющих отклонения, в развитии и детей с ОВЗ. Понимая важность формирования принятия «особых» детей их здоровыми сверстниками, мы разработали и на протяжении последних 8 лет реализуем

программу, направленную на привитие толерантного отношения к сверстникам с ОВЗ в школе. И, если на начальных этапах реализации нашей программы речь действительно шла о воспитании толерантности у младших школьников, в последние два года мы уходим от этого узкого понятия, предполагая под толерантностью только терпимость, а переходим к формированию принятия в широком смысле этого слова. И уже на столь ранних этапах развития включаем элементы воспитания будущего осознанного родительства у детей.

Понимание на ранних этапах онтогенеза равенства всех людей независимо от состояния здоровья и возможностей организма, сформированное с детства чувство эмпатии и доброты – вот поистине самое важное в формировании инклюзивного общества.

Наша программа включает в себя и составляющую взаимодействия с родителями младшекласников, которая заключается в оказании помощи по преодолению родителями страхов, связанных с включением в коллектив здоровых детей школьников с ОВЗ. В своих статьях мы неоднократно упоминали, что порой не дети не принимают сверстников с ОВЗ, а родители, опасаясь того, что, отвлекаясь и уделяя дополнительное время ребенку с ОВЗ, учитель не сможет качественно дать знания и привить компетенции их здоровому ребенку, начинают формировать у своего ребенка неприятие и жесткость по отношению к одноклассникам.

В чем же суть нашей программы: во-первых, конечно же, знакомство первокласников с устройством их организма (это предполагает и школьная программа); во-вторых, воспитание детей по принципу «все разные – все равны»; в-третьих, организация и проведение совместно с родительским сообществом дней здоровья, совместных праздников с целью сплочения детско-родительского коллектива; в-четвертых, организация внеклассных мероприятий, включающих развивающие игры и соревнования с обязательным участием на равных всех детей; в-пятых, включение в воспитательные мероприятия элементов знаний о врожденных заболеваниях, о значении проведения профилактического оздоровления будущих родителей еще на этапе планирования беременности, о самом факте желательности и «жданности» для семьи будущего ребенка.

Анализ результатов системной работы на этапе обучения в начальной школе показал, что 99,8 % школьников (и мальчиков и девочек) в возрасте 15 лет (8-й класс) относятся к детям с ОВЗ как к обычным сверстникам (для сравнения в контрольных классах, где программа не проводилась, только 92,2 % девочек 15 лет и 89,1 % мальчиков этого же возраста считают детей с ОВЗ обычными детьми, с которыми стоит общаться и дружить). Также и 100 % количество родителей 15-летних школьников, в чьих классах проводились мероприятия программы, против 96 % в контрольных классах, полностью поддерживают идеи инклюзивного образования и считают, что это полезно не только детям с ОВЗ, но и здоровым школьникам.

Таким образом, показано, что систематическая целенаправленная работа на формирование инклюзивного коллектива класса, результативна, повышает инклюзивную культуры не только детей, но и родителей. Работу стоит продолжать и в среднем звене школьного обучения, расширяя элемент воспитания в будущем осознанного родительства как меры снижения детской инвалидизации в последующих поколениях.

Семенова-Полях Галина Геннадьевна,

канд. психол. наук,
доцент кафедры психологии развития и психофизиологии,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

Юсупова Гузель Валимухаметовна,

канд. психол. наук, доцент кафедры общей психологии,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

Михайлова Юлия Евгеньевна,

психолог ООО «Развитие», магистрант,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИНКЛЮЗИИ АДДИКТОВ

TO PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRACTICE OF SOCIO-CULTURAL INCLUSION OF ADDICTS

Аннотация. В статье поднимается вопрос о необходимости создания целостной инклюзивной системы (с нормативно-правовой базой, инклюзивной культурой и практикой) для эффективной реадaptации в социум аддиктов. Представлен опыт социокультурной инклюзии на примере психолого-педагогической практики реабилитационного центра «Развитие» (г. Казань).

Abstract. The article raises the question of the need to create an integral inclusive system (with a legal framework, inclusive culture and practice) for effective readaptation into the society of addicts. The experience of sociocultural inclusion is presented on the example of the psychological and pedagogical practice of the rehabilitation center "Razvitie" (Kazan).

Ключевые слова: социокультурная инклюзия, социальная реадaptация аддиктов, психолого-педагогическая практика

Keywords: socio-cultural inclusion, social readaptation of addicts, psychological and pedagogical practice

В настоящее время инклюзия (от англ. *inclusion* – включение) как явление вышло далеко за рамки образования и здравоохранения, обнаруживая широкие междисциплинарные связи. Она включает в себя социальные и психологические, культурологические и экономические, информационные и технологические, образовательные и прочие аспекты постоянно усложняющегося современного мира. Предполагается, что инклюзивная система обеспечивается инклюзивной политикой (нормативно-правовыми условиями, обеспечивающими соответствующую среду), инклюзивными практиками (т.е. технологиями «включения» Другого) и инклюзивной культурой (системой ценностей и норм; например, открытость к культурному разнообразию, межкультурному диалогу, реализация прав человека и пр.) [2]. Различные идеи и ценностно-смысловые ориентиры сложившихся инклюзивных практик нацеливают общество не только на изменение отношения к лицам с ОВЗ, но и на гуманизацию социокультурного пространства как важного ресурса развития страны [1].

Инклюзия как новый вектор развития современного общества постепенно внедряется в традиционную систему российского образования. Однако за его пределами все еще остаются Иные, реинтеграция в общество которых осложнена. Например, вы-

здоровяющие аддикты (лица с химическими зависимостями или лудоманией). Их психический статус на начальном этапе ремиссии крайне нестабилен: подвижен эмоциональный фон, актуализированы деструктивные установки и дефекты характера. Обостряются соматические проблемы (вплоть до получения инвалидности). Большинство из них имеют нерешенные финансовые проблемы, проблемы с законом. Трудоустройство затруднено: с одной стороны, завышенные и нереалистичные требования аддикта к оплате труда и его содержанию, с другой – неготовность социума к приему на работу специалиста с риском рецидива. Как отмечают специалисты, на начальном этапе аддикт как ребенок, которого необходимо научить иногда даже самому элементарному (навыкам самообслуживания, дисциплины и саморегуляции).

Таким образом, существует проблема: общество не готово принимать «оступившихся» из-за клейма асоциальности, а выздоравливающий аддикт достаточно длительное время еще остается «изгоем» и не может встроиться в социум, учитывая длительный период восстановления и нестабильность ремиссий, а также отсутствия как внешних, так и внутренних ресурсов личности.

Примером «мостика» между аддиктом и социумом может стать амбулаторная постлечебная программа реабилитационного центра «Развитие» (г. Казань) [3], обеспечивающая социокультурную реадaptацию зависимых посредством их психолого-педагогической поддержки. Так, лицу, прошедшему этап стационарной реабилитации, предоставляется возможность получить психолого-педагогическое сопровождение процесса реинтеграции личности в социум, формирования устойчивых личностных и социальных связей, т.е. возвращения к полноценной жизни. Программа подразумевает сотрудничество со специалистами центра (педагогом-психологом, клиническим психологом, социальным работником, врачом, профориентологом и др.) в течение трех месяцев.

Основными средствами этапа социальной реабилитации выступают: терапия средой, терапия занятости и организация досуга, а также психолого-педагогический мониторинг и психокоррекция.

Под терапией средой подразумевается открытая среда, куда аддикт приходит добровольно и получает возможность делиться тем, что с ним происходит в социальной жизни. На специальных занятиях (групповых или индивидуальных) психолог имеет возможность понять, с какими сложностями сталкивается пациент и в тот же момент может помочь ему решить эти проблемы. Если затруднение стойкое, то специалист организует серию мероприятий (тренинги и/или лекции), для того, чтобы пациент смог дополнительно провести исследование и самоанализ своей проблемы.

Терапия занятостью предполагает организацию условий для пробы себя в «зарабатывании на жизнь». Для этого к ним приходит специалист из центра занятости для проведения трудового тренинга, где обучает искусству самопрезентации и составления резюме для поиска работы, навыкам прохождения собеседования, учит ориентироваться в мире профессий и требований к личности для профессионализации. Он мотивирует к поиску работы и обращает внимание выздоравливающих на то, какие могут быть сложности и «подводные камни» при приеме на работу; разбирает проблемы, с которыми клиенты уже сталкивались при взаимодействии с работодателями. Кроме возможности подработки, пациенты на территории самого центра также учатся навыкам ухода за жилищем и собой: уборка и мытье полов, приготовление еды, планирование финансов. Особенно важной становится тема здорового обращения с деньгами. В центре аддикты впервые учатся распределять и по-новому тратить свой бюджет.

Организация досуга – это опыт трезвого структурирования времени собственной жизни и получения удовольствий от простых вещей. Это своего рода «приращение» аддиктов к новому культурному полю, в котором вращается большинство людей, включая их родителей и близких, с которыми еще предстоит выстраивать взаимоотношения. И тогда общие досуговые мероприятия, понимание культурных кодов (ценностных оснований), которые сокрыты в искусстве, помогут им в этом. Специалисты отмечают, что среди клиентов амбулаторной программы бывают и те, кто впервые посетил театр, выставку, музей, цирк или сходил в парк.

Другим важным элементом постлечебной программы является мониторинг состояния аддикта. Он включает систематическое наблюдение за уровнем его социальной адаптированности, наличием проблем межличностной коммуникации, состоянием «тяги», а также оказание своевременной (при необходимости) квалифицированной помощи.

Психологические особенности личности аддикта таковы: инфантильная, незрелая, с заниженной самооценкой, асоциальная, как правило, с наличием алекситимии, не умеющая дифференцировать свои потребности, не верящая в свои силы, с отсутствием референтной группы в первое время, имеет зависимый паттерн поведения в виде слияния с партнером (за счет чего обретает чувство безопасности). Поэтому психокоррекция затрагивает аффективные, когнитивные и поведенческие расстройства, профилактику рецидива и направлена на формирование эффективных стратегий выздоровления.

Таким образом, грамотно организованный постреабилитационный процесс с опорой на систему духовных принципов и ценностей позволяет трансформировать деструктивную личность аддикта и обеспечить интеграцию его нового опыта в жизнь. Однако полнота социокультурного включения выздоравливающего всегда будет ограничена организационными ресурсами.

В настоящее время полноценная инклюзивная система на государственном уровне для зависимых людей еще недостаточно выстроена, а те программы, которые имеются, реализуются исключительно наркологическими службами или частными реабилитационными центрами. При этом важно понимать, что решение данного вопроса требует консолидации усилий разнообразных социальных структур (не только системы здравоохранения), поскольку процесс включения аддикта в социум и его культуру многоаспектен. Чем разнообразнее будет воздействие на выздоравливающую личность, тем более привлекательной и многовариантной будет восприниматься зависимым реальная жизнь.

Список литературы

1. Благирева, Е. Н. Социокультурная инклюзия: дефиниции и позитивные отечественные практики / Е. Н. Благирева // Вестник культуры и искусств. – 2019. – № 3(59). – С. 73–81.
2. Бут, Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Воган; пер. с англ. И. Анিকেев; науч. ред. Н. Борисова, под общ. ред. М. Перфильевой. – М.: РООИ «Перспектива», 2007. – 124 с.
3. Реабилитационный центр «Развитие»: официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://kazan-razvitiye.ru/>

Семина Светлана Анатольевна,
учитель-логопед,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная татарско-русская
школа №65 с углубленным изучением отдельных предметов»,
г. Казань

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОВЗ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ (ПРИ СОХРАННОМ СЛУХЕ)

SPEECH THERAPY WORK WITH HIA WITH SPEECH UNDERSTANDING DISORDERS

Аннотация. Данная статья раскрывает этапы логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые имеют нарушения понимания речи. Уровни понимания речи. Диагностика и коррекционная работа.

Abstrac. This article reveals the stages of speech therapy work with children with disabilities who have speech comprehension disorders. Levels of speech comprehension. Diagnostics and corrective work.

Ключевые слова: дети с овз, нарушения понимания речи, коррекционная работа

Keywords: children with disabilities, speech comprehension disorders, correctional work

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)- это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые влекут нарушения общего развития, что не позволяет детям вести полноценную жизнь. Сейчас вопрос обучения детей с ОВЗ имеет большую актуальность и этому уделяется большое внимание.

Процесс коррекции речи у детей с ОВЗ более длительные и может растянуться на годы. Как правило, специалисты сталкиваются с тем, что коррекционная работа имеет широкий спектр. При изучении специальной литературы и занятием профессиональной практикой речь как осмысленная коммуникация, невозможна без основы это понимания речи.

Развития понимания речи при норме (возраст 3–11 лет):

1.3 года – понимание прочитанного, несложные тексты – это сказки, рассказы.

2.4 года – понимание грамматических форм (у ребенка нет предметов перед глазами) и значение предлогов.

3.6–10 – понимание юмора, сложных метафор.

4.11 лет – понимание сарказма и иронии.

В процессе работы с детьми ОВЗ важно понять понимает ли ребенок обращенную речь на достаточном уровне (существительные, глагольный словарь).

Уровни понимания речи:

– нулевой (ребенок не понимает речь в принципе);

– ситуативный (понимание привычной инструкции в привычной ситуации прим. «иди кушать»);

– номинативный (знает название многих существительных, но не всегда понимает глаголы действия);

– предикативный (понимает вопросы косвенных падежей и знает основные части речи);

– расчлененный (понимание речи в полном объеме).

Важно отметить:

1. До того как проводить коррекционную работу над пониманием речи, нужно обязательно проверить слух у любого ребенка, эта не та процедура, которая делается после рождения в роддоме, где проверяют на предмет отсутствия глухоты. Нас интересует коротколатентные слуховые вызванные потенциалы (КСВП), которые устанавливают насколько хорошо ребенок слышит звуки разных частот и разных диапазонов.

2. Неважно, какого возраста ребенок трех или восьми лет, коррекционная работа ведется исходя от возможностей ребенка, если ребенок восьми лет не понимает простую инструкцию «иди в ванную», работа не будет вестись над пониманием юмора.

После прохождения процедуры КСВП выяснили, что у ребенка физических нарушений слуха нет.

Следующий этап работы, выяснить на каком уровне понимания речи находится ребенок, про уровни писалось выше.

Диагностика.

1. Словарь существительных.

2. Глагольный словарь, основные глаголы-действия.

Примечание:

– у ребенка должен быть выбор минимум из трех предметов.

– исключить жестовые и зрительные подсказки. Ребенок должен ориентироваться на речь. Инструкции должны быть четкими, без лишних слов.

Коррекционная работа.

Если перед нами ребенок, который не знает названия основных существительных (прим. заяц, мишка), наша работа будет начинаться не с того, что будем учить все занятия существительные, работа всегда начинается с глагольного тренинга. Учим ребенка понимать глаголы до тех пор, пока в его пассивном словаре не будет 15–20 глаголов (прим. покажи, беги, сиди). Пока ребенок не усвоит один глагол, к другому не переходим, бывают исключения, если ребенок совсем не понимает глагол, пробуем другой. Глаголы учим в определенной последовательности, сначала глагол в повелительном наклонении (прим. стучи, дуй), глагол первого лица (прим. стучу, дую), глагол третьего лица единственного числа. Выучили 2–3 глагола, проводим между ними дифференциацию.

После того как выучили основные глаголы действия можно подключить существительные, в определенный момент мы не просто говорим глагол «кидай», вводим понятие «мяч», развиваем словарь существительных. На этом этапе ребенка сразу знакомим с тем, что «мяч» – это не только то, что есть у него дома. Мяч может быть большим, маленьким, колючим, гладким.

Выучив определенное количество глаголов в разных формах и определенное количество существительных, мы можем давать ребенку простые инструкции (прим. принеси ложку), а потом уже более сложные (прим. иди на кухню, принеси ложку).

Исходя из выше изложенного, понимание речи зависит от данных конкретного ребенка и особенностей его развития. От того как правильно будет выстроена диагностическая и коррекционная работа зависит результат в целом.

Список литературы

1. Ахутина, Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 157 с.

Сидорова Татьяна Владимировна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры общей педагогики,
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный
университет им. Д. Банзарова»

**ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОВЗ
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**EXPERIENCE OF ORGANIZING CLASSES TO DEVELOPING
COMMUNICATION SKILLS FOR CHILDREN WITH DISABILITIES
IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION**

Аннотация. В статье описан опыт организации творческой мастерской для детей с ОВЗ «Творим и говорим», открытой на базе Дома детского творчества города Улан-Удэ, в котором преподавателями являлись студенты старшего курса. Занятия в мастерской предполагали несколько видов деятельности и были ориентированы на развитие коммуникативных способностей детей с ОВЗ.

Abstract. The article describes the experience of organizing a creative workshop for children with disabilities «Create and Speak», opened on the basis of the House of Children's Art in the city of Ulan-Ude, in which senior students were teachers. Classes in the workshop included several types of activities and were focused on the development of the communicative abilities of children with disabilities.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, дополнительное образование

Keywords: children with limited opportunities, inclusive education, additional education

В нашей стране насчитывается около 840 тысяч детей с ОВЗ школьного возраста и, по данным статистики, это число растет с каждым годом, например, за 2022 г. количество таких детей увеличилось на 9,4 % [2]. Параллельно с этим наблюдается рост числа общеобразовательных учебных заведений, готовых работать с «особыми» детьми. На сегодняшний момент в инклюзивных образовательных организациях, в том числе в системе дополнительного образования, обучается 56 % школьников от всего количества детей с инвалидностью. Такие данные наглядно свидетельствуют о том, что современная образовательная среда всех уровней должна быть готова к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, и речь идет не только о материально-технической составляющей, специальном оборудовании и учебных материалах, а прежде всего об учителях, готовых работать с данной категорией детей.

Отметим, что понятием «дети с ОВЗ» обозначают не только детей с инвалидностью (не всегда дети-инвалиды относятся к категории детей с ОВЗ). О.А. Козырева отмечает: «Дети с ОВЗ – это дети, 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» [1]. Категория детей с ОВЗ весьма разнообразна, однако еще более широким педагогическим понятием является термин «дети с особыми образовательными потребностями»

ми», куда входят не только дети с инвалидностью и дети с ОВЗ, а еще и дети с особенностями развития. В данной статье остановимся на детях, имеющих интеллектуальные нарушения, умственную отсталость легкой и средней степени, а также задержку психического и речевого развития. Все вышеперечисленные особенности развития характеризуются нарушениями в коммуникативной сфере: неверное звукопроизношение, трудности в налаживании межличностных контактов, развитии социальных отношений, неадекватная самооценка и оценка других людей, нежелание вступать в контакт и т. д. Задача педагога, работающего с этой категорией детей, социализировать их и по возможности сделать этот процесс бесконфликтным и естественным.

В системе дополнительного образования существует множество вариантов включения детей с ОВЗ в процесс социализации, а, следовательно, и коммуникации. Кружки по интересам, различные клубы технической и творческой направленности, спортивные секции и другие виды деятельности позволяют родителям [3] выбрать решение, наиболее подходящее именно их ребенку. Данная статья описывает опыт организации творческого объединения под названием «Творим и говорим», которое было создано на базе Дома детского творчества в городе Улан-Удэ.

Идея создания такого объединения появилась у преподавателей кафедры общей педагогики Педагогического института Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова [4]. Кафедра осуществляет подготовку специалистов по направлению «Педагогика дополнительного образования». Учебным планом предусмотрена дисциплина «Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. Основы инклюзивного образования», рассчитанная на два учебных семестра. В течение первого семестра студенты осваивали теоретический материал, знакомились с различными нозологиями и особенностями психолого-педагогического сопровождения учащихся, имеющих различные особенности здоровья. Во время второго семестра было принято решение сосредоточиться на практической деятельности, а именно начать проводить занятия с «особенными» детьми. В текущем учебном году преподаватели кафедры и Дом детского творчества Октябрьского района города Улан-Удэ заключили соглашение о сотрудничестве. В рамках данного сотрудничества на базе Дома творчества «Эллада» была создана творческая мастерская под названием «Творим и говорим» для детей с ОВЗ. Преподавателями мастерской стали студенты четвертого курса направления подготовки «Педагогика дополнительного образования». В течение нескольких месяцев студенты по очереди в мини-группах проводили занятия для детей с особенностями. Первое время на занятиях присутствовали родители и куратор группы, впоследствии они все реже принимали участие в работе мастерской, доверяя детей будущим педагогам.

Работа в мастерской предполагала несколько видов деятельности:

– *художественное творчество* (выполнение различных рисунков, поделок с использованием традиционных и нетрадиционных техник выполнения таких, как ниткопись, граттаж, пальцевая живопись, поделки с использованием бросового материала и др.)

– *двигательная активность*. В Доме творчества «Эллада» имеется комплекс «Дом Совы» – новейшая российская разработка в области абилитации и реабилитации детей с ОВЗ. Студенты, изучив все возможности комплекса, стали включать упражнения на различных снарядах «Дома Совы» в свои занятия. Во время таких упражнений развитие получает не только тело, но и мозг.

– *танцевальная разминка*. Обязательным элементом каждого занятия были танцы или подвижная разминка. Студенты включали ритмичную музыку и танцевали

вместе с детьми. Этот элемент урока нравился не всем детям, девочки охотнее принимали участие в танцах, нежели мальчики.

Важной особенностью всех элементов урока было непрерывное общение с ребенком. Отметим, что занятия могли пойти не по плану, так как многое зависело от настроения детей, пришедших на урок. Урок длился 40 минут, учащиеся занимались в парах или индивидуально, студенты учились перестраивать урок «на ходу», развивали свои гибкие навыки. Среди участников мастерской были дети с ДЦП, с ЗПР, с умственной отсталостью и с РАС.

За прошедший семестр студенты переживали «взлеты и падения», преодолевали страх и неуверенности, учились верить в себя и своих воспитанников, а также получали колоссальный опыт общения с особыми детьми. В это же время ребята, которые занимались в мастерской, получили опыт коммуникации с разными студентами, старшими товарищами. В конце семестра студентам было дано задание написать свои инсайты о занятиях в творческой мастерской. Приведем некоторые высказывания (сохранена стилистика студентов):

– *Я немного переживала перед уроком, и когда уже пришли детки, даже встала в ступор, поэтому мой совет – не стоит себя накручивать и переживать, это обычные детки со своими особенностями развития (Вика П.).*

– *Это был мой первый опыт общения с детьми с ОВЗ. Как и к любому человеку к ним нужно и можно найти свой подход, завлечь сказкой или танцевальными играми. Им нравится, когда с ними разговаривают и хвалят, рассказывают новое и интересное (Вероника Ш.).*

– *Когда я раздумывала, что я буду делать на занятии, я написала себе четкий план, что и как будет. Но, как только я увидела детей, я поняла, что в этом случае план не имеет смысла. Поэтому мой совет: не планируете, что вы скажете и как вы скажете. На занятии все будет непредсказуемо: если вы запланировали танцевать ровно 5 минут, а ребенок хочет танцевать больше или поиграть в Доме Совы, то план здесь не работает (Каролина З.).*

– *При подготовке к занятию, я очень сильно переживала, думала, что не смогу справиться с этим заданием, у меня был страх, что дети просто не будут заинтересованы. Но я взяла себя в руки. Тут приходит один ребенок и мне стало очень спокойно: мы приступили к работе, смеялись с ней и все прошло хорошо. Работа с детьми ОВЗ – большой труд и опыт, и я рада, что приобрела этот опыт. Дети с ОВЗ такие же, как и все дети, просто за ними нужен определенный уход и присмотр. Если ребенок не хочет заниматься тем, что вы подготовили, то не хочет... Я для себя поняла, это когда вела занятия. Значит, нужно заинтересовать его игрой, упражнениями, фитнесом на комплексе «Дом совы». Я думаю, что мы с ребятами справились хорошо, и я этим горжусь (Аюна Д.).*

– *При работе с детьми с ОВЗ я поняла, что для нас является очень просто в выполнении, для них может быть очень даже сложно. У детей с ОВЗ существует свой мир, в котором они находятся всегда, мы можем их иногда не совсем понимать, но все равно пытаемся наладить обратную связь, например, пытаемся занять ребенка, увлечь, поговорить и научить новому (Валерия Ш.).*

Реализация проекта продолжается, но уже сейчас видны изменения в качестве подготовки будущих педагогов, в их компетентности и профессионализме, а главное, в ценностных ориентациях студентов, их толерантности и гуманизме. Для детей и их родителей данный проект стал еще одним способом социализации и пространством для позитивного общения.

Список литературы

1. Козырева, О. А. Анализ дефиниции «лицо с ограниченными возможностями здоровья» / О. А. Козырева // The Newman In Foreign Policy. – 2017. – № 37(81). – С. 148–151.
2. Количество детей с ОВЗ растет: в чем причина и что делать дальше? [Электронный ресурс]. – URL: <https://gtn--pravda-ru.turbopages.org/gtn-pravda.ru/s/2022/06/20/kolichestvo-detey-s-ovz-rastet-v-chem-prichina-i-cto-delat-dalshe.html>
3. Сидорова, Т. В. Особенности взаимодействия педагога с семьями, имеющими детей с ОВЗ / Т. В. Сидорова // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения: сб. научных статей. – Витебск: ВГУ им. П. М. Машерова. – 2020. – С. 220–224.
4. Сидорова, Т. В. Особенности подготовки студентов колледжа к работе с детьми с ОВЗ / Т. В. Сидорова // Байкальский диалог: материалы XIII Всероссийской науч.-практ. конференции с международным участием «Учебно-исследовательская деятельность в системе общего, дополнительного и профессионального образования». – Улан-Удэ: Изд-во БГУ. – 2023. – С. 120–126.

Сизая Светлана Андреевна,
учитель ГБОУ,
Казанская школа №142 для детей с ОВЗ

ПРИМЕНЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

USE OF ALTERNATIVE MEANS OF COMMUNICATION IN THE FRAMEWORK OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. Современное образование переживает рост количества детей с ОВЗ, в том числе увеличивается доля детей с РАС, у которых отсутствуют навыки вербальной коммуникации. Многим педагогам, в связи с введением инклюзивного образования, необходимо овладеть методиками и приемами взаимодействия, обучения и воспитания таких детей, так как их становится все больше. Поэтому рекомендации, изложенные в данной статье, имеют теоретическую и практическую значимость для современного образования и являются актуальными для обучения и воспитания в рамках как дифференцированных школ, так и школ, работающих в рамках инклюзивного образования. Речь-широкое понятие, чрезвычайно важное, затрагивающее все сферы деятельности: физическую, эмоциональную и интеллектуальную как взрослых, так и детей. В нашей работе были проанализированы работы по развитию навыков коммуникации и сформулированы методические принципы и приемы, позволяющие упростить речевое взаимодействие, сотрудничество, получение «обратной связи», создание благоприятного эмоционального фона для обучения и воспитания школьников с «невербальной речью»; выявлены методические инструменты по формированию коммуникативной стороны речи, рекомендации психологов, логопедов, дефектологов.

Abstract. Modern education is experiencing an increase in the number of children with disabilities, including an increase in the proportion of children with ASD and SMDD who lack verbal communication skills. Many teachers, in connection with the introduction of inclusive education, need to master the methods and techniques of interaction, training

and education of such children, as there are more and more of them. Therefore, the recommendations outlined in this article are of theoretical and practical significance for modern education and are relevant for teaching and upbringing within both differentiated schools and schools operating within the framework of inclusive education. Speech is a broad concept, extremely important, affecting all areas of activity: physical, emotional and intellectual, both adults and children. In our work, we analyzed the work on the development of communication skills and formulated methodological principles and techniques that make it possible to simplify verbal interaction, cooperation, obtaining "feedback", creating a favorable emotional background for teaching and educating schoolchildren with "non-verbal speech"; methodological tools for the formation of the communicative side of speech, recommendations of psychologists, speech therapists, speech pathologists were identified.

Keywords: means of communication, modern educational space, with children with disabilities, education, upbringing

Коммуникация от лат. *communico* – делаю общим, связываю, общаюсь. Под коммуникацией в человеческом обществе подразумевают общение, обмен мыслями, знаниями, чувствами, взаимное обогащение всем перечисленным со своим собеседником [4. С. 1].

В педагогической науке коммуникативная сторона речи представлена в работах: В. В. Давыдова, И. А. Зимней, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина. Исследователи утверждают, что формирование коммуникативной активности, как интегративной характеристики личности, играет чрезвычайно важную роль в успешной социализации, адаптации, самореализации, как для детей в «норме», так и для детей с ОВЗ. Целью нашей работы является выявление средств альтернативной коммуникации для детей с инвалидностью, не владеющих «вербальной» речью. В качестве основного метода исследования выбран сравнительный анализ литературы.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в данный период рождается все больше детей с «особенностями в развитии», в том числе дети с РАС, не владеющие вербальными навыками коммуникации и считаются «неговорящими». Однако родителям и педагогам специальных и школ с инклюзивным образованием необходимо коммуницировать с данной категорией детей, число которых с каждым годом увеличивается (по словам специалистов, реальные данные статистики уменьшены в сотни раз). Детям и взрослым необходимы инструменты, способные помочь им общаться. Существуют как технологические, так и педагогические методы коммуникации и взаимодействия с «невербальными» детьми.

Д. Озбел и Дж. Брунер во второй половине XX в. говорили об альтернативных подходах к образовательному процессу. В основе этих теорий лежит признание ведущих ролей познавательных процессов в обучении человека. Их теория осмысленного вербального обучения, как неинформационная когнитивная теория. Дж. Брунер подчеркивал, что обучение при помощи открытия (озарения) способствует развитию мотивации, что чрезвычайно актуально для современной системы образования и приводит к повышению способности обучающихся обучаться. Практикуя такое обучение, Дж. Брунер рекомендовал педагогам использовать материал, вызывающий любопытство за счет новизны и неординарности. Он полагал, что ошибки лучше подробно изучать, а не избегать их или оставлять без внимания. Они могут иметь дидактическую ценность, поскольку именно в ошибках отражается скрытое непонимание содержания материала. По мнению Дж. Брунера, при организации обучения необходи-

мо стремиться к тому, чтобы усвоение информации носило интуитивный, неформальный характер, что применимо и в случае с общением [3].

Многие дети с РАС «невербальные» или «безречевыми». Для подобной категории детей существуют нетехнологические методы общения, обучения и воспитания. Таким является: язык жестов или система обмена изображениями (PECS). Наряду с ними используется язык жестов Макатон. Макатон использует знаки и символы и легко адаптируется к различным потребностям и уровням коммуникации. Технологическим коммуникационным средством является iPad (На iPad можно установить приложения TouchChat и Proloquo to go для помощи в общении для «невербальных» детей), устройства генерации речи (SGD), предоставляющие вывод голоса для использования с разговорной речью. Пример использования данного приложения показан в фильме «Расплата» (2016). Это применяется в современных школах с ОВЗ или рамках инклюзивного образования, возможно не так широко, как хотелось бы.

Невербальное взаимодействие педагога и учащегося проще установить через игру. Это могут быть образовательные, воспитательные моменты для «неговорящих» детей, однако все это, как упоминалось выше, должно быть в неформальной обстановке, возможно интуитивно. Только в таком случае можно наладить контакт с «особенным» ребенком (особенно моменты знакомства и адаптации).

Кроме того, благоприятная эмоциональная обстановка — одни из важнейших моментов, о которых должен помнить учитель для установления позитивного невербального общения. Для этого необходимо: использовать теплый, заботливый язык тела по отношению ребенку, доброжелательную интонацию, во время общения с учащимся. Важно не допускать одергивания и грубой коррекции поведения, поскольку негативная невербальная коммуникация может заставить его почувствовать себя отвергнутым или разочарованным, а, следовательно, он может закрыться от коммуникации.

Язык тела и тон голоса являются ключевыми элементами невербального общения. Вы можете использовать их, чтобы посылать положительные невербальные сообщения и подкреплять то, что вы говорите ребенку.

Принципы позитивного «невербального» общения:

– Прикосновение к руке ребенка (учащегося), чтобы дать ему понять, что вы заинтересованы, и вам небезразлично, что он говорит или делает;

– Обращение лицом к ребенку и использование постоянного зрительного контакта. Это говорит ребенку: «Я уделяю тебе все свое внимание», «Ты важен для меня» [2].

– Стараться разговаривать на уровне учащегося, чтобы показать, что хотим быть рядом и помочь ему чувствовать себя в безопасности, используя язык тела, показать, что пытаемся понять его чувства. Если ребенок улыбается вам, улыбнуться в ответ, дабы установить с ним зрительный контакт, при этом говорить спокойным тоном [5. С. 66]. Правильная невербальная коммуникация может усилить ваши слова.

В рамках инклюзивного образования, у аутичных детей могут быть проблемы со взаимодействием в классе, так как их окружают «нормотипичные» дети, не привыкшие к тому, что одноклассник с РАС внимательно их слушает, даже не смотря в глаза говорящему. Поэтому, классным руководителям необходимо беседовать с детьми в классе и помогать им коммуницировать.

Таким образом, к основным средствам взаимодействия и развития коммуникации детей с ОВЗ мы можем отнести: ноутбук или компьютер, а также программы TouchChat и Proloquo to go, карточки PECS, Макатон, игротерапию. Все вышеназван-

ные средства могут помочь вербальным и «невербальным» участникам образовательного пространства взаимодействовать между собой.

Важно помнить, что коммуникация необходима, как в семье, так и школе. Однако всем участникам образовательного пространства необходимо быть терпеливыми и открытыми для общения. И совместная системная работа принесет плоды.

Список литературы

1. Аутизм и нарушения развития. – 2005. – Т. 3, № 2. – С. 55–64.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений / Э. Берн. – М.: АСТ, 1996. – 397 с.
3. Брунер, Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
4. Джоуэтт, Г. С., О`Доннел, В. / Г. С. Джоуэтт, В. О`Доннел; пер. О. Ткаченко. – М.: Гуманитарный центр, 2021. – 496 с.
5. Щуркова, Н. Е. Нежная педагогика / Н. Е. Щуркова. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2005. – 160 с.

Симаненкова Ксения Юрьевна,
ст. воспитатель МБОУ «ООШ № 168»
(дошкольные группы)

Латипова Фания Ринатовна,
учитель дефектолог МБОУ «ООШ № 168»
(дошкольные группы)

ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАС

TRENDS IN MODERN INCLUSIVE EDUCATION IN WORKING WITH CHILDREN WITH ASD

Аннотация. Внедрение инклюзивных форм обучения в современные образовательные учреждения для детей с ограниченными возможностями здоровья, является приоритетной задачей развития современного дошкольного и школьного образования. В статье рассмотрены основные подходы и условия создания инклюзивных форм обучения с детьми, имеющих расстройство аутистического спектра в условиях детского дошкольного образовательного учреждения, а также основные задачи, которые встают перед специалистами в условиях работы с детьми с РАС.

Abstract. Introduction of inclusive forms of education in modern educational institutions for children with disabilities, it is a priority task for the development of modern pre-school and school education. The article discusses the main approaches and conditions for creating inclusive forms of education with children with autism spectrum disorder in the conditions of a preschool educational institution, as well as the main tasks that specialists face in working with children with ASD.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, РАС, расстройство аутистического спектра, психология, логопедия, дефектология, ресурсный центр

Keywords: inclusive education, ASD, autism spectrum disorder, psychology, speech therapy, defectology, resource center

В настоящее время одной из самых важных тенденций современного образования как дошкольного, так и школьного, является внедрение инклюзивных форм обучения для детей с особенностями в развитии. Инклюзивное образование и воспитание подразумевает, что обучение детей с особенностями в развитии будет реализовываться не в специализированных учебных организациях, а в обычных, включая при этом детей с особенностями развития в обычный образовательный процесс, где ребенок будет наравне контактировать со сверстниками и максимально будет включен в среду обучения.

Одну из групп детей с особенностями в развитии составляют дети с расстройствами аутистического спектра. Наиболее остро стоит проблема реализации учебной деятельности, воспитания и освоения социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра в общеобразовательных дошкольных и школьных учреждениях. При обучении детей с аутизмом важно направить работу специалистов на то, чтобы снизить у детей расстройства поведения, а также обязательно учитывать нарушения, которые формируют становление высших психических функций. При инклюзивном образовании все дети, в независимости от свои психо-эмоциональных, познавательных и иных особенностей, интегрированы в общую систему образования и взаимодействуют со своими сверстниками. Инклюзивное образование учитывает потребности, специальные условия, которые необходимы ученику и специалистам, работающим с детьми, для достижения успехов. При правильно организованном инклюзивном обучении в условиях дошкольного и школьного учреждения оно помогает ребенку с РАС накопить полезный социальный опыт, способствует социализации и приобщению ребенка к социальной жизни, найти свое место в обществе, несмотря на какие – то особенности своего поведения и развития.

Современное инклюзивное образование при обучении детей с РАС должно следовать нескольким основным принципам. Это принцип доступности образования для всех, принцип доступности методологии, которая признает, что все дети имеют различные потребности в обучении, а также принцип дискриминации в отношении детей, принцип поддержки детей с особыми потребностями быть равноправными членами общества.

В условиях дошкольного образовательного учреждения, при обучении и воспитании детей с РАС, большое значение имеет взаимодействие всех специалистов между собой. Особенно важно тесное сотрудничество воспитателей, психологов, логопедов и дефектологов при построении индивидуальной образовательной траектории детей с аутизмом. Данные специалисты составляют группу ППк (психолого-педагогического консилиума). На основании психолого-педагогической диагностики специалисты составляют план мероприятий, направленный на всестороннюю поддержку детей с РАС, составляется индивидуальный образовательный маршрут и индивидуальная программа сопровождения ребенка. Также важную роль играет взаимодействие специалистов с родителями детей, так как работа с детьми с аутизмом невозможна без координированной работы специалистов и родителей. Рассмотрим основные направления работы психолога, логопеда и учителя – дефектолога с детьми с РАС в условиях инклюзивного образования.

Работа психолога является основополагающей при работе с детьми с РАС. Психолог является центральным педагогом, который формирует представление об образовательных и социальных потребностях ребенка, помимо этого психолог организует деятельность логопеда и дефектолог, объединяет свои задачи с направлениями работы других специалистов. Психолог разрабатывает основные направления групповой и

индивидуальной работы с детьми. Основная программа помощи детям с РАС заключается в выстраивании границ в организации и помощи в учебной деятельности. Индивидуальная работа с каждым ребенком проводится с целью становления представлений о себе и окружающих, развитие функций программирования и саморегуляции. Также одной из задач, является работа с группой сверстников ребенка для предотвращения конфликтов в группе, направленных на ребенка с РАС.

Основной задачей психолога также является работа с окружающими людьми ребенка с РАС. Работа с родителями (опекунами, близкими родственниками) должна строиться на понимание тех преград, с которыми сталкивается семья с детьми с РАС. В данном случае необходимы современные психокоррекционные технологии работы с детьми с РАС. Современным направлением является создание инклюзивной группы с использованием технологии ресурсной зоны. Создание такой ресурсной среды является основной задачей учителя – дефектолога.

Основной задачей дефектолога является формирование у ребенка продуктивной деятельности, навыков взаимодействия, а также формирование стереотипа учебного поведения. В данном случае учитываются следующие методы и технологии:

1. Преобладание наглядных средств визуализации и подачи учебного материала.
2. Использование адаптированных для детей с РАС текстов и заданий.
3. Вариативное программное содержание и разные уровни сложности заданий.

Главным направлением работы в данном случае, является сопровождение образовательного процесса, обязательное составление учебных планов, мониторинг прогресса учащихся. Важно отслеживать пробелы учащихся, а также создать условия для освоения программы в индивидуальном режиме или в малых группах. Полученные навыки важно уметь реализовывать в быту в повседневной жизни, так улучшается работа по преодолению социальной дезадаптации. Положительная динамика состоится в тот момент, когда ребенок минимизирует потребность в помощи со стороны дефектолога.

Немаловажна роль в обучении детей с РАС играет деятельность логопеда. Основными задачами логопеда по работе с детьми с РАС на данный момент времени является работа над звукоподражательной стороной речи, пониманием речи, преодоление дисграфии, формирование у детей коммуникативных навыков, фонетико-фонематического восприятия. Единым в работе специалистов остается создание особой предметно – развивающей среды. К этому относится выбор и организация рабочего места для детей, оформление комфортной сенсорной среды. Соблюдаются особые технологии и создание специального речевого режима на занятиях – замедление темпа речи, использование визуальных подсказок и т.п.

Таким образом современные тенденции инклюзивного образования для детей с аутизмом заключаются в принятии особенности каждого ребенка. По этой причине образовательные организации формируют педагогическую деятельность таким образом, чтобы уделить необходимое внимание потребностям каждого ребенка с расстройством аутистического спектра. В связи с этим, ребенку с особыми образовательными потребностями необходимо иметь возможность реализовать свое право на образование при любом типе учебного заведения и получить при этом специализированную помощь, в которой ребенок нуждается.

Список литературы

1. Баенская, Е. Р. Помощь в воспитании ребенка с особенностями эмоционального развития / Е. Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2000. – Вып. 2.
2. Ребенок с РАС идет в детский сад / Н. Г. Манелис, А. В. Хаустов, Ю. В. Никитина, Е. Н. Солдатенкова; под ред. Н. Г. Манелис. – Воронеж, 2014.
3. Морозов, С. А. Некоторые особенности ранней помощи детям с расстройствами аутистического спектра / С. А. Морозов, С. С. Морозова, Т. И. Морозова // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – № 2. С. 19–31.
4. Роджерс С. Дж., Доусон Дж., Висмара Л. А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом / пер. с англ. – Екатеринбург, 2016.
5. Семаго Н. Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ. М.: Центр «Школьная книга», 2010. – Сер. «Инклюзивное образование». – № 2.

Скиргайло Тамара Осиповна,
доктор пед. наук, профессор ГАОУ ДПО ИРО РТ
Ахбарова Гульшат Хуззятловна,
доктор пед. наук, профессор ГАОУ ДПО ИРО РТ

СЛОВАРЬ – ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОВЗ

DICTIONARY AS A COMPONENT OF A CHILD'S WITH DISABILITIES SPEECH DEVELOPMENT

Аннотация. Статья посвящена важной проблеме – совершенствованию обучения школьников работе со словарем. Известно, что слово является важнейшей единицей языка, которая служит для наименования предметов, процессов, свойств, а работа над словом является одной из важных в общей системе работы по развитию речи. Для некоторых детей с ОВЗ характерны бедность и неточность словаря, ограниченный словарный запас, многократные повторы слов, поэтому умение работать со словарем имеет исключительно важное значение, так как выступает решающим фактором успешного овладения ребенком всеми учебными дисциплинами.

Abstract. The article is devoted to an important problem – improving the process of teaching schoolchildren how to work with a dictionary. It is known that the word is the most important unit of the language, which serves to name objects, processes, properties, and word working is one of the most important skills in the process of speech development. Schoolchildren with disabilities are characterized by shortage and inaccuracy of the vocabulary, multiple lexical iteration. Therefore, the ability to work with a dictionary is of high importance, as it is a crucial factor in the successful mastery of all school subjects.

Ключевые слова: словарь, словарный запас, смысл слова, бедность словаря, богатство словаря, формирование активного словаря, приемы работы со словарем

Keywords: dictionary, vocabulary, meaning of a word, poverty of vocabulary, richness of vocabulary, active vocabulary development, methods of working with a dictionary

«Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает его или совсем не понимает его настоящего значения и не получило навыка распоряжаться им свободно в устной и письменной речи...».

К. Д. Ушинский

В «Проекте примерной рабочей программы основного общего образования по русскому языку для 5–9 классов образовательных организаций» указано, что «Целями изучения русского языка... являются: умение осуществлять информационный поиск...», «владеть различными видами чтения: просмотровым, ознакомительным, изучающим, поисковым, уметь пользоваться различными видами лексических словарей, извлекать информацию из различных источников, в том числе из лингвистических словарей и справочной литературы, и использовать ее в учебной деятельности» [2].

Все это обязывает учителя русского языка и литературы искать и использовать наиболее результативные методы и приемы обучения успешной работе обучающихся со словарями на уроках русского языка с целью развития речи и, особенно, для обогащения словарного запаса.

Важнейшее условие всестороннего полноценного развития любого человека – это его речь, так как известно, что чем богаче речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли. Почему развитие словарного запаса крайне важно для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)? Такие дети часто испытывают трудности с пониманием прочитанного или услышанного, они не обладают скудным словарным запасом. Таким детям требуется больше времени для развития речи и словарного запаса.

Владея активным и пассивным словарем, такой ребенок может гораздо быстрее социализироваться – общаться со своими друзьями, одноклассниками, взрослыми и выражать свои мысли, чувства, эмоции и намерения. Такой ребенок быстрее усваивает знания об окружающем мире и его процессах. Обогащение словарного запаса детей с ОВЗ станет предпосылкой для успешного развития других компонентов речевого развития таких детей: лексико-грамматического строя, устной и письменной речи, связной речи, звукопроизносительных навыков.

У детей с ОВЗ значительно чаще, чем у нормально развивающихся сверстников, встречаются различные недостатки в речи. Среди часто встречающихся речевых недостатков можно назвать дислексию, дисграфию, алалию, заикание, брадилалия, тахилалия, дислалия, ринолалия, дизартрия, афазия и дисфония. Когда дети приходят в пятый класс школы, указанные не скорректированные в младшем возрасте речевые нарушения детей вызывают большие затруднения в совершенствовании словарного запаса и овладении выразительной грамотной речью. Между тем, ФГОС для общего образования и программы по русскому языку требуют совершенствования речевого развития учащихся, школьник должен иметь достаточный объем активного и пассивного словаря, знать обобщенные, отвлеченные значения слов, обозначающих состояние, оценку, качество, признаки предмета, а также точно употреблять слова в речи, которое невозможно без расширения словарного запаса ребенка.

Для того чтобы научить обучающихся с ОВЗ пользоваться словарями в учебном процессе, необходимо узнать, что они знают о словарях. С целью определения знаний школьников о словарях, попросить их заполнить анкету следующего содержания:

1. Какие словари ты знаешь?
2. Есть ли словари у тебя дома?

3. Пользуешься ли ты словарем при подготовке домашнего задания?
4. Знаешь ли ты о том, как быстро найти нужное слово?
5. Какой словарь ты бы хотел (а) иметь дома?
6. Умеешь ли ты делать ссылку на использованный словарь?

Анализ содержания заполненной анкеты поможет спланировать работу со словарями. Задача учителя – сформировать у обучающихся с ОВЗ потребность в поиске информации с использованием словаря, поэтому в процессе работы необходимо чаще поощрять учащихся, использовать приемы фасилитации (психолого-педагогической поддержки).

Работу по обучению со словарями необходимо начать с объяснения слова «словарь» в разных словарях, которые имеются в учебном заведении. Уже это задание позволит учащимся с ОВЗ познакомиться с разными словарями, совершенствовать поисковое и изучающее чтение. Например, вот как толкуется слово «словари» в словаре С.И. Ожегова: «*Словари* – сборник слов (обычно в алфавитном порядке), с пояснениями, толкованиями или с переводом на другой язык».

Другим способом ознакомления обучающихся со словарями является представление словаря на уроках, на занятиях кружка, на внеклассных мероприятиях по следующему плану:

План сообщения о словаре обучающимся 5–6 классов:

1. Название словаря.
2. Сведения об авторе.
3. Библиографические данные: автор, место, год издания, издательство.
4. Количество слов и выражений, их принадлежность к определенному виду лексики (общелитературной, специальной, просторечной или разговорной и т. д.).
5. Строение и примеры словарных статей.
6. В каких случаях необходимо обращаться к данному словарю.

Представить можно любой словарь: толковый, этимологический, орфографический, фразеологический, словари синонимов, антонимов. Учитель образно может рассказать о роли словарей в получении знаний, демонстрируя свой рассказ показом словарей: «Я расскажу о словаре, который был издан 1999 г. в Москве издательством «Азбуковник» при Российской Академии наук и Институте русского языка им. В. В. Виноградова. На данный момент вышло более 20 изданий этого словаря. В Толковом словаре содержится около 80 тысяч слов и фразеологических выражений. Слова и фразеологизмы, заключенные в словарь, относятся к общелитературной лексике. В словаре широко представлена просторечная лексика, употребительная в литературе и в разговорной речи (привести примеры). Словарная статья включает толкование значения, примеры употребления, сведения о сочетаемости слова, грамматические характеристики слова, постановку ударения.

В современных условиях обучения это могут быть не только печатные словари, но и электронные, интернет-ресурсы, имеющие такие же возможности, как и печатные» (авторский текст). Это происходит благодаря стремительному развитию цифровых технологий, новых приложений и Android-устройств. Задача учителя – показать приемы работы с электронными словарями, расширяя возможности использования их в учебной и во внеурочной деятельности, чтобы пользование словарем стало потребностью каждого школьника. К примеру, в некоторых исследованиях предложены идеи по разработке специальных интерактивных словарей для слепых детей. Как они работают? Слепые дети произносят слова, которые мгновенно воспринимаются специальным приложением на планшете или на любом другом электронном устройстве.

После обнаружения звука приложение сопоставляет его с языковыми данными в общей базе данных. Если произнесенное слово присутствует в базе данных, то устройство выдаст ответ в виде придания значения данному слову. Интерпретация слов осуществляется с помощью функции обратной связи, установленной в приложении. Далее приложение приводит примеры словосочетаний и предложений с использованием данного слова. Это позволяет ребенку лучше понять его значение и то, в каком контексте оно может использоваться.

Предполагается, что разработка подобных приложений повысит самостоятельность незрячих детей, облегчит процесс их обучения в образовательной организации. Кроме того, такие словари позволяют ускорить процесс получаемой информации детьми. Повышается самооценка таких детей, уверенность в своих возможностях, растет стремление к знаниям.

В российских образовательных организациях, библиотеках часто используется такое ассистивное средство как Super Nova Magnifier & Screen Reader. Это программа экранного доступа, которая позволяет вводить/выводить текст посредством шрифта Брайля. То есть любое слово в словаре может быть озвучено с помощью данного устройства для слепых детей или выведено крупным шрифтом для слабовидящих детей.

Мы представили лишь один эпизод работы со словарем в рамках данной статьи. На самом деле, таких возможностей очень много. С обучающимися, относящимися к категории детей с ОВЗ, необходимо совершить экскурсию в библиотеку, показать колоссальные возможности саморазвития для становления как личности и профессионала. В этот процесс можно вовлечь и родителей, заинтересовывая их в создании личной библиотеки и приобретении словарей, хотя бы в электронном формате. Для этого учитель должен сам мастерски пользоваться электронными ресурсами, которые используются все чаще в системе образования.

Список литературы

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1986. – С. 634.
2. Примерная рабочая программа основного общего образования: русский язык.- М., 2021 [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/7dca02e5acbff7a8a5b2f1ec40a06ac5.pdf> (дата обращения 07.03.2023).

Скоробогатова Анна Ильдаровна,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры педагогической психологии и педагогики,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
Рыбакова Мария Владимировна,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры русского языка и языкознания,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS AT THE PRESENT STAGE OF EDUCATION DEVELOPMENT

Аннотация. В статье раскрывается суть процесса развития профессиональных компетенций педагога, работающего в системе инклюзивного образования. Определены современные подходы в развитии компетентности педагога в системе повышения квалификации.

Abstrac. The article reveals the essence of the process of developing professional competencies of a teacher working in the system of inclusive education. The modern approaches in the development of the teacher's competence in the system of professional development are determined.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, повышение квалификации, посткурсовое сопровождение, инклюзивное образование

Keywords: professional competence, advanced training, post-course support, inclusive education

Развитие профессиональной компетентности педагога, работающего в системе инклюзивного образования остается значимой проблемой современного образования [1]. В последнее время появилось значительное количество фундаментальных теоретико-методологических исследований [2, 3], посвященных проблеме внедрения компетентностного подхода в систему последипломого образования, однако до сих пор отсутствует единое толкование терминов «профессиональная компетентность» и «компетенции», малоисследованным остается перечень и содержательное наполнение профессионально значимых компетенций и компетенций современного педагога, слабо представлена роль курсов повышения квалификации педагогических работников в развитии и повышении уровня профессиональной компетентности педагогов.

Профессионально-педагогическая компетентность выступает составной профессионализма деятельности и профессионализма личности [4], т. е. интегрированным показателем деятельностной и личностно-личностной сферы педагога, для которого важно в условиях последипломого образования не столько овладеть системой профессионально-личностных знаний, умений и навыков, сколько уметь искусно мобилизовать их в определенной ситуации для творчески продуктивного решения задач на уровне профессиональных стандартов.

Основой совершенствования профессиональной компетентности педагога образовательной организации любого уровня должен стать подход, предусматривающий организацию эффективного взаимодействия обучающихся. Данный подход предполагает учет психологических особенностей и профессионального опыта педагогов, их профессиональных «дефицитов», нацеливает на развитие творчества, способствует его проявлению не только в период повышения квалификации, но и в дальнейшей профессиональной деятельности. Такой подход к обучению в системе повышения квалификации позволяет каждому специалисту очерчивать собственную образовательную траекторию, формировать свою личную позицию через самоанализ, самооценку, самоорганизацию в дальнейшей профессиональной деятельности, осознанно стремиться к саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию.

Формирование и развитие профессиональной компетентности педагогов в ходе обучения в системе повышения квалификации должны рассматриваться как целостный процесс их личностного и профессионального роста. Традиционный способ повышения квалификации педагогов с давно подготовленными лекциями, защитой рефератов и выполнением в конце тестовых заданий во многом не устраивает современного специалиста – взрослого человека, сознательно настроенного на профессиональный рост. Опыт показывает, что обучение, ориентированное на формирование и развитие профессиональной компетентности специалиста, осуществляется эффективно лишь при условии налаживания в учебной группе продуктивной взаимосвязи между преподавателем и слушателями, положительного психологического климата, равноправного партнерства, построенного на диалоге, совместной развивающей деятельности.

Приоритетными методами совершенствования профессиональных компетенций педагогов становятся интерактивные методы, главное внимание уделяют практическому закреплению полученных знаний, умений и навыков. Сегодня наиболее распространены такие методы активного обучения, как тренинги, учебные групповые дискуссии, деловые игры, программированное обучение. Педагоги учатся создавать образовательные подкасты, использовать возможности социальных сетей в процессе образования детей, применять кейс-методы, создавать адвент-календари учебного назначения, разрабатывать сценарии учебных квестов, флешмобов, челленджей. Данные методы способствуют совершенствованию имеющихся у педагогов навыков делового общения, межличностного взаимодействия и тем самым повышают общую компетентность.

Огромное значение имеет также посткурсовое сопровождение развития профессиональных компетенций педагогов. Обучение на курсах повышения квалификации не становится для педагога только эпизодом в его профессиональном развитии, а вплетается в сложную систему эффективного профессионального становления личности. Для преподавателей организуются мастер-классы ведущих специалистов данной области, выездные семинары-практикумы.

Практикующие педагоги часто испытывают затруднения в оформлении результатов своей практической деятельности в виде статей, авторских программ, методических разработок. В данном случае также необходимо формировать у преподавателей навыки академического письма, методического поиска информации, помогать преодолевать затруднения, связанные с представлением своих научных результатов на научных форумах, конференциях.

Таким образом, совершенствование профессиональной компетенции педагога, работающего в системе инклюзивного образования должно осуществляться на основе

знания психологических особенностей специалистов, их профессиональных «дефицитов», опыта и интересов. Методы, применяемые на курсах повышения квалификации в условиях развития современного образования должны быть призваны раскрытию способностей педагогов, нацеливать их на построение собственной траектории совершенствования профессиональной компетентности.

Список литературы

1. Паранина, Н. А. Профессиональные компетенции педагога, работающего в системе инклюзивного образования / Н. А. Паранина // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: материалы Международной науч.-практ. конференции / под науч. ред. Ю. В. Богинской. – 2017. – С. 220–223.

2. Паранина, Н. А. Управление развитием профессионально значимых качеств педагогов ДОО в условиях инклюзивного образования / Н. А. Паранина // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сб. статей по материалам VI Международной науч.-практ. конференции / под науч. ред. Ю. В. Богинской. – Симферополь, 2022. – С. 143–147.

3. Рыбакова, М. В. Основные подходы к построению региональной модели повышения квалификации работников образования / М. В. Рыбакова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 2(21). – С. 144–146.

4. Скоробогатова, А. И. Повышение квалификации работников образования в контексте реализации федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» / А. И. Скоробогатова // Карельский научный журнал. – 2014. – № 1(6). – С. 63–65.

5. Семенова, Г. В. Использование кейсов в повышении квалификации педагогов: субъектно-средовой подход / Г. В. Семенова, Ю. Е. Гусева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – № 3(48). – С. 44–56.

Сулейманов Рамиль Фаилович,

доктор психол. наук,

профессор кафедры общей психологии,
практической психологии и педагогики,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

STUDYING PSYCHOLOGICAL DISCIPLINES IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрываются особенности изучения психологических дисциплин в условиях инклюзивного образования. Обосновывается позиция, согласно которой, в системе инклюзивного образования целесообразно изучать психологию как целостную систему («все и сразу»), что облегчает восприятие, сохранение и воспроизведение полученных знаний.

Abstract. The article reveals the features of the study of psychological disciplines in the context of inclusive education. The position is substantiated, according to which, in the system of inclusive education, it is advisable to study psychology as an integral system (all at once), which facilitates the perception, preservation and reproduction of the acquired knowledge.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психология, технология развития познавательной активности

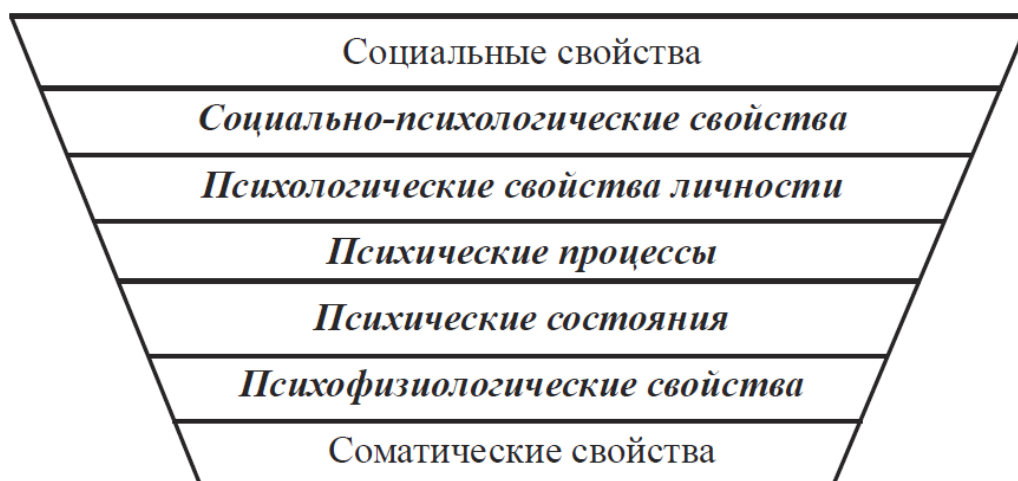
Keywords: inclusive education, psychology, technology for the development of cognitive activity

Любая наука, будь то физика, химия или педагогика, традиционно опирается на принцип дифференцирования учебного материала. И так сложилось, что мы изучаем психологию по частям. Отдельно изучаем познавательные процессы: память внимание, ощущение, мышление, восприятие, представление и т. д. Но если мы обратим внимание на практику, то заметим, что эти процессы никак не проявляются по отдельности. Как писал еще в прошлом веке Грегори в работе «Разумный глаз» [1], когда мы смотрим на какой-либо предмет, мы одновременно и ощущаем, и воспринимаем, и представляем, и мыслим. И спрашивается, если эти процессы в реальности «работают» как единое целое, то для чего и почему они изучаются по отдельности. Этот подход поддерживает и выдающийся отечественный психолог В. М. Аллахвердов.

Обратим внимание, что из себя будет представлять в качестве целого все познавательные процессы, о которых мы только что сказали. В качестве целого выберем поведенческий акт, в котором и будут проявляться все познавательные процессы. А теперь возникает логичный вопрос: а каков вклад в этот единый целостный акт каждого познавательного процесса. Разберем на примерах. Допустим человек воспринимает яблоко. На уровне ощущения, он воспринимает цвет, на уровне восприятия – предмет (яблоко), на уровне представления – сорт яблока, на уровне мышления – свойства (полезное-неполезное, сладкое-кислое, что из него можно сделать (запечь, сварить компот и т. д.). В каждый конкретный момент деятельного акта будет доминировать какой-то один процесс, остальные же в это время будут играть вспомогательную роль. И, таким образом, мы изучаем не один процесс, а целостный. И в этом целостном деятельном акте изучаем роль отдельного познавательного процесса, как части единого целого. И в этом отдельном познавательном процессе, будь то восприятие или мышление, изучаем свойства целого под названием деятельный познавательный акт.

Возьмем другой объект. Если открыть учебники по психологии, можно встретить разные определения предмета психологии. В одном случае, это процессы, свойства, состояния. В другом – развитие, психологические факты, отражение и т. д. И все это верно. Но это все разрозненные и не связанные между собой компоненты. Нет, конечно же, мы всегда можем теоретически связать все со всем. Однако речь идет о целостном знании предмета. А это может быть следующее: Психология – это «наука о человеке, его духовной сущности и психическом отражении, в их развитии и во всем многообразии форм проявления» [2. С. 20].

На что обратим внимание. Это наука не об отдельных процессах, свойствах и состояниях, а о человеке, как целостной системе, состоящей из подсистем. Ниже на рисунке показана эта структура человека.



Иерархическая структура свойств человека (по Ю. А. Цагарелли [3])

Данная структура представляет из себя сложную взаимосвязанную между собой систему. Она взаимосвязана как по иерархии (вертикали), так и по координации (горизонтالي). Для этой системы существуют общие закономерности. Например, нижележащие свойства являются основой для вышележащих свойств. Нижележащие свойства имеют меньше возможностей для изменения (развития), больше обусловлены генетически. И чем выше по иерархии находится свойство, тем в большей степени оно зависит от социальной среды. Чем выше по иерархии находится свойство, тем больше необходимо времени для его изменения (развития). Можно и дальше перечислять общие закономерности для рассматриваемой системы. Для нас важно понять, что изучение предмета как целостной системы дает возможность сложить в голове некую структуру, которая хорошо помнится и сохраняется. И каждое новое знание не просто складывается как очередная вещь в мешок, в котором трудно что-то найти, а складывается на полочку (уровень), как в шкафу, где сразу же стыкуется со знаниями, находящимися в этой структуре, обогащая ее.

Список литературы

1. Грегори, Р. Л. Разумный глаз / Хрестоматия по психологии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Р. Л. Грегори / под ред. А. В. Петровского / сост. и автор вводных очерков канд. психол. наук В. В. Мироненко. – М.: Просвещение, 1977. – С. 258–263.
2. Психология: учебник / под ред. А. А. Крылова. – М.: Проспект, 1999. – 584 с.
3. Системная психологическая диагностика с помощью прибора «Активациометр» / под ред. Ю. А. Цагарелли, Р. Ф. Сулейманова. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2009. – 296 с.

Сунцова Александра Сергеевна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и педагогической психологии,
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»,
заведующая лабораторией инклюзивного образования,
АОУ ДПО УР «Институт развития образования»

АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ УЧЕНИЧЕСКОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ

APPROBATION OF THE STUDENT MENTORING MODEL IN AN INCLUSIVE SCHOOL

Аннотация. В рамках статьи представлено обобщение и анализ деятельности педагогического коллектива по развитию ученического наставничества в инклюзивной школе. Показано, что его становление проходит несколько этапов к развитию системной работы, которая может быть представлена в виде целостной модели.

Abstract. The article presents a generalization and analysis of the activities of the teaching staff for the development of student mentoring in an inclusive school. It is shown that its formation goes through several stages to the development of systematic work, which can be presented as an integral model.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ученическое наставничество, педагогика поддержки

Keywords: inclusive education, student mentoring, support pedagogy

Идея ученического наставничества возникла в школьном сообществе в процессе поиска педагогическим коллективом эффективных способов организации социального взаимодействия, сплочения детей, вовлечения школьников в поддержку сверстников, испытывающих трудности в обучении и общении. Концептуальной основой разработки практической модели ученического наставничества выступили положения педагогики поддержки О. С. Газмана, личностно-ориентированного подхода в образовании И. С. Якиманской, В. В. Серикова, Е. В. Бондаревской. Ключевые положения о ценности воспитания нравственных качеств, опоры на личный опыт ребенка, развития индивидуальных способностей, потенциала личности в организуемой деятельности стали научной опорой педагогического руководства как опосредованного регулирования общения учеников в процессе реализации ученического наставничества и подготовки наставников из числа старшеклассников. В инклюзивной школе важное значение имеет принятие сверстниками обучающихся с особенностями развития, в формате наставничества оптимально создавать благоприятные условия для общения, взаимодействия детей с различными образовательными потребностями. При этом необходимо учитывать, что наставничество будет достигать планируемый результат, если оно лично и социально значимо для участников.

Первый опыт ученического наставничества был реализован в одной из инклюзивных школах г. Ижевска в 2018 г., представлял собой традиционную модель, достаточно широко описанную в научных источниках [1, 2]. Ученическое наставничество понималось как учебное консультирование и сопровождение более успешными учениками сверстников, испытывающих трудности в обучении, в том числе с ограничен-

ными возможностями здоровья, по типу «академический консультант», «тьютор». К участию привлекались и студенты университета, в этом случае наставничество имело характер трехуровневого взаимодействия: студент – ученик (наставник) – ученик (наставляемый) [2]. Студентами под руководством педагога – куратора осуществлялась подготовка наставников – консультантов к работе с наставляемыми – подопечными. Обязательным этапом были рефлексия и оценка достижений, продвижения подопечного и характера взаимодействия участников.

Модель изначально имела динамический характер, с направленностью на «до-страивание» в процессе апробации согласно развитию представлений участников о самом наставничестве, его возможностях для каждого и коллектива в целом, а также в связи с обогащением содержания деятельности детей. Первый опыт показал школьному сообществу высокий потенциал наставничества как формата поддержки сверстников в процессе учения. Далее, участники инициировали расширение предмета наставнической деятельности, предложив его распространить на проектные работы, спорт, театральные кружки и т. д. В некотором смысле изменился и подход к данной деятельности. Теперь наставником может являться не только успевающий в учебе ученик, а любой желающий, тот, кто проявил мастерство в чем-либо и хочет передать этот опыт. Того, кто учится у наставника, стали называть не «подопечным», а «стажером», обосновывая тем, что стажер – это человек, который в определенный период учится чему-то, осваивает новое, и, в дальнейшем, получив новый опыт и продемонстрировав определенные достижения, сам может стать наставником для других. Новшеством, инициируемым детьми, стали организация разновозрастных диад и групп стажеров, и то, что теперь в качестве наставника смогли выступить ученики с ограниченными возможностями здоровья, которые до этого практически всегда были только подопечными. Конкретными примерами явились серия мастер-классов по лыжным гонкам ученика с нарушенным слухом, обучение всех желающих сбору конструктора «куборо», проводимым пятиклассником с нарушением зрения.

Наставник может набрать себе стажеров, либо стажер выбирает себе наставника, ориентируясь на личностные качества и ту деятельность, в которой он хочет состояться, чему научиться. Стажер может работать с кем-либо индивидуально или пройти серию мастер-классов наставника в групповой форме. Практическая реализация нового подхода потребовала другой организационно-содержательной логики, то есть, помимо обучения наставничеству, теперь стало необходимым определить форматы обобщения опыта и выбора наставников с точки зрения их возможностей и творческого опыта; формировать расписание мастер-классов наставников, график индивидуальной работы в диадах; проводить фестивали достижений стажеров и пр.

На данном этапе сложилась команда наставников, которая постоянно пополняется, обозначились руководители команды из числа старшеклассников, а основой обучения «новичков» наставничеству явилась технология командообразования.

Таким образом, можно кратко представить практическую модель ученического наставничества, сложившуюся в школе на данный момент:

- концептуальная основа – педагогика поддержки, сотрудничества, личностно-ориентированного образования;

- принципы организации: вариативность содержания и методов деятельности участников, использование индивидуальных и групповых форм, свобода выбора участниками друг друга, активность и поддержка инициативы детей в процессе деятельности;

– методы: консультирование, мастер-класс, интерактивная игра, совместные тематические проекты;

– технология подготовка к наставничеству: командообразование во взаимосвязи с индивидуализацией траекторий поддержки в диаде «ученик-наставник – ученик-стажер», а также в форме «наставник – группа стажеров».

Важно провести исследование развивающегося опыта ученического наставничества, где предметом изучения могут являться динамика уровня коммуникации вовлеченных участников, развития личностных компетенций, мотивированности, субъектности, организационных, эмпатийных, творческих и других способностей. Необходим теоретико-эмпирический анализ ученического наставничества как воспитательной технологии, а также тех педагогических условий, которые являются необходимыми и достаточными для решения задач воспитания. Целесообразным является определить границы самого понятия ученического наставничества, в соотношении с другими методами и формами организации социально-значимой, воспитывающей деятельности в образовательной организации.

Список литературы

1. Формирование готовности успешных школьников к осуществлению наставничества в системе взаимоотношений «ученик – ученик» / Д. Ф. Ильясов, Н. Н. Стоянкина, Л. С. Науменко, В. В. Шишина // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 6. – С. 108–114.

2. Цирульникова, Е. А. Педагогическая модель работы с одаренными детьми в условиях общеобразовательной школы / Е. А. Цирульникова // Наука и реальность. – 2020. – № 3 (1). – С. 49–51.

Суркина Наиля Наилевна,

канд. экон. наук,

соучредитель АНО

«Творческая инклюзивная студия «Э-моция», режиссер

СПЕЦИФИКА СТАНОВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ТЕАТРА В РОССИИ

THE SPECIFICITY OF THE FORMATION OF INCLUSIVE THEATER IN RUSSIA

Анотация. В статье рассматриваются значимые вехи становления инклюзивного театра в России. Номинации постановок с участием актеров с инвалидностью на «Золотую маску». Специфика работы в инклюзивном коллективе.

Abstract. The article discusses main stages in the development of inclusive theater in Russia. Nomination the plays with the participation of actors with disabilities for the «Golden Mask». The specifics of working in an inclusive team.

Ключевые слова: инклюзия, театр, дополнительное образование, особый театр

Keywords: inclusion, theater, additional education, theater

Развитие инклюзивного театра, в котором играют актеры с физическими и ментальными нарушениями здоровья, началось в 70–80-х гг. XX в. как направление соци-

ального театра. В задачи инклюзивного театра ставили: привлечение внимания к социальным и общественным проблемам, интеграцию в социум незащищенных групп населения (людей с инвалидностью, сирот, беженцев и т. д.). Любительские театральные коллективы с участием людей с инвалидностью, действующие на постоянной основе, появились во Франции, Великобритании, Бельгии, Испании.

В 1962 г. в Москве был создан профессиональный театр неслышащих актеров «Театр мимики и жеста», который можно отнести к особым театрам, но нельзя назвать инклюзивным. Более 35 лет в Нижегородской школе-интернат для глухих детей работает Театр «Пиано» – участник более 80 международных театральных фестивалей и акций в 18 странах мира, также Всемирных фестивалей детских театров АИТА (International Amateur Theatre Association). Россия, Германия, США Франция, Швейцария, Англия, Бельгия, Канада, Монако, Финляндия, Китай, Турция, Австрия, Чехия, Люксембург, Швеция, Япония, Дания – география театра «Пьяно».

Старейшим инклюзивным театром в России является, пожалуй, театр «Круг», который начал свою работу в 1989 г. как группа специалистов, которые на общественных началах стали реализовывать программы социально-творческой реабилитации с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Если за рубежом известны примеры, когда отдельные актеры инклюзивного театра или целые коллективы перешли в категорию профессиональных, то в России этот процесс лишь на стадии становления, исключение – профессиональные театры глухих актеров.

Впервые в современной России об инклюзивном театре в профессиональной прессе заговорили в 2014 г., когда спектакль «Отдаленная близость» стал Лауреатом Премии «Золотая Маска» в номинации «Лучший спектакль-эксперимент». Спектакль был поставлен в 2012 г. в Центре драматургии и режиссуры. Впервые постановка, в которой профессионально и на равных работают актеры с инвалидностью и без, была принята в репертуар государственного театра и шла там 2,5 года.

Следующим ярким событием в истории инклюзивного театра в России стал спектакль-номинант «Золотой маски» Театра Наций с участием Евгения Миронова «Прикасаемые». В постановки реальные истории людей с одновременным нарушением зрения и слуха. Зрячеслышащие и слепоглухие герои на равных преодолевают страхи, сомнения, трудности взаимопонимания. Особенность этой постановки в привлечении к работе известных актеров театра и кино. В роли Рассказчиков выступали Ингеборга Дапкунайте, Чулпан Хаматова, Алиса Фрейндлих, Татьяна Арнтгольц, Егор Бероев, Ольга Яковлева, Анна Ковальчук, Евгений Цыганов, Игорь Костолевский, Альберт Филозов, Ольга Сутулова, Анатолий Белый, Дмитрий Брусникин.

В 2017 г. в Санкт-Петербурге был реализован совместный проект Большого драматического театра им. Г. А. Товстоногова и центра «Антон тут рядом» – спектакль «Язык птиц», режиссер Б. Павлович, который был номинирован на «Золотую Маску» как «Лучший спектакль-эксперимент».

В 2020 г. в рамках «Золотой Маски» – «Специальную Премию Жюри драматического театра и театра кукол» получил спектакль «Исследование ужаса» фонда «Alma Mater» и проекта «Квартира», Санкт-Петербург. Спектакль также был номинирован как «Лучший спектакль в драме, малая форма», «Лучшая работа режиссера» (Б.Павлович), «Лучшая женская роль» (Я. Савицкая), «Лучшая женская роль второго плана» (Ю. Захаркина).

В том же году спектакль «Аллюки» (Центр реализации творческих проектов «Инклюзион» и Творческое объединение «Алиф», Казань) номинирован на «Золотую

Маску» – «Лучший спектакль в опере», «Лучшая работа режиссера» (Т. Имамутдинов), «Лучшая работа композитора» (Э. Низамов).

В лонг-лист «Золотой Маски» попадали инклюзивные спектакли из Татарстана: В 2022 г. – «Плюс-минус спектакль» (фонд «Солнце внутри» и картинная галерея, Набережные Челны); «Встречи. Фрагменты» (театральная площадка «МОÑ», Казань), в 2023 г. – «Отстань от себя» (театральная площадка «МОÑ», Казань).

И если первые инклюзивные спектакли на премию «Золотая Маска» подавались как эксперимент, то в настоящее время инклюзивные спектакли стали активно подаваться и в другие номинации.

Инклюзивный театр отличается от академического театра и попытка делать театр по классическим канонам с участием людей с инвалидностью – идея провальная по своей сути. Во-первых, необходимо принять во внимание, что сенсорные и ментальные особенности очень глубоко влияют на мировосприятие, привычный способ взаимодействия с окружающей действительностью и с другими людьми. Физические особенности также глубоко влияют на становление личности.

Работа в инклюзивном коллективе, начинается со знакомства, пристройки участников друг к другу, здесь педагогу очень важно помочь как можно быстрее и мягче пройти этот процесс: дать упражнения и тренинги, которые помогут участникам узнать друг друга, параллельно узнавая и раскрывая себя.

Следующий важный этап – формирование команды, командных целей, определения общих ценностей, выстраивание правил групповой работы, командного взаимодействия, правил межличностного общения, с учетом специфики группы и ее участников.

Далее режиссеру инклюзивного театра, который хочет пойти в глубокую работу и поиск собственного театрального языка инклюзивного своего коллектива, а не подражать академическому театру, следует понять, что «Особенности развития – это не просто ограничения, а определенные возможности внутри определенных ограничений. И вот с этими возможностями мы и работаем, когда занимаемся творчеством» [1].

Наталья Попова – председатель правления РОО социально-творческой реабилитации детей и молодежи с отклонениями в развитии и их семей «Круг», клинический психолог, режиссер, педагог дополнительного образования высшей квалификационной категории, в интервью «Эксперту» отмечает: «В инклюзивном театре главное лицо – актер, человек каков он есть. Ведь особый театр исходит из психофизики актера с инвалидностью. Режиссер не должен ограничиваться придумыванием «упаковки» для участия в действии человека с инвалидностью. Режиссерские идеи и сюжет должны работать на открытие аутентичности и подлинности существования актера на сцене. Это и есть самое интересное в особом театре» [2].

Автор статьи полностью разделяет это мнение, однако приходится констатировать, что в РТ и России, в целом, инклюзивных коллективов, находящихся в поиске собственного языка и выразительности на сегодняшний день меньше, чем коллективов, пытающихся калькировать профессиональный академический театр.

В России практически нет профессиональных актеров с инвалидностью, исключение глухие актеры – выпускники Российской государственной специализированной академии искусств и люди с профессиональным актерским образованием и приобретенной инвалидностью.

Поэтому работа в инклюзивном коллективе – это одновременно обучение и постановочная работа, поиск языка, художественных средств выразительности, которые

наиболее полно и ярко раскроют участников коллектива, и работа по социализации участников.

Инклюзивный театр – это поле современного, часто перформативного искусства, чтобы быть интересным широкому зрителю, а не только ближнему кругу родных и знакомых, особому театру необходимо создавать качественный творческий продукт, а не манипулировать акцентом на специфике актеров, темах, связанных с инвалидностью, жалостью и т. д.

Многие ведущие особые театры России продолжают создавать спектакли, раскрывающие темы, связанные с восприятием и взаимодействием человека с инвалидностью с миром, и в этом, в том числе, есть социальная миссия особого театра. Однако важно, чтобы особый театр не ограничивался одной тематикой. И следуя логике, что человек с инвалидностью, в первую очередь человек, особый театр должен выходить на общечеловеческие темы, через сотворчество коллектива, где педагоги, режиссер, профессиональные актеры (если они есть) являются носителями профессиональных знаний, культурных ориентиров.

Список литературы

1. Афонин, А. Б. «Особый театр» как жизненный путь / А. Б. Афонин. – Издательский дом «Городец», 2018. – 160 с.

2. Пази, М. 7 вопросов Наталье Поповой, режиссеру и психологу / М. Пази // Expert.ru. 24.02.2020. [Электронный ресурс]. – URL: https://expert.ru/russian_reporter/2020/03/7-voprosov-natale-popovoj-rezhisseru-i-psihologu/

Сучков Максим Александрович,
канд. экон. наук, доцент,
КФ ФГБОУ ВО «КНИТУ»

СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

ACCOMPANYING CHILDREN WITH DISABILITIES IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Аннотация. В статье автор анализирует специфику педагогического сопровождения учащихся в процессе реализации инклюзивного образования. Ссылаясь на исследования М. Эйнскоу, представлено три подхода в педагогическом сопровождении детей с особыми образовательными потребностями. Выделены такие важные аспекты эффективной реализации инклюзивного образования, как: выбор адаптивных образовательных ресурсов, создание доступной среды, включение всего педагогического коллектива и родителей в инклюзивный образовательный процесс.

Abstract. In the article the author analyzes the specifics of pedagogical support of students in the process of implementing inclusive education. Referring to the research of M. Ainscow, three approaches are presented in the pedagogical support of children with special educational needs. The article highlights such important aspects for the effective implementation of inclusive education as: the choice of adaptive educational resources, the creation of an accessible environment, the inclusion of the entire teaching staff and parents in the inclusive educational process.

Ключевые слова: инклюзивное образование, педагогическое сопровождение, учащиеся с ОВЗ, психологический климат, коммуникативная культура

Keywords: inclusive education, pedagogical support, students with disabilities, psychological climate, communicative culture

В научных исследованиях последнего десятилетия большое внимание уделяется проблемам инклюзивного образования. Организационно-педагогические основы инклюзивного образования раскрыты в трудах исследователей: Д. З. Ахметовой и Т. А. Челноковой (2-х томная монография «Преемственная система инклюзивного образования») [3], Е. В. Евмененко [2]. Ключевое место в реализации инклюзивного образования выполняет педагогическое сопровождение.

Вопросы психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзивного образования изучены в трудах Е. В. Евмененко, Д. З. Ахметовой, Н. А. Палиевой. Авторы выделяют следующие принципы и подходы к педагогическому сопровождению учащихся в процессе реализации инклюзивного образования:

- гуманизация содержательной и процессуальной сторон образовательного процесса;
- педагогическое мастерство педагогов;
- междисциплинарный подход к решению сложностей в развитии учащегося с особыми образовательными потребностями;
- вариативность программ и методов обучения;
- взаимодействие и сотворчество педагогов, родителей, воспитанников в реализации идей инклюзии в воспитательном и образовательных процессах [2].

М. Эйнскоу выделил три существующих подхода в педагогическом сопровождении учащихся с особыми образовательными потребностями:

- индивидуальный подход. Очень важно уделять индивидуальное внимание учащимся, так как некоторые из них могут испытывать чувство отчуждения, одиночества, давление, отсутствие контакта с другими учащимися;
- акцентирование внимания на обучении в малых группах (в таких группах желательно объединять учащихся разных возможностей и способностей);
- работа педагога совместно с тьютором в классе. При таком подходе всем детям уделяется должное внимание. Тьютор оказывает дополнительную помощь «особенным» детям [5].

Однако важно отметить, что с инклюзивной точки зрения внимание учителя должно быть направлено не только на каждого учащегося в отдельности, но и на совместную деятельность учащихся, безусловно, применяя при этом личностно-ориентированный подход. При этом педагогу важно учитывать разнообразие, принимать во внимание участие детей с большими трудностями в обучении и постоянно убеждаться в том, что они получают должное внимание. Т. Хугьет отмечает, что важен позитивный и доверительный психологический климат в инклюзивной среде [4].

Важным аспектом в процессе педагогического сопровождения учащихся в инклюзивной среде является коммуникативная культура педагога. «Инклюзивный» педагог в общении с детьми помогает им чувствовать себя более уверенными, включенными в учебное сообщество, воспитывать в ребенке чувство собственного достоинства. Педагог может провести рефлексию и задать себе несколько вопросов:

1. В своем общении с ребенком демонстрирую ли я уважительное отношение к ребенку, его личности и правам?

2. Ценю ли я личность ребенка (его индивидуальные психологические особенности), когда общаюсь с ним? Принимаю ли я ребенка таким, какой он есть?

3. Знаю ли я, как корректно использовать термины, формулировки в отношении нозологий у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)?

Положительный результат процесса психолого-педагогического сопровождения учащихся мы предлагаем оценить по следующим критериям:

1. Педагоги и учащиеся уважают индивидуальность каждого.

2. Педагоги и учащиеся владеют инклюзивной культурой общения.

3. Учащиеся чувствуют себя включенными в учебное сообщество, ощущают свою ценность.

Для того чтобы продвигаться к «инклюзивным горизонтам», педагогам важно правильно подойти к выбору образовательных ресурсов. В данном случае все зависит не столько от их количества, сколько от качества – от того, насколько они адаптированы к потребностям каждого учащегося. Речь идет о специально разработанных электронных образовательных ресурсах, адаптированных учебных пособиях, лекционных материалах в аудио – и видео-форматах.

Успешность сопровождения обучающихся с ОВЗ также зависит от работы специалистов узкого профиля: дефектолога, педагога – психолога, сурдопедагога, тьютора и др. В обеспечение безопасной образовательной среды для детей с ОВЗ необходимо включить весь педагогический коллектив и родителей, которые зачастую выступают тьюторами.

Среди организационных аспектов важнейшим условием успешного сопровождения лиц с ОВЗ в условиях образовательной организации любого уровня (дошкольная образовательная организация, школа, колледж, вуз) является создание доступной среды. Многие государственные образовательные организации страны смогли вписаться в государственную программу «Доступная среда», которая позволила образовательным организациям разного уровня создать надлежащие условия для сопровождения обучающихся. К оборудованию для адаптации учащихся с ОВЗ можно отнести: вертикальные, лестничные или кресельные подъемники для инвалидов, травмобезопасные пандусы и перила, систему навигации для инвалидов по зрению (таблички, немосхемы и т. д.). Необходимо также обратить внимание на специальную конфигурацию столов для учащихся в креслах-колясках, системы помощи и индукционные петли для комфорта учащихся с нарушением слуха. Для учащихся с нарушениями зрения необходимо дополнительное освещение по всему периметру библиотек и читальных залов. Наличие различных дополнительных приспособлений и оборудования для учащихся с ОВЗ облегчит процесс их обучения и адаптации к образовательной среде.

Выводы. Можно сделать вывод о том, что педагогическое сопровождение детей с ОВЗ и инвалидностью в условиях образовательной организации – целенаправленный процесс, направленный на обеспечение благоприятных условий для обучения и развития всех учащихся в инклюзивной среде, и на создание необходимых психолого-педагогических условий для инклюзии детей с особыми образовательными потребностями в социум сверстников. Несмотря на проводимые исследования в сфере инклюзивного образования, в настоящее время «недостаточно изучены стратегии, технологии и методы обучения, гармонично сочетаемые с этнокультурными особенностями, жизненными ценностями определенного этноса, и комплексный подход к организации инклюзивного обучения в профессиональных учебных заведениях с учетом этнокультурного фактора» [1, с. 169]. Это станет объектом наших дальнейших исследований.

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Этнокультурные аспекты развития инклюзивного образования в призме глобализационных процессов и цифровизации / Д. З. Ахметова, И. Г. Морозова, М. А. Сучков // Образование и саморазвитие. – 2021. – Т. 16, № 2. – С. 165–181.
2. Евмененко, Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов инклюзивного образования / Е. В. Евмененко // Российский психологический журнал. – 2014. – Т. 11. № 2. – С. 17–26.
3. Преемственная система инклюзивного образования: в 3 т. Т. 3: Инклюзивное образование в системе «Детский сад-школа-вуз» / А. В. Тимирясова, Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, А. В. Кочергин; Институт экономики, управления и права (г. Казань). – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2015. – 336 с.
4. Huguet, T. El trabajo colaborativo entre el profesorado como estrategia para la inclusión. In C. Giné (Coord.) // La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Barcelona: ICE, Universitat de Barcelona. – 2009. – P. 81–94.
5. Ainscow, M. Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: Lecciones a partir del análisis de la investigación internacional // Revista de Educación Inclusiva. – 2012. – № 5(1). – P. 39–49.

Сучков Максим Александрович,

канд. экон. наук, доцент,
КФ ФГБОУ ВО «КНИТУ»

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

ORGANIZATION OF EXPERIMENTAL WORK OF TEACHERS OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Аннотация. В статье автор анализирует основные направления исследований в области инклюзивного образования в трудах Д. З. Ахметовой, С. В. Алехиной, Н. Н. Малофеева и др. Автор отмечает необходимость научного руководства со стороны ученых при реализации экспериментальной деятельности в инклюзивных образовательных организациях. Описаны эксперименты, проведенные в области инклюзивного образования в некоторых зарубежных странах.

Abstract. In the article the author considers the main fields of research in inclusive education in the works of D. Z. Akhmetova, S. V. Alekhina, N. N. Malofeev and others. The author notes the need for scientific guidance from scientists in the implementation of experimental activities in inclusive educational organizations. Experiments in the implementation of inclusive education, carried out abroad are described.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда, дети с ОВЗ, экспериментальная работа

Keywords: inclusive education, inclusive educational environment, children with disabilities, experimental work

Инклюзивное образование вбирает в себя много проблем: создание и развитие доступной образовательной среды, обеспечение готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, организация психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их родителей (учебная, воспитательная деятельность и социализация), мониторинг развития ребенка с ОВЗ и нормотипичных детей – все эти вопросы требуют исследовательского подхода в условиях экспериментальной деятельности. В образовательных и научных сообществах нет однозначных подходов к регламентации деятельности образовательных организаций инклюзивного типа, поэтому для определенных суждений проблем эффективности образовательной инклюзии нужны научные исследования и доказательства. Если анализировать и классифицировать исследования проблем инклюзивного образования, то можно вычлениить наиболее значимые проблемы исследований.

Так, Н. Н. Малофеев анализирует современные тенденции и противоречия в развитии образования детей с ОВЗ, отношение общества и государства к «особенным» детям. Отдельный интерес представляют его труды в области оказания помощи детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития и создания специальных образовательных условий для обучения детей с расстройством аутистического спектра в начальной школе. Д. З. Ахметова развивает научную школу «Системные основания педагогических инноваций и инклюзивного образования». В рамках развития данной научной школы проводятся исследования наиболее актуальных вопросов развития инклюзивного образования: психолого-педагогическое сопровождение детей различных нозологических групп в инклюзивной среде, особенности подготовки педагогов к работе в системе инклюзивного образования. Д. З. Ахметова отмечает в своих трудах: «Уникальным может стать каждый» [1. С. 52]. Тем самым она подчеркивает то, что человек, имеющий интеллектуальные или физические нарушения, может стать уникальным, талантливым, способным в чем-то другом. Ему лишь нужно в этом помочь. Такую помощь и поддержку могут оказать педагоги. Д. З. Ахметова задает вопрос в своих исследованиях: «Готов ли современный российский педагог к реализации идей инклюзивной педагогики?» [2. С. 90]. Она отмечает, что педагогу, работающему в сфере инклюзивного образования, необходимы такие качества, как: умение определять индивидуальные потребности ребенка, создавать условия для развития его как индивидуальности, отстаивать интересы ребенка в разных жизненных ситуациях.

Очень важный аспект – приобщение педагогов инклюзивных образовательных организаций к экспериментальной деятельности с целью формирования у них внимательного, вдумчивого отношения к работе с особой категорией детей, требующей применения научных подходов. Безусловно, в таких организациях требуется научное руководство со стороны ученых, знающих требования к экспериментальной деятельности. Перманентная диагностика развития детей с ОВЗ позволит определять правильные ориентиры в сопровождении «особых детей».

Приведем примеры экспериментальной работы, проводимой с целью выявления сложностей в работе педагогов в системе инклюзивного образования. В эксперименте, проведенном румынским ученым Е. Униани, участвовали 112 учителей из Румынии. Основной целью исследования было выявление основных препятствий на пути внедрения инклюзивных практик в обычных школах и анализ отношения учителей к инклюзивному образованию. По результатам эксперимента было выявлено, что существуют различия между педагогами разного возраста как в отношении к инклюзии, так и в профессионализме при организации занятий в инклюзивных классах. Педагоги

с большим опытом работы в начальной школе были убеждены в том, что они способны адаптировать учебную деятельность с учетом индивидуальных потребностей детей. Также исследователем был сделан вывод о том, что педагоги, имеющие опыт работы с учащимися разного этнического происхождения, более открыты к идеям инклюзии, чем те, кто не работает с такими детьми [5].

Интересный эксперимент был проведен в Уганде (Кампала) в 2019 г. Участниками исследования были специальные педагоги (73 человека) и учащиеся с ОВЗ и другими особыми образовательными потребностями (30 человек). Исследование проводилось в отобранных начальных школах в окрестностях столичного города Кампала. По результатам опроса было выявлено, что преподаватели положительно воспринимают инклюзивное образование, поддерживают существующее разнообразие способностей и возможностей учащихся. Среди сложностей педагоги назвали отсутствие специальных адаптированных материалов для обучения учащихся с нарушениями слуха и зрения, несовершенство инфраструктуры для лиц с инвалидностью [3].

Другой эксперимент был проведен в районе Аксарай (Турция). В эксперименте участвовали учителя средних школ, обучающие детей из неблагополучных семей. Учителям необходимо было дать свои предложения по улучшению инклюзивного образовательного процесса, а также назвать сложности в работе с детьми, оказавшимися в сложной жизненной ситуации. По результатам проведенного опроса было выявлено, что для наиболее эффективного включения таких детей в инклюзивную среду необходимо:

- провести мероприятия по социальной адаптации таких учащихся;
- для всех учащихся и педагогов провести тренинги по развитию эмпатии;
- провести для родителей всех детей семинары и встречи, посвященные инклюзивному образованию, значимости включения всех детей в социокультурную и образовательную среду и др. [4].

Проведение такого эксперимента позволило выявить болезненные точки в организации инклюзивного образования и направить дальнейший процесс обучения детей и их адаптации в нужном направлении.

Выводы. Итак, существуют исследования различных аспектов развития инклюзивного образования: психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образовательного процесса, готовность педагогов к внедрению технологий инклюзивного образования, социокультурная адаптация учащихся с ОВЗ. Каждый из данных аспектов нуждается в научном обосновании и экспериментальной апробации в инклюзивной образовательной среде.

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Уникальным может стать каждый / Д. З. Ахметова // Народное образование. – 1995. – № 7. – С. 52.
2. Ахметова, Д. З. Готов ли современный российский педагог к реализации идей инклюзивной педагогики? / Д. З. Ахметова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. С. 90–94
3. Okech, J. & Yuwono, I. & Wamaungo, J. Implementation of Inclusive Education Practices for Children with Disabilities and Other Special Needs in Uganda. *Journal of Education and e-Learning Research*. – 2021. – № 8. – P. 97–102.
4. Şimşek, Ü. & Kılcan, B. Inclusive Education Through the Eyes of Teachers // *International Journal of Psychology and Educational Studies*. – 2019. – 6(3). – P. 27–37.
5. Unianu, E. Teachers' attitudes towards inclusive education // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2012. – № 33. – P. 900–904.

Терещенко Нина Геннадьевна,

канд. психол. наук, доцент
кафедры психологии труда и предпринимательства,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

Шаймухаметова Светлана Фанусовна,

канд. психол. наук, доцент
кафедры психологии труда и предпринимательства,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

Шулаева Марина Владимировна,

канд. психол. наук,
доцент кафедры общей психологии,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

АДАПТАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ С КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИЕЙ

THE ADAPTATION CAPABILITIES OF ADOLESCENTS WITH COCHLEAR IMPLANTATION

Аннотация. Цель нашего исследования: оценить адаптивные возможности подростков с кохлеарной имплантацией. Результаты эмпирического исследования показывают, что все показатели социально-психологической адаптации у подростков с кохлеарной имплантацией и подростков без патологии слухового аппарата проявляются примерно в одинаковой степени, соответствуют нормативным значениям методики и свидетельствуют об адаптации.

Abstract. The purpose of our study: to assess the adaptive capabilities of adolescents with cochlear implantation. The results of the empirical study show that all indicators of socio-psychological adaptation in adolescents with cochlear implantation and adolescents without hearing aid pathology manifest themselves approximately to the same degree, correspond to the normative value of the methodology and indicate adaptation.

Ключевые слова: адаптация, адаптационные возможности, подростки, подростки с кохлеарной имплантацией, патология слухового аппарата

Keywords: adaptation, adaptive capabilities, adolescents, adolescents with cochlear implantation, pathology of the hearing aid

Более полувека прошло со дня первой операции по кохлеарной имплантации, проведенной французами – отохирургом Шарлем Эйрисом при содействии физика Андре Дюрно. Сегодня эти устройства более совершенные благодаря многолетним исследованиям, и при постановке диагноза ребенку – «сенсоневральная тугоухость, глухота» – этот новый революционный метод восстановления слуха у человека – кохлеарная имплантация, позволяет вернуть возможность полноценного слухового восприятия, что в свою очередь способствует более эффективной адаптации в социуме.

Возраст глухого ребенка на момент проведения операции по кохлеарной имплантации играет значительную роль. Чем меньше по возрасту был глухой ребенок на момент проведения кохлеарной имплантации, тем меньше в будущем он будет отличаться от обычных слышащих детей по уровню речевого развития.

Педагогам, психологам, социальным работникам, другим лицам, взаимодействующим с данной категорией подростков впоследствии, следует принимать во внимание, что при восстановлении слуха методом кохлеарной имплантации восстановление слуха достигается хирургическим вмешательством. В процессе данной операции вживляют электронный чип в улитку внутреннего уха человека, за счет которого будет происходить компенсация утраченных рецепторов, воспринимающих звук, что и позволит полностью восстановить потерянные функции, но не сразу [1, 2, 3, 4].

Цель нашего исследования: оценить адаптивные возможности подростков с кохлеарной имплантацией.

Адаптационные возможности в подростковом возрасте рассматриваются как системное свойство личности, которое обуславливает границы адаптационных возможностей и характерные особенности протекания ее адаптации в ответ на воздействие каких-либо факторов и условий внешней среды.

В эмпирическом исследовании проверялось предположение о существовании различий в адаптивных возможностях подростков с кохлеарной имплантацией и подростков без патологии слухового аппарата.

Эмпирическое исследование проводилось в г. Набережные Челны на базе государственной школы для детей с ограниченными возможностями здоровья. Были сформированы две выборки по 25 человек в возрасте 11–15 лет с кохлеарными имплантами и без патологии слухового аппарата.

Адаптивные возможности подростков исследовались с применением теста «Социально-психологическая адаптация», разработанного К. Роджерсом, Р. Даймондом, и зарекомендовавшего себя в аспекте прогноза успешности формирования адаптивных возможностей. Опросник оценивает степень адаптированности-дезадаптированности в системе межличностных отношений. О степени дезадаптации говорят следующие обстоятельства: заниженный уровень принятия себя, заниженный уровень принятия других, эмоциональный дискомфорт, конфронтация с принятием себя и других. Эмоциональный дискомфорт различается по своей природе, от сильной зависимости от других, до стремления к доминированию.

Результаты эмпирического исследования показывают, что все показатели социально-психологической адаптации у подростков с кохлеарной имплантацией и подростков без патологии слухового аппарата проявляются примерно в одинаковой степени и соответствуют нормативным значениям методики.

Применение *T*-критерия Стьюдента позволило установить отсутствие достоверных различий ($p \leq 0,01$) в изучаемых группах подростков для следующих показателей: адаптированность-дезадаптивность; эмоциональный комфорт-дискомфорт; интернальность; уход от проблем, самопринятие, принятие других.

В группе подростков с кохлеарной имплантацией отмечен более низкий уровень эмоционального комфорта, принятия других, стремления к доминированию, ухода от проблем в рейтинге характеристик. Необходимо отметить, что средние значения показателя самопринятия и интернальности оказались более выраженными, что возможно объясняется возрастными особенностями данной категории детей.

Таким образом, проведенное исследование показало, что подростки с кохлеарной имплантацией чувствуют себя вполне удовлетворительно: они адаптированы в

системе межличностных отношений, так как им свойственны эмоциональный комфорт, интернальность, принятие себя.

Список литературы

1. Королева, И. В. Прогноз эффективности слухоречевой реабилитации после кохлеарной имплантации у детей младшего возраста / И. В. Королева // Дефектология. – № 4. – 2012. – С. 28–40.
2. Королева, И. В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых (электродное протезирование слуха) / И. В. Королева. – СПб.: КАРО 2012. – 752 с.
3. Миронова, Э. В. Развитие речевого слуха у говорящих детей после кохлеарной имплантации / Э. В. Миронова // Дефектология. – №1. – 2015. – С. 57–64.
4. Плуталова, Л. Л. Кохлеарная имплантация в реабилитации лиц с нарушениями слуха. Сурдопедагогика / Л. Л. Плуталова. – М.: Речь, 2014. – 400 с.

Филатов Владимир Сергеевич,

канд. мед. наук, главный врач

ГАУЗ «Городская Детская Больница №1» г. Казани

Филатова-Сафронова Маргарита Александровна,

канд. психол. наук, доцент

кафедры психологии развития и психофизиологии,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

РАСШИРЕННЫЙ НЕОНАТАЛЬНЫЙ СКРИНИНГ И ОТНОШЕНИЕ К НЕМУ РОДИВШИХ ЖЕНЩИН (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)

ENHANCED NEONATAL SCREENING AND ATTITUDES OF WOMEN WHO GAVE BIRTH (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN)

Аннотация. В статье рассматриваются нормативно-правовая база, история, показания, методика проведения неонатального скрининга, маршрутизация пациентов в зависимости от результатов анализа. Приведены данные социологического опроса родильниц Республики Татарстан об их отношении к скринингу.

Abstract. The article discusses the regulatory framework, history, indications, methods of neonatal screening, patient routing depending on the analysis results. The data of a sociological survey of women in childbirth of the Republic of Tatarstan on their attitude to screening are given.

Ключевые слова: расширенный неонатальный скрининг, профилактика, инвалидность, родильницы

Keywords: advanced neonatal screening, prevention, disability, women in childbirth

31 декабря 2022 г. начал действовать Приказ Министерства Здравоохранения РФ от 21.04.2022 № 274Н «Об утверждении Порядка оказания медицинской помощи пациентам с врожденными и (или) наследственными заболеваниями» о проведении расширенного неонатального скрининга (далее по тексту РНС) или «пяточного теста» [1].

РНС включает в себя обследование всех новорожденных на врожденные и (или) наследственные заболевания с целью их раннего доклинического обнаружения с последующей профилактикой ранней смерти и инвалидизации детей.

Первые исследования новорожденных стали проводиться в 1960-х гг. в США на наличие фенилкетонурии. Позднее расширились и география исследований, и перечень генетических болезней. В настоящее время лучшие зарубежные клиники увеличили список до 50–60 заболеваний.

В СССР неонатальный скрининг на фенилкетонурию и врожденный гипотиреоз впервые проведен в 1980-х гг. В пилотном исследовании принимали участие несколько регионов страны. С 1993 г. неонатальный скрининг вышел на федеральный уровень благодаря президентской программе «Дети России». В 2006 г. перечень наследственных заболеваний для тестирования был расширен до пяти нозологий. С 31.12.2022 РНС проводится на 36 заболеваний. Скрининг новорожденных входит в программу обязательного медицинского страхования и проводится бесплатно [2].

Процедура РНС: из пятки новорожденного через 3 часа после кормления в возрасте 24–48 часов жизни у доношенного и на 7 сутки (144–168 часов) жизни у недоношенного производится забор крови (восемь капель: 3 + 5).

Структура неонатального скрининга представлена последовательностью действий: пяточный тест – формирование групп высокого риска по результатам первичной диагностики – проведение дополнительных диагностических мероприятий с использованием биохимических и молекулярно-генетических исследований – рекомендации специалистов по сопровождению ребенка.

По результатам РНС формируются две группы – «условно здоровые дети», не требующие дополнительных исследований, и «дети с высоким риском врожденных и (или) наследственных заболеваний», информация о которых передается в медико-генетическую консультацию (центр) субъекта Российской Федерации по месту жительства.

РНС позволяет обнаружить заболевания, представляющие угрозу для жизни и здоровья ребенка, в доклинической стадии. Своевременное лечение препятствует их развитию и повышает шансы на здоровую жизнь.

На 1.03.2023 в Республике Татарстан РНС прошли свыше 5 000 новорожденных, из которых повторное обследование понадобилось 160 детям.

Для выявления отношения к «пяточному тесту» среди родивших женщин в Республике Татарстан было проведено исследование, в котором приняло участие 113 человек. Эмпирической базой выступили ведущие клиники РТ: ГАУЗ «Городская детская больница № 1» г. Казани, ГАУЗ «Камский детский медицинский центр» (г. Набережные Челны), ГАУЗ «Детская городская больница с перинатальным центром» (г. Нижнекамск), ГАУЗ «Альметьевская детская городская больница с перинатальным центром».

Вопросы касались как социально-демографических характеристик, таких, как возраст, социальный статус, образование, количество детей; так и отношения к планированию беременности и РНС.

Большинство родивших женщин входят в возрастную группу 25–30 лет (38,1 %), состоят в зарегистрированном браке (83,2 %), имеют высшее образование (49,6 %), работают (72,6 %).

У большинства женщин беременность разрешилась естественным родовспоможением (69,9). Для 45,1 % родившийся ребенок является первенцем, для 35,4 % – вторым ребенком, у 19,5 % женщин на момент родов уже было двое и более детей.

Для большинства женщин беременность оказалась запланированной (91,2 %). Консультацию у генетика до/во время беременности проходили 35,4 %. Около половины респондентов (47,8 %) проходили диагностику на внутриутробные инфекции перед зачатием (во время планирования, ДО беременности). 40,7 % из них проходили диагностику вместе с мужем (партнером).

Поскольку основной целью исследования было выявление отношения родильниц к РНС, то один из блоков анкеты содержал в себе вопросы, раскрывающие именно этот аспект.

На вопрос «Знаете ли Вы, что такое ранний неонатальный скрининг?» утвердительный ответ дали 67,3 %.

«Как Вы относитесь к тому, что у ребенка в роддоме (больнице) берется дополнительный анализ крови на определение возможных генетических заболеваний (забор крови болезнен для ребенка)?» – практически все роженицы дали ответ «Положительно», лишь 1 респондент (0,9 %) выбрал ответ «Затрудняюсь ответить».

На вопрос «Считаете ли Вы необходимым знать о возможных генетических заболеваниях у Вашего ребенка до их проявления?» 92 % женщин дали утвердительный ответ, 8 % затруднились с ответом.

88,5 % родильниц верят, что ранняя диагностика поможет избежать развития заболевания или уменьшить его проявления у ребенка, 1,8 % выказали недоверие, 9,7 % затруднились с ответом.

Особо заслуживают внимания ответы на вопрос «Изменится ли Ваше отношение к ребенку, если Вы узнаете о его предрасположенности к генетическим заболеваниям?»: 62,8 % молодых мам ответили: «Да, буду пристальнее обращать внимание на здоровье ребенка», 8,8 % затруднились с ответом, а 28,3 % выбрали ответ «Нет, пусть растет и развивается как обычный ребенок». Вполне возможно, что третий вариант ответа подразумевал отрицание гиперопеки в отношении ребенка, однако, по мнению врачей, дети из группы риска требуют повышенного внимания и контроля со стороны родителей.

Таким образом, включение РНС в обязательную программу развития здравоохранения целесообразно; и отрадно, что это находит понимание у большинства родивших женщин.

Список литературы

1. Об утверждении Порядка оказания медицинской помощи пациентам с врожденными и (или) наследственными заболеваниями: Приказ Министерства здравоохранения РФ от 21 апреля 2022 г. № 274н // Информационно-правовой портал Гарант.ру [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404887183/>

2. О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации «Развитие здравоохранения: Постановление Правительства Российской Федерации от 29.11.2022 № 2161 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212010021>

Филатова-Сафронова Маргарита Александровна,
канд. психол. наук, доцент
кафедры психологии развития и психофизиологии,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

СЕМЬЯ, ВОСПИТЫВАЮЩАЯ РЕБЕНКА С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ: ОТ ОТЧАЯНИЯ К ПРИНЯТИЮ И ЛЮБВИ

FAMILY RAISING A CHILD WITH DISABILITY: FROM DESPAIR TO ACCEPTANCE AND LOVE

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы, через которые проходят семьи, воспитывающие детей с нарушениями в развитии и инвалидностью, а также возможности оказания им психологической поддержки. Для иллюстрации приведены выдержки из клинического интервью с женщиной, имеющей ребенка с инвалидностью.

Abstrac. The article examines the main stages through which families raising children with disabilities, as well as the possibilities of providing them with psychological support. Excerpts from a clinical interview with a woman with a child with a disability are provided for illustration.

Ключевые слова: семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, принятие, психологическая реабилитация

Keywords: families raising children with disabilities, acceptance, psychological rehabilitation

Рождение ребенка с нарушением в развитии и подтверждение у него инвалидности влияет на изменение психоэмоционального состояния родителей. Некоторые закрываются от внешнего мира, кто-то проявляет агрессию, для кого-то типичным становится состояние депрессии и тоски [3].

В психологии описано несколько фаз, через которые проходят семьи, оказавшиеся в подобной ситуации [1].

Первая фаза – «шок», характеризуется отсутствием какой-либо реакции. У родителей актуализируется чувство беспомощности, пропадает вера в собственные силы. Длительность первой фазы варьируется от нескольких часов (дней) до нескольких лет. Вся семья остро нуждается в психологической поддержке, но в силу сужения сознания, характерного для многих родителей, восприятие помощи со стороны специалистов резко затруднено.

Вторая фаза – «отрицание», «неадекватное отношение к дефекту». Фаза может проявляться в нежелании видеть нарушение ребенка, невозможности принятия его диагноза. Многие родители на этом этапе склонны отрицать наличие проблемы, некоторые защищают свой статус: «Я не могу быть матерью (отцом) больного ребенка». В целях сохранения относительного психологического благополучия у одних родителей включаются бессознательные защитные механизмы, у других – начинают активизироваться агрессивные импульсы с ауто- и гетеро- направленностью. Продолжительность второй стадии может занимать несколько лет.

Психологическая поддержка на данном этапе также необходима, и ее основной целью является проработка защитных механизмов с дальнейшим осознанием и принятием информации.

Третья фаза – «частичное осознание и принятие диагноза ребенка», часто сопровождаемое чувством «хронической печали». Как правило, нарушения в развитии ребенка становятся очевидными, и родители пытаются найти волшебное средство для исцеления. Начинается торг – родители пытаются договориться как с Богом, так и со специалистами, но не получив желаемого, разочаровываются, уходя в депрессию. На этой фазе родители могут задержаться достаточно долго, некоторые на всю жизнь.

Важной задачей психологической поддержки в этот период становится помощь в осознании, проговаривании переживаний. Целесообразно переключение внимания родителей на поиск решения проблемы.

На **четвертой фазе** происходит адаптация родителей и других членов к диагнозу, факту инвалидности у ребенка, статусу семьи, имеющей ребенка с ОВЗ. Данный факт начинает восприниматься спокойно, у родителей формируется перспектива на будущее. Они становятся равноправными участниками реабилитационного процесса и готовы следовать рекомендациям специалистов.

Безусловно, описанные фазы носят схематичный характер, и каждая семья переживает их по-своему [2]. Некоторые родители «застревают» на второй, третьей стадиях, так и не приняв до конца ситуацию. Другие проживают все стадии циклично в зависимости от состояния здоровья ребенка. И есть такие семьи, которые успешно проходят все этапы, справляются со своими переживаниями и принимают и диагноз, и своего ребенка: «Раз Бог дал мне такого ребенка, значит в моих силах сделать так, чтобы его жизнь была насыщенной и интересной!»

Ниже приведены выдержки из клинического интервью с женщиной, имеющей ребенка с инвалидностью (стилистика и текст сохранены).

Рената В., 37 лет, жительница г. Казани, мама двоих детей, музыкант.

Десять лет назад на третьем УЗИ Ренате сообщили, что у ее ребенка, скорее всего, будут проблемы с опорно-двигательным аппаратом. Врачи предложили прервать беременность, но Рената сохранила жизнь своему первенцу – Рудольфу.

– Рената, что для Вас оказалось самым трудным в начале пути, после рождения Рудольфа?

– Самыми трудными после рождения ребенка оказались первые четыре дня в роддоме. Это был ужас. Это было непонимание. Это были постоянные оскорбления и унижения со стороны сотрудников.

– Как протекала стадия отрицания у Вас, у отца ребенка?

– Как таковой стадии отрицания у меня не было. Это мой ребенок. Я его родила, я воспринимаю его таким, какой он есть.

Самым сложным было, когда отец Рудольфа отказался от него, сказав, что «у меня не может быть ребенка-инвалида», «что это за ребенок такой?!», «я не собираюсь его воспитывать», и он просто взял и ушел, и больше не появлялся в его жизни.

– Испытывали ли Вы гнев? Как относились к Вашему сыну окружающие?

– Рудольф всегда был жизнерадостным ребенком, поэтому никогда никакого гнева у меня не было. Даже чужие люди больше говорили нам гадости, когда мы ездили в автобусе: «О! Какой маленький, а голова огромная!» Людей это больше раздражало, чем меня.

– Как Вам удавалось справляться с ситуацией? Кто Вам помогал?

– Одной очень сложно справиться. Это невозможно без помощи специалистов или помощи родных. Меня очень сильно поддерживали мои родители – и папа и мама. Очень помогли специалисты реабилитационного центра «Здравушка»: и замдиректора, и массажисты, и физиотерапевты.

– Как Вы приняли диагноз ребенка?

– Реакция шока у меня была очень долгой – до трех лет, пока мы с сыном не стали ходить в реабилитационный центр «Здравушка». Там нас стали поддерживать. Я увидела других детей и поняла, что случай с моим ребенком не настолько сильный: мой ребенок бегает, пытается говорить. Нас лечили, нас поднимали на ноги.

– Что помогло Вам в принятии диагноза ребенка?

– В РЦ была очень жизнерадостная незрячая массажистка, которая работала с Рудольфом. И за соседним столом работал массажист с ДЦП. Смотря на них, как эти люди с инвалидностью продолжают жить, создают семьи, я осознала, что у Рудольфа не такой уж и недуг, по сравнению с ними у него все хорошо, и мы справимся!

– Есть ли у вас мечта?

– Рудольф с младшим братиком (*Рената несколько лет назад вышла замуж, муж усыновил Рудольфа, в семье родился еще один ребенок. Но спустя год мужчина ушел из семьи* – прим. автора) мечтают о полной семье, чтобы папа вернулся. Ну, и мечта еще у Рудольфа – съездить на море, он там никогда не был. А солнце, воздух и вода, по словам врачей, для Рудольфа – самые лучшие друзья!

Из интервью следует, что Рената достаточно долго находилась на стадии шока (по ее словам, года три, пока они с сыном не начали ходить в реабилитационный центр). Стадии отрицания у нее не было. И это объяснимо – ведь у Рудольфа заметные нарушения опорно-двигательного аппарата. Пережить третью и четвертую стадии Ренате помогли родители и специалисты, которые подбадривали ее, приводили удачные примеры реабилитации и социализации детей с инвалидностью. И тот факт, что среди массажистов оказались люди с ОВЗ, довольные жизнью, успешные, конечно же, ускорил этот процесс.

В этом году Рудольфу исполнилось 10 лет и его жизнь насыщенная и активная: он ходит в общеобразовательную школу, занимается плаванием, участвует в конкурсах, занимая призовые места. В его портфолио есть почетные грамоты и благодарности. И все это стало возможным благодаря его маме – Ренате, которая любит, ценит и, главное, верит в своего сына!

Список литературы

1. Гаврилова, О. В. Теоретический анализ проблемы принятия детей с ограниченными возможностями здоровья / О. В. Гаврилова, Н. Г. Иванова // Материалы XVII Всероссийской науч.-практ. конференции с международным участием и VIII Всероссийской науч.-практ. конференции с международным участием «Наука и социум», Новосибирск, 2021 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-problemy-prinyatiya-detey-s-ogranichenymi-vozmozhnostyami-zdorovya>

2. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. М. Мастюкова, А. Г. Москвичкина; под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Владос, 2013. – 408 с.

3. Филатова-Сафронова, М. А. Основы психологической реабилитации детей с ограниченными возможностями и членов их семей (учебно-методическое пособие для специалистов-реабилитологов и родителей, имеющих детей с ОВ) / М. А. Филатова-Сафронова, Р. М. Гафарова. – Казань, 2001. – 152 с.

Фомичева Наталья Анатольевна,
учитель-логопед МБДОУ
«Детский сад № 9 комбинированного вида»
Авиастроительного района г. Казани

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ТНР РАЗВЕРНУТЫМ СМЫСЛОВЫМ ВЫСКАЗЫВАНИЯМ С ОПОРОЙ НА КАРТИННЫЙ МАТЕРИАЛ

TEACHING CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS IN DETAILED SENSITIVE STATEMENTS BASED ON PICTURE MATERIAL

Аннотация. В статье раскрывается, как последовательно обучать, играя, дошкольников с ТНР, составлять описание картины, отвечать на вопросы, давать название, использовать предлоги и новые слова в активном словаре.

Abstract. The article reveals how to consistently teach, while playing, preschoolers with severe speech disorders to write a description of the picture, answer questions, give a name, use prepositions and new words in the active vocabulary.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, связная речь, пересказ, игра, описание, зайцы

Keywords: severe speech disorders, coherent speech, retelling, game, description, hares

Цель: учить детей составлять связный рассказ по картинке, включая в него описание персонажей и их характеристики.

Задачи:

коррекционно-образовательные: обогащение речи антонимами, родственными словами, предлогами. Согласование имен существительных с числительными. Обучение ведению диалога.

коррекционно-развивающие: формировать умение внимательно рассматривать картину, рассуждать над ее содержанием. Развивать внимание и память.

коррекционно-воспитательные: воспитание эмоционального отклика на изображенное на картинке, инициативности, самостоятельности, взаимной поддержки.

Оборудование: Пособие «Родословное дерево»; картинка «Зайцы зимой».

Ход занятий.

I. Вводная часть

1. Отгадывание загадки.

Логопед: отгадайте загадку: «Скачет по лесу трусишка в летнем сереньком пальтишке, а зима придет – шубку белую найдет».

Кто это? (Ответ: заяц).

Как вы понимаете серенькое пальтишко и белая шубка? (Правильно, летом заяц серый, а зимой белый.)

2. Образование родственных слов к слову – отгадке заяц. (Пособие «Родословное дерево», 11 картинок зайцев)

Логопед: Предлагаю вам поиграть в игру «Назови родню к слову заяц».

Назови зайца ласково – зайка, зайчик, зайнышка, заюшка, зайчишка.

Детеныши зайца – зайчонок, зайчата. Мама у зайчат – зайчиха.

Хвост у зайца – заячий. Избушка у зайца – заюшкина. Капуста у зайки – зайкина.

3. Упражнение в употреблении антонимов – игра «Скажи наоборот».

Логопед: следующая игра «Скажи наоборот». Например, я говорю:

– У зайки короткие уши – Вы отвечаете: – нет, уши у зайки длинные. У зайца большой длинный хвост. – Нет, у зайца маленький, коротенький хвостик. У зайца короткие слабые задние лапы. – Нет, у зайца длинные сильные задние лапы. У зайца плохое зрение. – Нет, у зайца хорошее зрение. Заяц медленно ходит. – Нет, заяц быстро скачет, прыгает, бежит. Заяц – могучий, сильный зверь. – Нет, заяц маленький, слабый зверек. Заяц очень храбрый. – Нет, заяц очень трусливый. Заячья шуба жесткая и холодная. – Нет, заячья шуба мягкая и теплая. Заяц хорошо лазает по деревьям. – Нет, заяц не умеет лазать по деревьям.

II. Основная часть. Педагог ставит на стенд картинку «Зайцы зимой». Предлагает детям рассмотреть картинку.

1. Беседа по картинке «Зайцы зимой».

Работа по рассматриванию картины.

Логопед: Давайте посмотрим на лес издали. Игра «Подзорная труба» (сложить руки в виде трубы).

У вас есть у каждого подзорная труба, скажите, что или кого вы видите? Нужно навести глазок на предмет, и назвать его. Выигрывает тот, кто больше назовет предметов. За каждый ответ вы получаете фишку. У кого будет больше фишек, тот выиграл.

2. Вопросы по картинке. Дети рассматривают картинку, затем логопед задает им вопросы.

– Где происходит действие картины? (Действие картины происходит в лесу, на полянке).

– Какое время года изобразил художник? (Художник изобразил зиму).

– Докажите, что это Зима? Как вы поняли, что это Зима? (Небо – низкое, пасмурное, видны снежные облака, на деревьях и еловых лапах лежит снег, зеленая хвоя только у елей, на деревьях листья отсутствуют, видны сугробы).

– Давайте с вами вспомним, что такое передний план картины, фон или задний план и средний план.

– Передний план – это та часть изображения, которая находится ближе всего к нам. Фон – это часть картины, которая находится дальше от нас, а средний план – это то, что находится между передним и задним планами.

– Кто нарисован на переднем плане картинке? Кто находится ближе к нам? (Ближе к нам находятся один заяц и два зайчонка).

– Что делает большой заяц? (Сидит под кустиком).

– Кого мы видим на среднем плане? (Один заяц стоит около дерева).

– Как вы думаете, что он там делает? (Он грызет кору дерева, потому что зимой нечего есть, нет травы).

– Что делают два зайчонка? (Они сидят, прижавшись друг к другу).

– Какие зайцы, что вы можете сказать о них? (Зайцы белые, пушистые, пугливые, трусливые, быстрые, умные).

– Почему зайцы белого цвета? (Потому что они поменяли шубки с серого на белый, чтобы прятаться зимой от хищников).

– Как вы думаете назвать картинку?

– «Зайцы», «Зайцы обедают», «Смелые зайцы», «Ушастые зайчики – побегайчики» и т. д. Выбрать лучшие названия.

3. Примерный рассказ по картинке.

– Послушайте, какой рассказ получился.

Наступила красавица зима. В лесу выпало много снега. Зайчата надели белые шубки. Ранним утром папа заяц, мама зайчиха и два зайчонка отправились на поиски пищи. Быстрые зайчики сразу же нашли себе полянку. На ней было высокое дерево с гладким стволом. Зайчата с радостью принялись есть кору дерева. Кора вкусная и сытная, ведь зимой травки нет. Наевшись, они поиграли и, прижавшись друг к другу легли в ямку и заснули. Тепло им в такой пушистой белой шубке и на снегу не видно. Ведь зайцы спят днем с открытыми глазами: и зорко следят, нет ли врага поблизости. Мама зайчиха, тоже решила полакомиться корой. Она подбежала к дереву, встала на задние лапы, а передней лапкой держится за дерево, чтобы удобнее было грызть кору. Папа заяц будет завтракать последним, а сейчас он сидит в сторонке, под кустиком. Уши наострил, прислушивается: не подкрадывается ли кто к зайчикам. Ведь у них много врагов. Наевшись, сытые зайчишки отправились домой.

III. Физкультминутка. «Зайцы зимой» (дети изображают зайцев).

IV. Пересказы детей.

Логопед: Теперь мы послушаем ваши рассказы.

– Не забывайте, какие мы слова подбирали о зайце (пушистый, трусливый, быстрый, серый, осторожный и т. д.). Расскажите, когда и зачем зайцы вышли на поляну. Какие они, что они делают? (Рассказы детей)

V. Игра «В какой сказке есть заяц?» «Теремок», «Колобок», «Заюшкина избушка», «Лиса и заяц» и т. д.

VI. Заключительная часть. Подведение итогов. Кто лучший рассказ составил.

Хадиуллина Юлия Викторовна

директор колледжа Казанского инновационного
университета им. В. Г. Тимирязова,
канд. экон. наук

Морозова Илона Геннадьевна

заместитель директора НИИ
педагогических инноваций и инклюзивного образования,
канд. пед. наук,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ

MULTI-CULTURAL APPROACH TO INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT IN COLLEGE

Аннотация. Авторы в статье раскрывают особенности реализации поликультурного подхода к развитию инклюзивного образования в колледже. Проанализированы психологическая, просветительская и воспитательная функции, выполняемые образовательной организацией в культурно разнообразной среде. Представлено содержание курсов повышения квалификации для преподавателей колледжа «Технологии поликультурного образования» (36 часов).

Abstract. The authors in the article reveal the features of the implementation of a multicultural approach to the development of inclusive education in college. The psychological, enlightenment and educational functions of educational organizations in a culturally

diverse environment are analyzed. We offer the content of advanced training courses for the college teachers «Technologies of multicultural education» (36 hours).

Ключевые слова: поликультурный подход, инклюзивное образование, культура, культурно разнообразная среда, колледж

Keywords: multicultural approach, inclusive education, culture, culturally diverse environment, college

Россия – уникальная по своему этническому составу страна; в ней проживает более 190 народов, каждый из которых характеризуется собственной культурой, языковым многообразием, традициями, менталитетом, историческим прошлым. Безграничны и неизмеримы духовные ценности каждого народа. В российских учебных заведениях обучаются дети разных культур, языковой и религиозной принадлежности. Казалось бы, такое культурное разнообразие должно стать предметом гордости для педагога, каждого обучающегося. Однако сегодня мы можем наблюдать ситуацию, когда дети не всегда проявляют интерес к многообразию российских культур; это не всегда вина самих детей или родителей, педагогов. Такая ситуация могла быть следствием отсутствия должного внимания к формированию у детей в более юном возрасте патриотических установок, чувства гражданской идентичности, интереса к многонациональной культуре нашей страны, в том числе, через Интернет-пространство и социальные сети. Научить детей гордиться национальными богатствами родной страны, сформировать культуру межнационального общения – важная педагогическая задача. Учитывая вышесказанное, мы приходим к выводу о том, что особую актуальность приобретает поликультурный подход к организации образовательного и воспитательного процессов.

В данной статье мы рассматриваем особенность реализации поликультурного подхода к развитию инклюзивного образования в системе среднего профессионального образования. Инклюзивное образование и поликультурное образование имеют точки соприкосновения. Инклюзивное образование подразумевает учет не только интеллектуальных и физических особенностей обучающихся при реализации образовательного и воспитательного процессов, но и учет их культурных особенностей. Поликультурное образование нацелено на создание такой образовательной среды, в которой субъекты образовательного процесса относятся с уважением к разным культурам, а образовательный процесс направлен на повышение уровня межкультурной осведомленности обучающихся, межкультурной коммуникативной компетенции, на развитие уважения к другой культуре.

В колледже Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова обучаются студенты с разными образовательными потребностями и возможностями, студенты разных культур. Среди них есть студенты с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью, студенты из разных регионов России (Чувашии, Марий Эл, Бурятии, Башкортостана), стран Средней Азии (Узбекистана, Таджикистана). «Студенты колледжа обучаются в культурно разнообразной среде» [2. С. 206].

Студенты колледжа, находясь в подростковом, далее в юношеском возрасте, вступают в новые периоды личностного развития, когда меняется представление о себе, о других людях, о мире, формируется мировоззрение в целом. Это важный этап духовно-нравственного развития обучающихся. Именно на этом этапе стоит особенно трепетно отнестись к расширению мировоззрения студентов об их «культурно разнообразном» окружении» в широком смысле этого слова: о специфике общения со

сверстниками с особенностями психофизического развития, о культурных особенностях студентов, относящихся к другим этносам, об опыте, пережитом беженцами в своей родной стране – сегодня проблема социокультурной адаптации беженцев особенно актуальна.

Колледж выполняет социальную, просветительскую, образовательную, воспитательную и психологическую функции в формировании инклюзивной культурно разнообразной среды. К примеру, просветительская функция заключается в обогащении студентов духовной культурой своего этносоциума и культурой других этносов. Студенты могут организовывать совместные культурные и творческие мероприятия, на которых они поделятся частичкой своей культуры (народным танцем, живописью, музыкальным исполнением, любым видом творчества). Большую роль в формировании поликультурной среды, конечно, играет и сам педагог. На одном из своих занятий в колледже он может провести сравнительную характеристику истории, быта, традиций, характерных разным этносам. Например, на занятиях по иностранному языку могут быть предложены следующие темы: «Diversity of our cultures», «My native country: unique peculiarities», «Cultures and traditions». На занятиях по другим дисциплинам (истории, культурологии, экономике) можно также включать материал, отражающий экономические, социальные, культурные особенности разных регионов России.

Психологическая функция заключается в том, что в процессе обучения и воспитания в колледже у субъектов образовательного процесса формируются положительные психологические установки к студентам других этносов, преодолеваются негативные этнические стереотипы, стабилизируются отношения между студентами разных культур, возможно, изначально настроенных негативно по отношению друг к другу по религиозным, национальным или каким-либо другим признакам.

Воспитательная функция подразумевает формирование у обучающихся социально-этических качеств, облегчающих общение между ними, укрепляющих дружбу, взаимопонимание. В процессе воспитания необходимо сделать акцент на формировании чувства гражданской идентичности, патриотизма и на приобщение к народной культуре.

«Для формирования поликультурной компетентности педагога мы разработали курсы повышения квалификации «Технологии поликультурного образования» (36 часов)» [1. С. 21]. Данный курс включает в себя следующие разделы:

1. Историко-педагогические основы поликультурного образования.
2. Поликультурное образовательное пространство в современной геополитической ситуации.
3. Технологии формирования поликультурного образовательного пространства.
4. Этнокультурные особенности обучающихся и их учет в учебно-познавательной и воспитательной деятельности.
5. Основы эффективной межкультурной коммуникации в культурно разнообразном образовательном пространстве.

Выводы. В культурно разнообразной среде каждый обучающийся оказывается в соприкосновении с представителями разных культур. Задача педагога – помочь обучающимся воспринимать своих сверстников без высокомерия, предубеждения, недоброжелательства, ведь это только создаст напряженную, некомфортную и мешающую обстановку. Необходимо научить детей относиться к сверстникам с уважением и сформировать умение воспринимать человека таким, какой он есть.

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Поликультурная компетентность педагога как одно из условий эффективности реализации инклюзивного образования / Д. З. Ахметова, И. Г. Морозова // Проблемы современного педагогического образования: сб. научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 72. – Ч. 1. – С. 20–22.

2. Ахметова, Д. З. Развитие инклюзивного образования в культурно разнообразной среде колледжа / Д. З. Ахметова, Ю. В. Хадиуллина, И. Г. Морозова // Инклюзивная образовательная среда: материалы I Всероссийской науч.-практ. онлайн-конференции (Москва, 25 ноября 2022 г.) / гл. ред. С. В. Алехина; ред. совет: Е. Н. Кутепова, Е. В. Самсонова. – М.: МГППУ, 2022. – С. 206–212.

Хамидуллина Фания Рафиковна,

канд. экон. наук, доцент кафедры управления,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязева

ЗВЕНЬЯ МЕНЕДЖМЕНТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

LINKS OF MANAGEMENT IN INCLUSIVE EDUCATIONAL INSTITUTION

Аннотация. В статье раскрывается сущность менеджмента в инклюзивном образовательном учреждении, а также субъекты менеджмента в данном учреждении в зависимости от уровня управления.

Abstract. The article reveals the essence of management in an inclusive educational institution, as well as the subjects of management in this institution, depending on the level of management.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивное образовательное учреждение, менеджмент, менеджмент в инклюзивном образовательном учреждении, субъекты менеджмента в инклюзивном образовательном учреждении

Keywords: inclusion, inclusive education, inclusive educational institution, management, management in an inclusive educational institution, subjects of management in an inclusive educational institution

Менеджмент (management) в переводе с английского языка означает управление. Менеджмент как наука была признана в начале XX века. Менеджмент как вид профессиональной деятельности представляет собой управление социально-экономическими процессами на предприятиях, организациях, учреждениях в условиях рыночных отношений, а также рациональное использование ограниченных ресурсов для удовлетворения потребностей граждан общества в различных товарах, услугах или работах и получения прибыли. Менеджмент охватывает управление персоналом и всеми процессами в любой отрасли национальной экономики и сфере деятельности [2].

Менеджмент в инклюзивном образовательном учреждении предполагает эффективное использование ресурсов (трудовых, материальных, финансовых, информационных) с целью оказания образовательных услуг высокого качества для всех катего-

рий населения, в том числе с особыми возможностями здоровья и получения дохода [3].

В зависимости от формы собственности образовательные учреждения имеют право получать прибыль. К ним можно отнести негосударственные образовательные учреждения (частные). Государственные образовательные учреждения относятся к учреждениям социальной сферы, финансируются из государственного бюджета. Однако как и все образовательные учреждения они могут привлекать дополнительные финансовые ресурсы за счет оказания платных образовательных услуг.

К субъекту менеджмента относят того, кто осуществляет управление – это специально подготовленный специалист, обладающий знаниями, умениями и навыками управления и имеющий соответствующую квалификацию менеджера.

Субъектом менеджмента в инклюзивном образовательном учреждении выступает административно-управленческий персонал (директор, ректор, руководитель отдела и т. д.).

В зависимости от уровня менеджмента можно выделить субъектов менеджмента инклюзивного образовательного учреждения трех уровней:

1) руководители институционального уровня – это руководители высшего уровня управления, осуществляющие общее руководство всем образовательным учреждением, к ним относятся директор, ректор, заведующий;

2) руководители управленческого уровня – это руководители среднего уровня управления, осуществляющие управление подразделениями образовательного учреждения, к ним относятся заместители директора, проректоры, деканы и т. д.;

3) руководители технического уровня – это руководители низшего уровня управления, к ним относятся заведующие кафедрами, руководители структурных подразделений (отдел кадров, отдел инклюзивного образования, бухгалтерия, хозяйственная часть, транспортный отдел, служба охраны и др.).

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / Д. З. Ахметова, А. В. Тимирязова, И. Г. Морозова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 228 с.

2. Михненко, П. А. Теория менеджмента: учебник / П. А. Михненко. – 2-е изд., перераб. и доп. – 2014. – 369 с.

3. Хамидуллина, Ф. Р. Инклюзивное образовательное учреждение как объект менеджмента: сущность, миссия, цель, задачи, классификация, признаки и функции / Ф. Р. Хамидуллина, Г. Р. Таишева, Э. Р. Исмагилова // Российский экономический вестник. – 2022. – Т. 5. – № 6. – С. 215–218.

Хамидуллина Фания Рафиковна,
канд. экон.наук, доцент кафедры управления,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

INFORMATION RESOURCES AS AN ELEMENT OF THE MANAGEMENT SYSTEM IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL INSTITUTION

Аннотация. В статье рассматриваются сущность менеджмента в инклюзивном образовательном учреждении, а также информационные ресурсы как элемент системы менеджмента в инклюзивном образовательном учреждении.

Abstract. The article discusses the essence of management in an inclusive educational institution, as well as information resources as an element of the management system in an inclusive educational institution.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образовательное учреждение, менеджмент в инклюзивном образовательном учреждении, система менеджмента в инклюзивном образовательном учреждении, информационные ресурсы

Keywords: inclusion, inclusive educational institution, management in an inclusive educational institution, management system in an inclusive educational institution, information resources

Менеджмент в инклюзивном образовательном учреждении предполагает эффективное использование ресурсов (трудовых, материальных, финансовых, информационных) с целью оказания образовательных услуг высокого качества для всех категорий населения, в том числе с особыми возможностями здоровья и получения дохода [3].

Система менеджмента в инклюзивном образовательном учреждении состоит из элементов, среди которых можно выделить информационные ресурсы.

Велика роль информационных ресурсов в деятельности инклюзивного образовательного учреждения, так как для принятия эффективных управленческих решений необходимо использование своевременной, достоверной и точной информации. При этом используется внутренняя и внешняя информация, внутренняя информация формируется внутри образовательного учреждения (во внутренней среде), а внешняя информация формируется за пределами образовательного учреждения (во внешней среде). Соответственно, деятельность инклюзивного образовательного учреждения зависит от условий и факторов своей внутренней и внешней среды.

К информации о внутренней среде инклюзивного образовательного учреждения можно отнести: обеспеченность образовательного учреждения преподавательским составом, в том числе по работе с обучающимися с особыми возможностями здоровья; обеспеченность обучающихся учебными и внеучебными помещениями, в том числе общежитием; оснащенность учебного заведения современными техническими средствами обучения (ноутбуки, мультимедиа, техника для дистанционного обучения); оснащенность специальной техникой для обучающихся с особыми возможностями здоровья (пандусы с поручнем, оборудования санузла для лиц с особыми возможно-

стями здоровья, мобильные устройства для их транспортировки по лестницам); обеспеченность учебной и учебно-методической литературой и т. д.

Внешняя информация формируется за счет влияния факторов внешней среды, к ним относятся: правовые (нормативно-правовые), например, информация о вновь принятых Федеральных государственных образовательных стандартах, на которые должны опираться образовательные учреждения при разработке основных образовательных программ и соответствующих учебно-методических документов (учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных дисциплин (модулей), программы проводимых практик и госаттестаций, различные учебные материалы); экономические, например, показатели, характеризующие экономический рост в стране и повышение платежеспособности населения, приводящие к росту потребностей и спроса на образовательные услуги; демографические, например, информация о выпускниках образовательных учреждений, в том числе с особыми возможностями здоровья, представляющих потенциальных потребителей для следующего уровня образования и, соответственно, образовательного учреждения и т. д.

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / Д. З. Ахметова, А. В. Тимирязова, И. Г. Морозова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 228 с.

4. Михненко, П. А. Теория менеджмента: учебник / П. А. Михненко. – 2-е изд., перераб. и доп. – 2014. – 369 с.

5. Хамидуллина, Ф. Р. Инклюзивное образовательное учреждение как объект менеджмента: сущность, миссия, цель, задачи, классификация, признаки и функции / Ф. Р. Хамидуллина, Г. Р. Таишева, Э. Р. Исмагилова // Российский экономический вестник. – 2022. – Т. 5. – № 6. – С. 215–218.

Харитоновна Наталья Евгеньевна,

Магистр 1 курса направление
«Управление дошкольным образованием»,
Казанский (федеральный) университет

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

READINESS OF PRESCHOOL TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрываются основные проблемы инклюзивного образования и подробно описаны результаты исследования готовности педагогов, работающих в дошкольных организациях.

Annotation. The article reveals the main problems of inclusive education and describes in detail the results of a study of the readiness of teachers working in preschool organizations.

Ключевые слова: инклюзивное образование, исследование, анкетирование, готовность педагогов, использование технологий инклюзивного образования, тьюторское сопровождение

Keywords: inclusive education, questionnaires, research, teachers' readiness, use of inclusive education technologies, tutor support

Актуальной проблемой на сегодняшний день является правильное построение и реализация образования в инклюзивных дошкольных организациях. В российской инклюзивной практике выделяют наличие следующих трудностей в реализации данного образования: в первую очередь это неготовность дошкольных организаций в осуществлении инклюзивного образования во многих аспектах – в создании материально – технической оснащенной среды, в изменении нормативно – правовых актов, в том числе программы образования, профессиональная неготовность педагогов в работе с детьми с ОВЗ, неопределенность и боязни родителей в развитии своих детей с детьми разной категории.

Нами было составлено и проведено анкетирование среди 20-и педагогов, работающих в дошкольных организациях города Казани республики Татарстан. Предлагаемое анкетирование было направлено на оценку готовности педагогов и дошкольных организаций к инклюзивному образованию. В анкете были предложены 16 вопросов, где педагоги могли выбрать среди предложенных готовых вариантов ответы, а также на многие вопросы педагогам было предложено ответить в развернутом виде. В конце анкетирования им предлагалось рассказать немного о себе, указав стаж педагогической работы, тип образовательной организации и категорию детей с которыми они работают.

На вопрос «Как Вы относитесь к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию? Комфортно ли Вам работать в данной среде?» были получены достаточно разные ответы. Так, 85 % педагогов хорошо и с пониманием относятся ко всем категориям детей с ОВЗ, 10 % педагогов ответили, что принимают только некоторые категории детей, остальные 5 % воздержались от ответа, пропустив его. На второй вопрос с отношением их к инклюзивному образованию были получены ответы связанные с условиями построения инклюзивного процесса, то есть 90% педагогов относились бы к данному процессу лучше при правильной ее реализации, считая при этом данное образование «хорошей идеей». 10 % педагогов считают, что такой категории детей лучше воспитываться в специальных коррекционных организациях, при этом, ответившие педагоги работают в дошкольных отделениях при школах, то есть их деятельность связана с инклюзивным процессом. Были даны также объяснения, связанные с тем, что нет полного обеспечения условий для реализации инклюзивного образования (например, отсутствие тьютора, не оказывается содействие по адаптации предметно – развивающей среды). Комфортно работать в инклюзивной среде только 5 % педагогам. В остальных анкетах были получены следующего типа ответы на поставленный вопрос: «большая наполняемость группы, поэтому тяжело», «не комфортно, из-за отсутствия должных условий», «небольшой опыт с детьми с ОВЗ, иногда я не знаю, как работать» и т. д.

На второй вопрос анкет, связанный с этапом реализации задач инклюзивного образования дошкольных организаций в которых работают педагоги, у 65 % педагогов – на начальном этапе внедрения, у 20 % организации по системе инклюзивного образования работает от 1 до 3-х лет и более 3-х лет у 15 % педагогов данный процесс работает более 3-х лет.

Планы (программы) по внедрению технологий инклюзивного образования имеется у 65 % педагогов, остальные 35 % педагогов не имеют или не знают о наличии таких планов (программ). Индивидуальные программы обучения и воспитания детей

с ОВЗ разработаны в дошкольных организациях у 45 % педагогов, которые создаются и проводятся различными специалистами. Для организации образовательного процесса используется у большинства педагогов (85 %) только стенды, консультации, собрания. Остальные дошкольные организации (15 %) не имеют информационных ресурсов. Что касается материально – технических условий 90 % дошкольных организаций имеют пандусы и специальные подъемные средства, но у 85 % адаптированных для детей с ОВЗ специальных помещений в виде кабинетов, надписей и др. отсутствуют. Специальное оборудование и вспомогательные учебные материалы имеются лишь у 5 % дошкольных организаций. На вопрос связанный с обучением и переподготовкой для работы с детьми с ОВЗ ответили положительно 75 % педагогов, 10 % педагогов планируют идти на курсы повышения квалификации в новом учебном году и у 15 % педагогов образование нет специального образования для работы с данной категорией детей. Технологиями работы в инклюзивной группе владеют 35 % педагогов и только дифференцированным обучением, индивидуализацией образовательного процесса, остальные – 65 % педагогов не владеют ни одним из перечисленных в анкете технологиями. Наличие тьюторского сопровождения выявлено лишь у 15 % дошкольных организаций, но педагоги отметили, что детей с разными нарушениями поручают только одному тьютору. У остальных дошкольных организаций тьюторское сопровождение не предусмотрено (40 %).

Таким образом, из полученных данных анкеты можно сделать следующие выводы: несмотря на достаточно продолжительный опыт работы в инклюзивных группах многие педагоги сталкиваются со множеством проблем, в первую очередь с организационной структурой, квалификационной готовностью, использованием технологий для работы с детьми с ОВЗ.

Рекомендации, которые были даны педагогам после исследования: прохождение переподготовки, получение дополнительного образования, ознакомление и внедрение новых, современных технологий и программ для реализации инклюзивного образования.

Список литературы

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафона // Психологическая наука и образование № 1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. – М., 2011.
2. Жиркова, С. Г. Формы и особенности применения инклюзивного образования / С. Г. Жиркова // Научное обозрение. – 2010. – № 1. – С. 79–83.
3. Назарова, Н. М. Инклюзивное обучение как социальный проект: анализ с позиций социального конструктивизма / Н. М. Назарова // Современные проблемы теории, истории, методологии инклюзивного образования: сб. науч. статей. – М., 2015. – С. 42–53.
4. Пронина, Н. А. Подготовка будущих учителей к работе в инклюзивной среде на примере дисциплин психологического цикла / Н. А. Пронина // Молодой ученый. – 2014. – № 7. – С. 287–289.

Хорошавина Екатерина Владимировна,
канд. пед. наук,
ассистент кафедры логопедии института
специального образования и психологии
Московского городского педагогического университета,
учитель-логопед Бауманской инженерной школы № 1580
г. Москвы, методист Государственной научно-технической
библиотеки России

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА: ЭФФЕКТИВНАЯ РАБОТА НАД ТРУДНОСТЯМИ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ

FICTION: EFFECTIVE WORK OVER THE DIFFICULTIES OF WRITING AND READING

Аннотация. Действенным средством речевого развития детей является художественная литература. Однако у ребенка с речевыми трудностями книги и связанные с ними ожидания взрослых быстрого и успешного овладения грамотой могут вызывать стресс и чувство страха. Чтобы сформировать у детей стойкий интерес к чтению, работу с литературным текстом лучше проводить с помощью игры и творческих заданий. В статье представлен опыт проведения коррекционно-развивающих занятий по предупреждению (коррекции) трудностей формирования навыков письма и чтения на основе работы с художественной литературой.

Abstract. Fiction is an effective means of speech development of children. However, for a child with speech difficulties, books and the associated adult expectations of rapid and successful literacy can cause stress and a sense of fear. In order to form a strong interest in reading in children, it is better to work with a literary text with the help of games and creative tasks. The article presents the experience of conducting correctional and developmental classes on the prevention (correction) of difficulties in the formation of writing and reading skills based on work with fiction.

Ключевые слова: художественная литература, нарушения чтения, нарушения письма, коррекционно-развивающая работа

Keywords: fiction, reading disorders, writing disorders, correctional and developmental work

Не всегда буквы слушаются, и ребенок легко и без ошибок излагает свои мысли на бумаге. Не всегда книга становится другом, а чтение приносит удовольствие.

Согласно официальной статистике, порядка 20–25 % детей по всему миру испытывают трудности в обучении, в том числе сложности развития навыков письма и чтения. По результатам исследования проведенного Ассоциацией родителей и детей с дислексией и независимого исследовательского агентства MAGRAM MR, 95 % из 2,5 тысяч россиян лично сталкивались с речевыми нарушениями, в том числе и письменной. Кроме того, лишь половина из 32,5 тысяч учителей считают себя подготовленными к работе с учениками с нарушениями письма и чтения [2]. А. Е. Игнатьев отмечает, что трудности при обучении детей с нарушениями письменной речи возникают у учителей начальных классов в связи с отсутствием должных «...знаний о механизмах трудностей обучения и практических навыков сопровождения детей с

дислексией и дисграфией» [1. С. 121]. Учитывая вышеизложенное, можно отметить, что в современном обществе назрела острая необходимость внедрения системных стратегий по решению проблем детей с трудностями письменной речи и включения в практику их психолого-педагогического сопровождения продуктивных методов, форм и средств работы.

Одним из эффективных способов гармоничного развития личности ребенка, средством его художественного развития и формирования основ художественной культуры является искусство. Положительное влияние музыки, живописи, театра, литературы и других видов искусств в системе коррекционно-развивающей деятельности на познавательные процессы детей убедительно доказано в целом ряде работ (О. П. Гаврилушкина, И. А. Грошенко, И. В. Евтушенко, Е. А. Екжанова, Ж. И. Журавлева, Г. В. Кузнецова, Е. А. Медведева, С. М. Миловская, А. С. Павлова, М. Ю. Рау, Е. А. Сошина и др.).

Действенным средством речевого развития и нравственного воспитания детей является литература. При помощи художественных книг расширяется словарный запас и представления об окружающем мире, развивается эмпатия, совершенствуются связная речь и коммуникативные возможности в пространстве взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Мощным фактором развития грамотной письменной речи, эффективным способом профилактики и коррекции ее нарушений является непосредственное участие в чтении самого ребенка, его читательский опыт.

Однако у ребёнка с речевыми трудностями читательские навыки чаще всего развиваются очень медленно, а книги и связанные с ними ожидания взрослых быстрого и успешного овладения грамотой могут вызывать стресс и чувство страха. Джим Трелиз подчеркивает, что «даже читающие дети могут возненавидеть чтение и никогда не станут читать за пределами классной комнаты, если это воспринимается как безрадостное, скучное занятие» [4. С. 55]. Чтобы сформировать у детей стойкий интерес к чтению, пробудить желание регулярно заниматься, работу с литературным текстом лучше проводить с помощью игры и творческих заданий.

Так, в основе логопедических занятий по предупреждению и коррекции нарушений письменной речи мы используем элементы культурно-досуговых мероприятий по приобщению детей к чтению (литературные игры, квесты, конкурсы; изобразительность по сюжету литературного произведения; драматизация; просмотр мультфильмов и диафильмов по мотивам художественных книг; прослушивание аудиокниг и мн. др.).

На каждом занятии рассматривается одно произведение из лучших образцов мировой детской литературы. Книги (их отрывки) отбираются с учетом постепенного усложнения: увеличение количества слов в тексте, а также усложнения смысловых текстовых задач. Важным является и подбор самого издания, точнее, его оформления: – шрифт, иллюстрации, бумага должны соответствовать особенностям восприятия детей [3].

Большим успехом среди младших школьников пользуются практические занятия по созданию собственных книг. В структуре таких занятий можно выделить три ключевых части.

Вводная часть – знакомство с художественным произведением, постановка проблемной ситуации (например: Что было дальше? Что случится, если главный герой поведет себя по-другому? Что будет если герои поменяются местами?).

Основная часть – разработка собственного сюжета (составление плана, запись текста) и изготовление книги (создание иллюстраций на отдельных листах, их подписывание и сшивание).

Заключительная часть – представление книги (чтение, показ иллюстраций), ее соотношение с художественным произведением.

Хотя в основе собственных книг детей лежат сюжеты известных произведений детской художественной литературы, прежде всего, это истории о самом ребенке, о его интересах, увлечениях, переживаниях, ведь ребенок сам придумывает сюжет, сам рисует иллюстрации, подписывает и сшивает их.

Таким образом, объединяя упражнения и задания по развитию речи с формами культурно-досуговой деятельности по приобщению детей к чтению, мы повышаем эффективность коррекционно-развивающей работы. Ценность таких занятий заключается в том, что в игровой обстановке, во время творческой деятельности, вместе с устной развивается и письменная речь детей, формируется интерес к книгам и чтению.

Опыт проведения с младшими школьниками занятий по предупреждению (коррекции) трудностей формирования навыков письма и чтения на основе работы с художественной литературой показал их высокую эффективность. Высказывания учеников стали более грамотными, структурированными и выразительными, значительно снизилось количество стилистических и орфографических ошибок в письменных работах, повысился уровень техники чтения детей и в целом вырос интерес к читательской деятельности.

Наша практика показала, что творческая работа с лучшими образцами художественной литературы способствует не только погружению ребенка в удивительный мир книг и любви к художественному слову, но и преодолению его речевых трудностей. Подобные формы работы можно использовать не только учителем-логопедом в рамках коррекционно-развивающей работы, но и учителями начальных классов в рамках классно-урочной деятельности с детьми, имеющими трудности письма и чтения.

Список литературы

1. Игнатъев, А. Е. Обеспечение готовности учителей начальных классов к работе с детьми с нарушениями письменной речи / А. Е. Игнатъев // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 3. – С. 119–122.

2. Исследование: 61 % россиян ничего не знают о дислексии. – URL: <https://dyslexiarf.com/novosti/issledovanie-61-rossiyan-nichego-ne-znayut-o-disleksii> (дата обращения: 05.03.2023).

3. Как вырастить читателя: психолого-педагогические основы работы библиотекаря / А. В. Березина, Е. А. Колосова, Н. Г. Малахова, Е. В. Хорошавина; под общ. и науч. ред. А. В. Березиной – М.: Библиомир, 2022. – 192 с.

4. Трелиз, Д. Руководство по чтению в слух: Настольная книга для любящих родителей, заботливых бабушек и дедушек и умных воспитателей / Д. Трелиз, С. Джорджис; пер. с англ. М. Аромштам и О. Лисенковой. – М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2021. – 416 с.; ил.

Хорошева Людмила Олеговна,
преподаватель,
НОЧУ ВО «ИПК «Высшая школа практической психологии и бизнеса»
Феофанов Василий Николаевич,
канд. психол. наук, доцент кафедры современной педагогики,
непрерывного образования
и персональных треков, ФГБОУ ВО «РГСУ

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL ORIENTATION IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. Статья представляет собой обзор существующего опыта профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), выделяются главные проблемы и сложности, а также отмечаются наиболее эффективные формы профориентации.

Abstract. The article is an overview of the existing experience of vocational guidance of people with disabilities (HIA), highlights the main problems and difficulties, and also notes the most effective forms of vocational guidance.

Ключевые слова: профориентация, лица с ОВЗ, инклюзия, непрерывное образование

Keywords: career guidance, persons with disabilities, inclusion, continuous education

Выбор профессии – это сложный процесс для любого человека по многим причинам: большое разнообразие профессий и их быстрая смена в современном мире, увеличивающийся разброс уровня дохода в различных профессиях, высокая степень неопределенности рынка труда вследствие неустойчивости экономики.

При выборе профессии на индивида оказывают действие три группы факторов: общественного воздействия, формирующие ценностные ориентации индивида, индивидуальные особенности (способности, склонности, интересы и др.) и связанные с потребностями народного хозяйства [4]. На людей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) оказывается дополнительное влияние. С одной стороны, это связано с объективными ограничениями их профессиональных возможностей из-за состояния здоровья [5], а с другой – с неготовностью общества воспринимать людей с особыми потребностями как равноправных участников социальной жизни и как следствие нежелание работодателей принимать их на работу [1].

Для лиц с ОВЗ профориентация приобретает особое значение, поскольку играет роль реабилитации и адаптации, поэтому ее главной задачей становится создание пространства для развития и решения проблем. При этом под адаптацией понимают процесс формирования готовности ориентироваться в изменяющемся окружающем пространстве и находить в самых безнадежных ситуациях новые смыслы и решения. Существенными дополнительными аспектами профориентации служат непрерывное доступное образование, наставничество и психологическое сопровождение на всем протяжении процесса профессионализации (от школы до рабочего места), а также работа с обществом по преодолению стереотипов восприятия лиц с ОВЗ (отношение к

ним как имеющим особые потребности, а не как имеющим ограничения) [4]. Отдельного внимания требует и работа с родителями лиц с ОВЗ, поскольку именно они являются главными источниками информации о профессиях, и их позиция оказывает большее влияние на детей с ОВЗ, чем в обычных семьях, где дети имеют доступ к более широкому спектру источников информации.

Выделяются следующие объективные затруднения, которые возникают в практике организации профориентационной работы с лицами с ОВЗ [3]:

- 1) отсутствие системы профориентационной работы;
- 2) неоднородность группы лиц, имеющих недостатки в физическом и (или) психическом развитии;
- 3) отсутствие/недостаток специальных условий для профориентации и обучения лиц с ОВЗ и для их дальнейшей трудовой деятельности;
- 4) недостаточная оборудованность транспорта, домов и общественных зданий для использования их лицами с ОВЗ;
- 5) стереотипность выбора профессий под влиянием общественного мнения и средств массовой информации;
- 6) недостаточное количество вакансий в сферах доступных лицам с ОВЗ;
- 7) недостаточная профессиональная компетентность педагогов и специалистов, занимающихся профориентацией лиц с ОВЗ;
- 8) разрозненность деятельности всех участников процесса (психолого-медико-педагогических комиссий, бюро медико-социальных экспертиз, психолого-медико-социальных центров, образовательных организаций);
- 9) недостаточное вовлечение работодателей.

Кроме системных проблем существуют проблемы субъективного характера [1]: неадекватная оценка себя (заниженные или завышенные ожидания); отсутствие достаточной информации о требованиях к специалисту в выбираемой профессии; повышенный уровень тревожности по поводу трудоустройства и адаптации в трудовом коллективе; индивидуально-деструктивные установки лица с ОВЗ в отношении возможности построения профессиональной карьеры при наличии инвалидности; сложности в прогнозировании возможности трудоустройства в будущем; недостаточно развитые необходимые социальные навыки; инфантилизм и иждивенческая позиция к обществу, низкий уровень личной готовности к профессиональному обучению и трудовой деятельности; сложности в самостоятельном поиске личностного смысла трудовой деятельности; более низкий уровень образования по сравнению со здоровыми людьми.

Перечисленные трудности иллюстрируют сложность и комплексность необходимой работы по развитию профориентации лиц с ОВЗ. При проведении профориентационной работы с такими людьми следует формировать ценностно-смысловое ядро личности для определения жизненных приоритетов и смыслов, а также развивать реальную самооценку с учетом их объективных ограничений, оптимистическое отношение к своему будущему и перспективам профессионального развития, когда физические недостатки рассматриваются как условие духовного роста и творчества на основе уникального восприятия окружающего мира [4].

В нашей стране разработаны специализированные методические пособия, посвященные профессиональной ориентации лиц с ОВЗ, в которых описываются психолого-педагогические особенности, базовые формы и методы профориентации, даются методические рекомендации [3, 4].

Практический опыт работы по профессиональной ориентации лиц с ОВЗ показывает эффективность компьютерных технологий и обеспечение доступности информации в интернете, сайтов образовательных учреждений и др. Набирают популярность автоматизированные информационные системы содействия трудоустройству, а также цифровые образовательные ресурсы, электронные учебные пособия [2]. Хорошо зарекомендовали себя такие федеральные проекты как «Успех каждого ребенка», «Билет в будущее», «ПроеКТОриЯ», «Уроки настоящего», создание детских техно-парков «Кваториум» [5]. Успешно применяется Атлас новых профессий (URL: <http://atlas100.ru>), и другие подобные разработки.

Особого внимания заслуживает практика участия людей с ОВЗ в системе конкурсов международного движения «Абилимпикс», которое способствует не только совершенствованию профессиональных навыков, но и изменению восприятия общественностью и работодателями профессиональных возможностей таких людей, открывает для них новые возможности [3].

Таким образом, в стране формируется система профориентации лиц с ОВЗ, активно развиваются компьютерные технологии, обеспечивающие удаленный доступ к образовательным и иным услугам, разработана методологическая база. Тем не менее, острыми остаются проблемы нехватки подготовленных кадров, недостаточное вовлечение работодателей, слаборазвитая система сопровождения на всех этапах профориентации и низкая доступность большинства мест учебы и работы для лиц с ОВЗ.

Список литературы

1. Безрукова, А. Н. Методы и направления профориентационной работы в системе инклюзивного образования / А. Н. Безрукова, Т. С. Тимофеева // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: материалы Международной науч.-практ. конференции, 18-20 мая 2017 г. / под науч. ред. Ю. В. Богинской. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2017. – С. 29–31.

2. Мелина, Е. В. Использование компьютерных технологий в профессиональной ориентации детей с ОВЗ / Е. В. Мелина, А. А. Бобиенко, Л. И. Иванова // Инклюзия в образовании. – 2022. – Т. 7. – № 2(26). – С. 7–15.

3. Трудовое и профессиональное ориентирование лиц с инвалидностью и ОВЗ: учеб. пособие / Е. А. Петрова, В. В. Пчелинова, Д. А. Джафар-заде, А. В. Карплюк. – М.: Изд-во РГСУ, 2016. – 308 с.

4. Пряжников, П. Н. Теоретические аспекты профориентации студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / П. Н. Пряжников, П. Н. Пряжникова, М. Г. Сергеева. – М.: РУДН, 2019. – 148 с.

5. Серякина, А. В. Профориентация инвалидов и лиц с ОВЗ: проблемы и перспективы развития / А. В. Серякина, В. Ю. Рамзаева // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2020. – № 2 (22). – С. 81–85.

Хуснуллина Айгуль Миннезагировна,
студент,
Казанский инновационный
университет им. В. Г. Тимирязова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

FORMATION OF TIME CONCEPTS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH HIA

Аннотация. В статье рассмотрены особенности развития временных представлений у дошкольников с ОВЗ. Отмечено, что формирование представлений о времени происходит во время повседневной жизнедеятельности и образовательной деятельности. Среди форм и методов развития временных представлений следует отметить дидактические игры, моделирование, совместную работу с родителями.

Abstract. The article discusses the features of the development of temporal representations in preschoolers with disabilities. It is noted that the formation of ideas about time occurs during everyday life and educational activities. Among the forms and methods of developing temporal representations, didactic games, modeling, and joint work with parents.

Ключевые слова: временные представления, изучение времени, чувство времени, старшие дошкольники, моделирование

Keywords: temporal representations, study of time, sense of time, older preschoolers, modeling

Актуальность формирования временных представлений у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья обусловлена тем, что современные условия жизни требуют гибкости и быстроты мышления, планирования деятельности, рационального использования времени. Именно в дошкольном возрасте формируются основные представления о времени, развивается чувство времени.

Кроме того, умение ориентироваться во времени способствуют развитию математического мышления, более глубокому пониманию процесса смены дня и ночи, времен года, а также выступает предпосылкой к учебной деятельности.

Развитие временных представлений у дошкольников с ОВЗ происходит во время повседневной жизнедеятельности и образовательной деятельности. В ежедневной деятельности дошкольники учатся времени в рамках режима дня, когда к конкретному времени суток привязана конкретная деятельность. Следование режиму дня помогает детям различать время суток. Также изучение времени возможно через примеры жизни других людей, наблюдение за природными явлениями (день-ночь, сезоны) [1].

В рамках образовательной деятельности следует опираться на собственный опыт ребенка. Здесь могут быть использованы различные методы и формы работы. В первую очередь, следует отметить дидактические игры, так как игра является ведущим видом деятельности у дошкольников. В ходе таких игр дошкольники запоминают дни недели, учатся ориентироваться и чувствовать время [2].

Поскольку у дошкольников преобладает наглядно-образное мышление, им сложнее воспринимать абстрактные категории «время», «пространство». Чтобы упростить процесс обучения используются метод моделирования. Моделирование позволяет представить дошкольникам время в материальной форме, а также рассмотреть

временные характеристики, как длительность, последовательность и цикличность [4]. Для дошкольников старшей группы чаще всего используются условно-символические модели, в которых применяются цветовые символы, графические знаки. Отметим, что моделирование упрощает процесс восприятия сложных временных представлений, а также поддерживает у детей интерес. Также развитию временных представлений у дошкольников способствует проектная деятельность [3].

При формировании временных представлений у дошкольников следует вовлекать также родителей, чтобы закрепить знания. Это может быть проведение игр, ведение календаря, изучение времени по часам со стрелкой.

Таким образом, формирование временных представлений у дошкольников способствует развитию личности, приобретению навыков планирования, умения ориентироваться во времени.

Список литературы

1. Минибаева, Э. Р. Особенности формирования временных представлений у детей старшего дошкольного возраста / Э. Р. Минибаева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 3(28). – С. 93-95.

2. Сиренко, М. В. Особенности формирования временных представлений у детей старшего дошкольного возраста / М. В. Сиренко, Э. М. Муртазаева // Январские педагогические чтения. – 2018. – № 4(16). – С. 128-132.

3. Скоробогатова, А. И. Развитие личности дошкольника в проектной деятельности / А. И. Скоробогатова // Социально-экономические и гуманитарные практики инновационного развития России: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции студентов, аспирантов, учителей и ученых. – 2017. – С. 264-266.

4. Шакирова, Г. Г. Формирование временных представлений у старших дошкольников // Трибуна ученого. – 2020. – № 9. – С. 403-406.

Челнокова Татьяна Александровна,
доктор пед. наук,
профессор кафедры теоретической
и инклюзивной педагогики,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

EUROPEAN EXPERIENCE IN IMPLEMENTING THE MODEL OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье делается обращение к идеям сравнительной педагогики и на основе присущих ей методов рассматривается проблема развития инклюзивного образования в европейских странах. Такой подход, по мнению автора, будет способствовать построению эффективной модели инклюзии.

Abstract. The article makes an appeal to the ideas of comparative pedagogy and, on the basis of its inherent methods, considers the problem of the development of inclusive education in European countries. Such an approach, according to the author, will contribute to the construction of an effective model of inclusion.

Ключевые слова: инклюзивное образование, европейский опыт, нормативная основа, обучающийся с особыми образовательными потребностями, педагог

Keywords: inclusive education, European experience, normative framework, student with special educational needs, teacher

В XX в. наблюдается процесс активного развития деятельности института образования. В этот период формируется и развивается система специального образования, закладывается теоретическая и дидактическая база обучения лиц с нарушениями психофизического развития. Позитивный опыт организации воспитательно-образовательного процесса особой категории учащихся имеет ценное значение для современной практики. Однако в условиях развития идеи инклюзии в образовании, становления новой модели образования, в которой предлагается совместное обучение лиц с особыми образовательными потребностями и их нормотипичных сверстников, необходимо диалектическое развитие накопленного опыта обучения лиц с ОВЗ. В этой связи определенную ценность имеет обращение к зарубежному опыту. Изучение опыта европейских стран позволит обогатить результаты собственного поиска отечественных образовательных организаций, которые сегодня реализуют идеи инклюзии в практике деятельности своих учреждений.

На сегодняшний день в нашей стране сложилась нормативная основа инклюзивного образования, что определенным образом стимулирует процессы инклюзии. Подобный процесс имел место и в странах Европейского союза. Е. Г. Панькова, изучая нормативно-правовые основы инклюзии в образовании стран Европы, отмечает, что в национальном законодательстве европейских стран «существуют различного рода документы, закрепляющие основы функционирования системы инклюзивного образования в той или иной стране» [1. С. 3]. Так, обратившись к законодательству Испании, мы можем видеть развитие в нем проблемы обучения лиц со специальными образовательными потребностями. Термин «специальные образовательные потребности в образовательной поддержке» получает нормативно-правовой статус, касаясь не только обучающихся с психофизическими нарушениями, но и ряда других категорий обучающихся. Большое количество законов и подзаконных актов в сфере инклюзии принято в Англии, Ирландии, Франции, Германии в других странах. В них регламентируется создание условий, которые могли бы исключить любое проявление социальной эксклюзии и обеспечить права ребенка с особыми образовательными потребностями. Во Франции обучающийся с умственной отсталостью может обучаться как в учреждении обычного, так и специального образования, при этом в стране поощряется интеграция умственно отсталых детей в массовую школу. В Дании, благодаря грантовой поддержке государства, действуют и частные школы для обучающихся с психофизическими нарушениями, в отдельных случаях, возможно, их обучение на дому. Принятый в 2001 году в Великобритании закон о лицах со специальными образовательными потребностями и ограничениями, закрепил право обучения лиц с особенностями развития в массовой школе.

Обратившись к законодательной основе образования лиц с ОВЗ, можно увидеть развитие образовательного права в области воспитания и обучения обучающихся с нарушениями развития во всех странах Европы. Регламентируемые нормами права схемы по организации образования лиц с ОВЗ нуждаются в изучении и анализе. Перемены в нормативных положениях об образовании лиц с особыми образовательными потребностями непосредственно связаны с техническим прогрессом, благодаря которому, например, глухой обучающийся может быть включен в мир звуков и чело-

веческой речи (*кохлеарная имплантация*), а инвалид-колясочник самостоятельно перемещаться. Нормы современного права направлены на преодоление любых форм дискриминации. И если Федеральный закон «Об образовании в РФ» провозглашает право человека на образование в течение всей жизни, то такое право должно быть у каждого, даже имеющего нарушения в умственном развитии. Внимательно вчитываясь в нормативные акты, мы можем увидеть в них эту возможность и для выпускника коррекционной школы 8-го вида. Его путь к получению аттестата основной школы окажется значительно длиннее.

Из пяти законодательных актов, регламентирующих образовательные отношения в Норвегии, в три входят положения об обучении обучающихся с особыми образовательными потребностями. Нормативно-правовая система ориентирована на включение особого ребенка в обычную среду. При значительных отклонениях развития экспертами может быть установлена нецелесообразность получения среднего образования.

Целостная государственная программа «Идем в школу вместе» лежит в основе развития инклюзивного образования в Нидерландах. Ее требования направлены на то, «чтобы каждая школа стала инклюзивной, но делается это за счет тесного сотрудничества учреждений общего среднего образования и учреждений специального образования» [2. С. 71]. Такой подход актуален для развития инклюзивного образования и в нашей стране, а заложенное в законе «Об образовании в РФ» положение о сетевом взаимодействии может способствовать его реализации.

Рассматривая зарубежные модели развития инклюзивного образования, можно увидеть много общего в их элементах, однако есть и некоторые отличия в подходах к проблеме обучения лиц с особыми (специальными) образовательными потребностями. Так если в части стран (Великобритания, Италия, Швеция и т. д.) стоит четкая установка на включение особых обучающихся в массовые школы за счет сокращения учреждений специального образования, то в Греции такие дети обучаются в специализированных школах или специальных классах [3]. В Германии процент обучающихся с особенностями развития зависит от ступени обучения, чем выше ступень обучения и сложнее образовательные программы, тем меньше обучающихся с ОВЗ числится в обычных классах массовой школы.

Анализируя европейский опыт развития моделей инклюзивного образования нельзя не отметить, что на пути его успеха государствами решаются одинаковые проблемы [4]. Это и проблема подготовки кадров для системы инклюзивного образования, и разработка новых технологий и методик обучения, и, конечно техническое обеспечение доступности образовательной среды. Решение последней проблемы в европейских странах возлагается на муниципальные органы власти, которые должны решать при необходимости проблему транспорта, обеспечить доступность образовательного учреждения.

В решении проблемы кадрового потенциала для учреждений инклюзивного образования используются разнообразные варианты действий. В Великобритании реализуется практика создания учебных центров для подготовки педагогов инклюзивного образования. В Швеции действует система наставничества в подготовки учителей для работы в инклюзивном классе. Специально подготовленный для этих целей «педагог-супервизор, в штате школы работает сразу с командой учителей, анализируя их педагогическую деятельность и стараясь решать все возникающие у них проблемы» [2, с.73]. Три подхода к переобучению педагогов реализуются в Германии. Это курсы, в рамках которых реализуется подготовка к работе с особыми детьми; подготовка на

уровне специально переквалифицированных университетов, выпускники которого получают диплом педагога общей школы и специальной; смешанная модель подготовки, когда в содержание педагогического образования включены курсы по инклюзивному образованию.

Во Франции на помощь неспециализированному педагогу, работающему в классах школьной инклюзии, приходят специальные педагоги, которые работают в ресурсных центрах и посещают закрепленных за центром учеников и работающих с ними педагогов.

Как и в нашей стране в большинстве стран Европы количество обучающихся с ООП в обычных классах регламентировано. Предусмотрено включение в образовательный процесс помощника учителя (ассистента, тьютера). Везде идет поиск действенных технологий обучения, нормативно решается проблема окончательного документа, который, например, может получить учащийся с умственной отсталостью, завершая образование.

Развитие инклюзивного образования процесс достаточно сложный, остается немало вопросов и споров вокруг проблемы включения особых обучающихся в общеобразовательный процесс в обычных школах.

Список литературы

1. Панькова, Е. Г. Нормативно-правовые основы инклюзивного образования в странах Европейского союза. – URL: yberleninka.ru/article/n/normativno-pravovye-osnovy-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-stranah-evropeyskogo-soyuza

2. Бикбулатова, А. А. Зарубежный опыт инклюзивного образования / А. А. Бикбулатова, М. А. Ковалева, В. А. Морозов // Ученые записки Российского государственного университета. Т. 15. – № 5. – 2016. – С. 69–75.

3. Papadopoulos G. Teaching Physical Education with the Inclusion Style: The Case of a Greek Elementary School // The Journal of Physical Education, Recreation & Dance. 2003.

4. Паранина, Н. А. Развитие инклюзивных практик в зарубежной и отечественной школах в 90 годы XX века / Н. А. Паранина, Н. В. Климко, Т. А. Челнокова // Современная зарубежная психология. Тенденции развития инклюзивного образования в России и за рубежом. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 7–18.

Янушевская Ольга Борисовна,

преподаватель общепрофессиональных дисциплин,
ГАПОУ «Бугульминский строительно-технический колледж»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАБОТЕ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

THE USE OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL TECHNOLOGIES WHEN WORKING WITH MENTALLY RETARDED STUDENTS

Аннотация. В статье рассматриваются коррекционно-развивающие технологии при работе с умственно отсталыми обучающимися по профессиям «Маляр», «Кондитер», «Столяр строительный», а также проблемы, возникающие при организации образовательного процесса с обучающимися с ОБЗ.

Annotation. The article discusses correctional and developmental technologies when working with mentally retarded students in the professions of "Painter", "Pastry chef", "Construction Carpenter", as well as problems arising in the organization of the educational process with students with disabilities.

Ключевые слова: инклюзия, умственная отсталость, развивающие технология, обучение

Keywords: inclusion, mental retardation, developing technology, training

Инклюзия означает раскрытие каждого студента с помощью образовательной программы, которая достаточно сложна, но соответствует его способностям. Инклюзия учитывает потребности и способности каждого особенного студента. В инклюзии студент с ОВЗ является полноценным членом коллектива, что дает особому ребенку чувство уверенности, а у остальных обучающихся воспитывается чувство терпимости, отзывчивости и понимания [1].

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья особую группу составляет дети с умственной отсталостью. Думаю, это одна из самых многочисленных и трудных категорий «особенных детей». К сожалению, таких детей становится все больше. В нашем колледже такие студенты обучаются по следующим профессиям: 12901 Кондитер, 13450 Маляр, 18880 Столяр строительный. В 2022–2023 учебном году численность таких детей в нашем колледже составляет 110 человек. Хочу отметить, что коррекционные группы всегда полные. В группы профессиональной подготовки студенты поступают после коррекционных школ, исключительно по заключению медицинской комиссии.

Умственная отсталость – это нарушения работы головного мозга, приводящая к снижению развития познавательной сферы, отсутствием коммуникабельности, нарушением психических функций. В связи с органическим повреждением центральной нервной системы искажается развитие личности, снижается интеллект, страдает эмоционально-волевая сфера, моторика, личность в целом.

Особенностями психического развития таких детей является недостаточность всех форм мыслительной деятельности, а именно нарушение речевого развития; низкая скорость приема, переработки информации; усваивается меньший объем информации; низкая точность запоминания; снижение внимания; отклонения в развитии эмоционально-волевой сферы; трудности адаптации в обществе.

Одной из сложностей, при работе с такими детьми, является то, что они плохо управляемы, не склонны слушать педагога, наблюдаются перепады настроения. Каждый такой ребенок особенный и с ним приходится выстраивать индивидуальные отношения, основываясь на личностных особенностях, его характере. Именно такой личный контакт поможет педагогу, при проведении занятия, увидеть признаки, сигнализирующие о том, что ребенку трудно, он устал. Гораздо лучше заблаговременно убрать негативный фактор, чем впоследствии бороться с ним.

Образовательное заведение для таких детей должно создать специальные образовательные условия: разработка индивидуального учебного плана, адаптированной образовательной программы; использовать специальные методы и приемы для облегчения усвоения учебного материала, обеспечение трудовой подготовки.

Урок должен быть не только развивающим, но и воспитывающим. Преподаваемый материал должен быть достоверным и доступным, должен быть связан с жизнью, опираться на прошлый опыт детей. Практически у всех детей с умственной отстало-

стью имеются проблемы с математическими вычислениями: выражение, содержащее два действия, вызывает недоумение у таких студентов. Поэтому, студенты с ОВЗ лучше понимают механизм вычисления, если числа переводить на денежные средства. На уроке должны четко прослеживаться межпредметные связи. У студентов с умственной отсталостью возникают сложности с сохранением внимания и работоспособности на протяжении всего урока, поэтому информацию следуют давать фракционно, по частям, постоянно меняя виды учебной деятельности. Каждая часть урока содержит задачу и прием новой информации, проверку ее понимания, усвоения, при необходимости коррекции.

Учебный материал должен быть доступным, кратким, структурно упрощенным, время на изучение материала увеличено количество вариативных упражнений для закрепления учебного материала. При проведении урока должны быть использованы специальные приемы: наглядность излагаемого материала стимулирующие и мотивирующие методы, игровые приемы.

Внимание и мотивация зависит от высококачественной иллюстрации предложенного к изучению материала: чем они экспрессивнее, тем легче «особенным детям» выделить информативные признаки предмета и усвоить целевой материал. Весь учебный материал должен быть лаконичным, доступным и наглядным. Думаю, что необходимо использовать как можно больше зрительных опорных сигналов (памятки, инструкционные карты, опорные конспекты, схемы, таблицы, презентационные программы), которые помогают детям с умственной отсталостью сосредоточиться на целевой информации. Огромную роль в обучении лиц с умственной отсталостью играют видеоматериалы, с облегченным смысловым значением. На своих уроках часто использую учебно-методические презентации, где материал представлен абстрактно и наглядно, включает ряд иллюстраций, отражающих содержание лекции с кратким текстовым пояснением. Многие темы предлагаю оформлять в виде опорных конспектов. Опорный конспект представляет собой зарисовку – схему по изучаемой теме, либо инструкцию по порядку действий. Это помогает сократить объем записей, представить сложную тему в виде понятного и доступного материала. Основные понятия нового материала студентам с ОВЗ необходимо объяснять дополнительно.

Особое внимание стоит уделять новой терминологии. Для лучшего усвоения необходимо фиксировать внимания студентов, записывая новые понятия на доске, делая мультимедийную презентацию. Перед тем как давать объяснение новых профессиональных терминов, следует разобрать смысловое значение каждого слова; убедиться, что вас поняли, спросив у студента.

На начальном этапе обучения особенных студентов, важно поддержание единого алгоритма урока, то есть в начале обучения урок должен содержать только единые структурные элементы. Со временем, когда студент адаптируется к учебной среде, можно подключать новые элементы занятия, такие как: деловая игра, учебная дискуссия.

При проведении учебной дискуссии, одноклассники должны обмениваться мнениями по конкретной теме. Часто дискуссия приобретает характер спора. Не всегда получается решить задачу, но спор вызывает интерес к изучаемой проблеме, желание дополнительно изучить проблемный вопрос. В ходе дискуссии у детей с ОВЗ окрепнет умение четко выражать свои мысли предоставлять обоснования, доказательства, развить умение выслушивать собеседника. Деловая игра – еще один метод, используемый в инклюзивном образовании. Ее сущность заключается в моделировании ситуаций рабочего процесса. Цель метода – активизировать мышление детей с ОВЗ,

повысить их самостоятельность, подготовить к практической профессиональной деятельности [1].

В процессе обучения «особенных детей» педагог должен проявлять толерантность, моделировать ситуации успеха, отмечать даже малейшие достижения, развивать веру в собственные возможности, оказывать помощь по первому требованию.

Ярошенко Алина Владимировна,
магистр факультета «Психологии»,
Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова

ПРАВИЛА СЕКСУАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

RULES OF SEXUAL EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация. В статье раскрывается суть инклюзивного секс образования. Чем отличается половое воспитание людей с инвалидностью. Краткое пособие для родителей.

Annotation. The article reveals the essence of inclusive sex education. What is the difference between sex education of people with disabilities? A short guide for parents.

Ключевые слова: секс образование, подготовка родителей, как разговаривать с детьми в период пубертатного возраста, «Правила трусиков»

Keywords: sex education, training of parents, how to talk to children during puberty, "Rules of panties"

В России тема секса – сильно табуирована. В совокупности с темой инвалидности – табуированность становится большим препятствием на пути получения такой информации. Сексуальность людей, с ограниченными возможностями играет большую роль как в жизни их самих, так и их родителей. Многие под давлением социума отказываются принимать ее факт и пытаются игнорировать, что приводит к нежелательным изменениям в поведении и страданиям. Либо принимают тормозящие препараты. Что еще сильнее замедляет общее развитие. Тема сложная как для самих людей с ограниченными возможностями, так и для общества.

Основную роль в правильном психосексуальном развитии подростков с инвалидизацией играют родители. Принятие своего тела и возможность свободно говорить на тему секса самим родителям – залог успешной сексуальной жизни детей.

Первый важный аспект – принятие и любовь к своему телу.

Формирование его зависит в первую очередь от правильного называния половых органов. Если ребенок узнает названия половых органов через правила гигиены в 2–4 года, он будет воспринимать эти слова как естественные и нормальные. Взрослые заменяют термины для частей тела уменьшительными словами, потому что считают данные слова «плохими». Однако названия гениталий такие же нормальные, как и названия других частей тела. Когда мы используем эвфемизмы, мы прививаем ребенку прежде всего неправильное отношение к своему телу.

Многие взрослые, которые не называют свои части тела так и не знают правил гигиены. Мало кто из родителей рассказывает, как нужно ухаживать за анусом после акта дефекации, потому что сами не владеют информацией.

Конечно, здесь важна психоэмоциональная близость и доверительные отношения с родителями. И если родитель сам стесняется говорить на тему секса, то и у ребенка будет искаженное восприятие.

Разные стадии и виды заболеваний по-разному отражаются на способностях ухаживать за своим телом. Но в идеальном варианте – родители не должны мыть подростка и совершать гигиену с начала пубертатного возраста.

Второй важный аспект – это снятие сексуального напряжения через мастурбацию. Не препятствовать ей, а создавать условия.

Ведь мастурбация – это безопасно. Грустно слышать от многих людей об опасности и вреде данного метода снятия напряжения. Это лишь следствие невежества и низкой сексуальной культуры. Задача родителей и специалистов – дать ребенку спокойно мастурбировать, объяснить, как это делать безопасно, наедине с собой, только в своей комнате и так далее. Это помогает справиться и с физиологическими проблемами, и с заболеваниями.

В США есть такое понятие, как «суррогатные партнеры». Это люди, которые работают официально и как психотерапевты, и как сексотерапевты, т. е. имеют право заниматься сексом с людьми с инвалидностью и с людьми, у которых есть сексуальные проблемы. Но, во-первых, это разрешено не во всех штатах США, во-вторых, эта служба отмирает. Если не ошибаюсь, таких партнеров осталось всего 17 человек. Сейчас, насколько я знаю, в Италии тоже пытаются запустить такую службу. Она была бы очень полезна родителям детей с инвалидностью.

Еще одна неоднозначная тема – вопрос согласия.

Такие дети могут стать добычей для насильников – они либо вообще не понимают, что с ними делают, либо не могут рассказать. Даже среди нормотипичных детей очень высок процент насилия в детстве. И причиной тому – неосведомленность, низкое половое воспитание и табуированность темы секса в обществе.

Первое что должны родители – это объяснить ребенку, что такое безопасное и небезопасное прикосновение, как сказать «нет», как рассказать о том, что происходит, как просить помощи. Во-вторых, рассказывать подросткам с инвалидностью про те чувства, эмоции и ощущения, которые происходят в теле в период полового созревания. Нейротипичным подросткам тоже сложно справиться со своим телом в этот период.

Есть известная брошюра «Правила нижнего белья» или, как иногда говорят, «Правила трусиков». Ее изначально разработали в Великобритании для детей с аутизмом. Потом почитали и поняли, что она подходит для всех детей. Сейчас она принята Советом Европы, рекомендована во всех странах всем родителям и детям дошкольного возраста. Если мы говорим о людях с ментальной инвалидностью, то, может быть, для кого-то она будет актуальна и в 15, и в 20 лет. То есть сами правила одни и те же, просто их нужно чаще и подробнее повторять.

Список литературы

1. Ярмоленко Ю. Автор проекта «Сексинфория».
2. Пегги Оренстейн в своем выступлении на TED «что думают девушки о своем удовольствии от секса».
3. Материалы из брошюры «Любовь – самая прекрасная жизнь!» – Минск: БелАПДИиМИ, 2003. – С. 11.
4. URL: https://aupam.ru/pages/biblioteka/podgotovka_detej_invalidov_k_imejnoj_i_vzrosloj_zhizni/page_21.htm

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Тимирясова Асия Витальевна
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова
E-mail: info@ieml.ru

Ахметова Дания Загриевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова
E-mail: ahmetova@ieml.ru

Агилар-Валера Хосе Алонсо – Россия, г. Казань
Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: aguilarvalera.logopediaunmsm@gmail.com

Ахбарова Гульшат Хуззатовна – Россия, г. Казань
ГАОУ ДПО Институт развития образования Республики Татарстан
E-mail: irort2011@gmail.com

Анохина Ольга Михайловна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 373 комбинированного вида» г. Казани
E-mail: ОМ.Anokhina@yandex.ru

Бабич Елена Геннадьевна – Россия, г. Москва
Кафедра непрерывного образования ФГБОУ ВО «Московский государственный
областной педагогический университет»
E-mail: babich45@mail.ru

Бикбаева Марина Рунаровна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова
E-mail: bikbaeva@ieml.ru

Биккулова Ольга Михайловна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад №252»
E-mail: bikkulova.o@yandex.ru

Бикмуллин Александр Юрьевич – Россия, г. Казань
Автономная некоммерческая организация «Центр организации спортивно-массовых
мероприятий «Спорт будущего»
E-mail: info@veliktime.ru

Быкина Диляра Рафисовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 122 комбинированного вида с татарским языком воспитания
и обучения» Кировского района г. Казани
E-mail: logoped_dilyara@mail.ru

Ванюхина Надежда Владимировна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова
E-mail: vanyuhina@ieml.ru

Гаврилова Екатерина Александровна – Россия, г. Саратов
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный
университет им. Н. Г. Чернышевского»
E-mail: kateriny@mail.ru

Газизова Гульназ Адиповна – Россия, г. Казань
ФГБОУ ВО «КНИТУ»
E-mail: GazizovaGA@corp.knrtu

Галимова Роза Зайнагутдиновна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова
E-mail: galimova@nzh.ieml.ru

Гареев Андрей Александрович – Россия, г. Ижевск
ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М. Т. Калашникова»

Гарипова Алина Жалилевна – Россия, г. Самара
ПАО «Россети Волга» – «Самарские распределительные сети»
E-mail: alina.gusamowa@yandex.ru

Гордеева Светлана Юрьевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова
E-mail: sgordeeva@ieml.ru

Григорьева Ольга Витальевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова
E-mail: grigoryeva@ieml.ru

Гузанова Светлана Викторовна – Россия, г. Казань
ГБПОУ «Казанское училище олимпийского резерва» (Казань, РФ)
E-mail: yanov20_20@mail.ru

Гурьянов Игорь Алексеевич – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова
E-mail: iguryanov@ieml.ru

Драгайцева Эльвира Амировна – Россия, г. Казань
Автономная некоммерческая организация «Центр организации спортивно-массовых
мероприятий «СПОРТ БУДУЩЕГО»
E-mail: info@veliktime.ru

Жаринов Александр Владимирович – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова
E-mail: ZHarinovAV@ieml.ru

Жукова Екатерина Вадимовна – Россия, г. Казань
Казанский торгово-экономический техникум
E-mail: zhukovka1991@gmail.com

Жуковец Лариса Михайловна – Россия, г. Казань
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №119» Авиастроительного района г. Казани
E-mail: glampire@mail.ru

Журавлева Марина Васильевна – Россия, г. Казань
ФГБОУ ВО «КНИТУ»
E-mail: guravleva0866@mail.ru

Закирова Гулия Заудетовна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: guliyag@mail.ru

Зотов Михаил Владимирович – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: ZotovMV@ieml.ru

Зуева Валерия Александровна – Россия, г. Казань
МБДОУ №39
E-mail: intechno@yandex.ru

Иванова Екатерина Вадимовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 8» комбинированного вида Советского района г. Казани
E-mail: vogue61@rambler.ru

Игламова Рамиля Маратовна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: ramilja120191@mail.ru

Игнатъев Артем Евгеньевич – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: aignatev@ieml.ru

Ильин Андрей Сергеевич – Россия, г. Красноярск
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
E-mail: andrei_ilin_88@mail.ru

Кабирова Альбина Александровна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: solteeva@ieml.ru

Казанцева Наталья Витальевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: nata_kazanzeva@mail.ru

Каледина Клара Александровна – Россия, г. Казань
ПДО МБУ ДО «Городской детский эколого-биологический центр» г. Казани
E-mail: horse-78@yandex.ru

Камалетдинова Ирина Анатольевна – Россия, г. Казань
МБОУ "Гимназия №36" г. Казань
E-mail: 4406000164@edu.tatar.ru

Карпова Любовь Михайловна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад №175» г.Казани
E-mail: ya-osobennaya@yandex.ru

Климанова Наталья Георгиевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: klimanova@ieml.ru

Климко Наталья Владимировна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: n.klimko@mail.ru

Конюхова Елена Юрьевна – Россия, г. Екатеринбург
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
E-mail: Elena_konuhova@list.ru

Корякина Дарья Сергеевна – Россия, г. Ижевск
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
E-mail: Kds.pds@mail.ru

Красавина Юлия Витальевна – Россия, г. Ижевск
ФГБОУ ВО "ИжГТУ имени М.Т.Калашникова"
E-mail: juliadamask@yandex.ru

Крысанова Юлия Вячеславовна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: krysanovaUV@ieml.ru

Курушина Олеся Владимировна – Россия, г. Ростов-на-Дону
Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону
E-mail: ovkurushina@sfedu.ru , 912@inbox.ru

Латипова Фания Ринатовна – Россия, г. Казань
МБОУ «ООШ №168» (дошкольные группы)
E-mail: dou-s168@yandex.ru

Лебедева Наталья Алексеевна – Россия, г. Ростов-на-Дону
Академия психологии и педагогики Южного федерального университета
E-mail: natalia130183@mail.ru

Лукина Елизавета Алексеевна – Россия, г. Казань
МАДОУ Детский сад 380
E-mail: Gonina.elizaveta@mail.ru

Мавлетшина Диляра Дамировна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад №175 комбинированного вида» Советского района г.Казани
E-mail: diljara00@mail.ru

Малютина Олеся Юрьевна – Россия, г. Нижнекамск
НФ Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова; Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Нижнекамская школа – интернат «Надежда» для детей с ограниченными возможностями здоровья» (МАОУ «Надежда») город Нижнекамск Татарстан
E-mail: kalinka.1974@mail.ru

Маренова Ксения Витальевна – Россия, г. Йошкар-Ола
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
E-mail: kseniya.marenova@mail.ru

Михайлова Юлия Евгеньевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
ООО «Развитие»
E-mail: yumikha77@gmail.com

Можгинская Ангелина Витальевна – Россия, г. Казань
КФУ ИСФНиМК Журналистика
E-mail: amozhginskaya@bk.ru

Можгинская Елена Юрьевна – Россия, г. Казань
Клиника «4-п медицина», г. Казань
E-mail: serafima21@list.ru

Морозова Илона Геннадьевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: imorozova@ieml.ru

Муртазина Рамзия Ризаевна – Россия, г. Казань
МБОУ «Лицей № 83 – Центр образования» г. Казани
E-mail: rmurtazina@rambler.ru

Мясникова Светлана Вячеславовна – Россия, г. Казань
МАДОУ №404 Авиастроительного района г. Казани
E-mail: svet2604lana@yandex.ru

Нигматуллина Лейсан Ильсуровна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад №122» Кировского района г. Казани
E-mail: leisan-april@mail.ru

Очирова Сарюна Батоевна – Россия, г. Улан-Удэ
Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова
E-mail: botkina@yandex.ru

Павлова Альбина Николаевна – Россия, г. Казань
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 119» Авиастроительного района г. Казани
E-mail: albina.pawlowa2010@yandex.ru

Паранина Наталья Алексеевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: paranina@ieml.ru

Пономаренко Екатерина Петровна – Россия, г. Ижевск
ФГБОУ ВО "ИжГТУ имени М.Т.Калашникова"

Разова Альфия Вакиповна – Россия, г. Набережные Челны
ГАПОУ «Набережночелнинский педагогический колледж»
E-mail: alfia.vak@mail.ru

Разуваева Татьяна Александровна – Россия, г. Набережные Челны
«Детский сад комбинированного вида №71 «Кораблик»
E-mail: alfia.vak@mail.ru

Рыбакова Мария Владимировна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: rybakova@ieml.ru

Саглам Нергизе Юсуфовна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: saglamnu@ieml.ru

Саглам Фируза Альбертовна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: firuzasaglam@mail.ru

Садыкова Марина Ильдаровна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад №122» г. Казани
E-mail: help-psi57@yandex.ru

Садыхова Марьям Рамиз кызы – Россия, г. Казань
АВА-ЦЕНТР «НОВАЯ ПЛАНЕТА»
E-mail: lunaria19@gmail.com

Сахибгареева Лейсан Абукаримовна – Россия, г. Казань
ГБОУ «Казанская школа № 172», город Казань
E-mail: Lesya_23_z@mail.ru

Селиверстова Галина Ивановна – Россия, г. Заинск
МБОУ «Заинская средняя общеобразовательная школа № 2»
E-mail: g-pf@yandex.ru

Семенова-Полях Галина Геннадьевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: semenovar@ieml.ru

Семина Светлана Анатольевна – Россия, г. Казань
МБОУ «Средняя общеобразовательная татарско-русская школа № 65 с углубленным изучением отдельных предметов» Московского района г. Казани
E-mail: svetikanssem@gmail.com

Сидорова Татьяна Владимировна – Россия, г. Улан-Удэ
Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова
E-mail: botkina@yandex.ru

Сизая Светлана Андреевна – Россия, г. Казань
ГБОУ «Казанская школа № 142 для детей с ОВЗ»
E-mail: ssiza@mail.ru

Симаненкова Ксения Юрьевна – Россия, г. Казань
МБОУ «ООШ № 168» (дошкольные группы)
E-mail: dou-s168@yandex.ru

Скиргайло Тамара Осиповна – Россия, г. Казань
ГАОУ ДПО Институт развития образования Республики Татарстан
E-mail: irort2011@gmail.com

Скоробогатова Анна Ильдаровна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: skorobogatova@ieml.ru

Старовойтова Светлана Юрьевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: starovoytova@ieml.ru

Сулейманов Рамиль Фаилович – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: souleimanov@ieml.ru

Сунцова Александра Сергеевна – Россия, г. Ижевск
ФГБОУ ВО «Удмуртский гос университет», АОУ ДПО УР «Институт развития образования»
E-mail: st.ped@mail.ru

Суркина Наиля Наилевна – Россия, г. Казань
АНО «Творческая инклюзивная студия «Э-моция»
E-mail: nelca@mail.ru

Сучков Максим Александрович – Россия, г. Казань
КФ ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»

Терещенко Нина Геннадьевна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: ngter@yandex.ru

Трифонова Татьяна Александровна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: trifonova@ieml.ru

Феофанов Василий Николаевич – Россия, г. Москва
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
E-mail: v-feofanov@yandex.ru

Филатов Владимир Сергеевич – Россия, г. Казань
ГАУЗ "ГДБ №1" г. Казани
E-mail: fvlad06@mail.ru

Филатова-Сафронова Маргарита Александровна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: fsm07@mail.ru

Фомичева Наталья Анатольевна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 9 комбинированного вида» Авиастроительного района
г. Казани
E-mail: flw5452727@mail.ru

Хадиуллина Юлия Викторовна – Россия, г. Казань
УПО «Колледж Казанского инновационного университета»
E-mail: yhadiullina@ieml.ru

Хамидуллина Фания Рафиковна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: hfr2005@mail.ru

Ханмурзина Римма Рустемовна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: rhanmurzina@ieml.ru

Харитоновна Наталья Евгеньевна – Россия, г. Казань
Казанский (федеральный) университет
E-mail: haritonova-n@bk.ru

Хорошавина Екатерина Владимировна – Россия, г. Москва
Бауманская инженерная школа 1580 г. Москвы, Государственная научно-техническая
библиотека России, кафедра логопедии Московского городского педагогического
университета
E-mail: khoroshavina@bk.ru

Хорошева Людмила Олеговна – Россия, г. Москва
НОЧУ ВО «ИПК «Высшая школа практической психологии и бизнеса»
E-mail: lkhorocheva@mail.ru

Хуснуллина Айгуль Миннезагировна – Россия, г. Азнакаево
МБДОУ Детский сад № 20 "Аллюки " г.Азнакаево
E-mail: amh8585@mail.ru

Челнокова Татьяна Александровна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: nauka@zel.ieml.ru

Шаймухаметова Светлана Фанусовна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: shsvetlana27@yandex.ru

Шишкина Анастасия Андреевна – Россия, г. Ижевск
ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М.Т.Калашникова»

Шулаева Марина Владимировна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: mshulaeva@chl.ieml.ru

Юсупова Гузель Валимухаметовна – Россия, г. Казань
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: gyusupova@ieml.ru

Янушевская Ольга Борисовна – Россия, г. Бугульма
ГАПОУ «Бугульминский строительно-технический колледж»
E-mail: Janyshevskaj@yandex.ru

Ярошенко Алина Владимировна – Россия, г. Казань
ИП Ярошенко, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова
E-mail: Li655@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Тимирясова Асия Витальевна. КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	5
Ахметова Дания Загриевна. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРИЗМЕ ИССЛЕДОВАНИЙ АКАДЕМИКА М. И. МАХМУТОВА.....	9
Корвяков Валерий Анатольевич. РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН.....	12
Агилар-Валера Хосе Алонсо. МОДЕЛЬ ПСИХИЧЕСКОГО (THEORY OF MIND): ВАЖНОСТЬ ЕЕ ОЦЕНКИ У ПАЦИЕНТОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	14
Анохина Ольга Михайловна, Муртазина Рамзия Ризаевна. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ СЛУЖБ РАЗНЫХ УРОВНЕЙ.....	17
Бабич Елена Геннадьевна. ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	19
Бадиева Зера Абдулганиевна, Разумова Юлия Сергеевна. ТИМБИЛДИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	22
Баймяшкина Надежда Михайловна, Иваничкина Варвара Владимировна. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ КВЕСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	25
Бикбаева Марина Рунаровна. НОРМОТИПИЧНЫЙ РЕБЕНОК В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	29
Биккулова Ольга Михайловна. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ ВЛИЯНИЯ ИКТ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ И НРАВСТВЕННО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ.....	31
Бикмуллин Александр Юрьевич, Драгайцева Эльвира Амировна. ИНКЛЮЗИВНЫЙ СПОРТ ДЛЯ ВСЕХ.....	33
Быкина Диляра Рафисовна. Нигматуллина Лейсан Ильсуровна, Садыкова Марина Ильдаровна. ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОО (РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ, ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА, МЕЛКОЙ И КРУПНОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ С ОВЗ – ЗПРР И ТНР).....	36
Врублевский Игорь Сергеевич. САМОРАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	39
Гаврилова Екатерина Александровна. РАЗРАБОТКА ИННОВАЦИОННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	42
Галимова Роза Зайнагутдиновна. ХАРАКТЕРИСТИКА РАЗВИТИЯ ПРЕЕМСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	44
Гарипова Алина Жалилевна. ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ	46

В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	
Гафурова Халида Шамилевна, Бикмуллина Диана Маратовна. ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ В ШАХМАТЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	49
Гордеева Светлана Юрьевна. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА КОЛЛЕЖДА К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	52
Григорьева Ольга Витальевна, Ванюхина Надежда Владимировна, Старовойтова Светлана Юрьевна. ПРИВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЬСТВА КАК ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ДЕТСКОЙ ИНВАЛИДИЗАЦИИ.....	55
Гузанова Светлана Викторовна. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛАХ.....	57
Гурьянов Игорь Алексеевич. ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ГОСТЕПРИИМСТВУ.....	60
Жаринов Александр Владимирович. РОЛЬ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ КОМПЕНСАТОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	62
Жукова Екатерина Вадимовна. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ СПО.....	64
Жуковец Лариса Михайловна, Павлова Альбина Николаевна. ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ И ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	66
Журавлева Марина Васильевна, Газизова Гульназ Адиповна. УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ.....	69
Закирова Гәлия Жәүдәтовна, Мөхәмәтшина Эльфия Искәндеровна. ЖӘМГЫЯТЪТӘ МӨМКИНЛЕКЛӘРЕ ЧИКЛӘНГӘН БАЛАЛАРНЫ АДАПТАЦИЯЛӘУДӘ ИНГЛИЗ ТЕЛЕНЕҢ РОЛЕ.....	72
Зотов Михаил Владимирович. ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ МАССОВЫХ СПОРТИВНО-КУЛЬТУРНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ.....	73
Зуева Валерия Александровна. СЕНСОРНО-ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В ДОУ.....	76
Иванова Екатерина Вадимовна. ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ТНР ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОЙ ДОСКИ PADLET.....	79
Игламова Рамиля Маратовна. ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	82
Игнатъев Артем Евгеньевич. ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТОРОНЫ РОДИТЕЛЕЙ.....	84
Ильин Андрей Сергеевич. ПРОЕКТ «ИНКЛЮЗИВНАЯ ВЕРТИКАЛЬ» КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОВНЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	87

Исмаилова Алия Илиязовна. КОНФОРМИЗМ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ. ВОЗДЕЙСТВИЕ ЭФФЕКТА СТАИ НА УЧАСТНИКОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	90
Кабирова Альбина Александровна, Климанова Наталья Георгиевна, Трифонова Татьяна Александровна. САМОУПРАВЛЕНИЕ СТУДЕНТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В УСЛОВИЯХ СТАЦИОНАРА.....	91
Казанцева Наталья Витальевна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ.....	94
Каледина Клара Александровна. МЕТОДИКА КОМПОЗИЦИИ КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ И ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У РЕБЯТ С ОВЗ.....	96
Камалетдинова Ирина Анатольевна, ЗАНЯТИЕ НОУ «ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ» «В НАШИХ РУКАХ МИР» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССА НАДОМНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	100
Карпова Любовь Михайловна, АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ С ПОЗИЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ.....	103
Климко Наталья Владимировна. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	106
Комендантова Наталья Владимировна, Урманова Камилла Арсиновна. РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С МИРОМ ПРОФЕССИЙ.....	109
Конюхова Елена Юрьевна. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА С НЕЗРЯЧИМИ СТУДЕНТАМИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	112
Корякина Дарья Сергеевна. К ВОПРОСУ ЭФФЕКТИВНОСТИ СТАЖИРОВКИ КАК ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ.....	114
Красавина Юлия Витальевна, Пономаренко Екатерина Петровна, Шишкина Анастасия Андреевна, Гареев Андрей Александрович. ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИИ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	117
Крысанова Юлия Вячеславовна. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ ИДЕИ ИНКЛЮЗИИ.....	120
Курушина Олеся Владимировна. ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ СО СВЕРСТНИКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	122
Лебедева Наталья Алексеевна. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РАС С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ ИСТОРИЙ.....	125
Лукина Елизавета Алексеевна, Паранина Наталья Алексеевна. МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ВЕРБАЛЬНОГО	128

ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ.....	
Мавлетшина Диляра Дамировна. ОСНОВЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДЕТСКОМ САДУ ИНКЛЮЗИВНОГО ТИПА.....	131
Малютина Олеся Юрьевна. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	134
Маренова Ксения Витальевна. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ.....	137
Мифтахова Исламия Ильдаровна, Рахимова Гузель Фаритовна. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	139
Можгинская Елена Юрьевна, Можгинская Ангелина Витальевна. ПУТИ ПРОФИЛАКТИ РОСТА ЧИСЛА ДЕТЕЙ С ОВЗ С ПОГРАНИЧНЫМИ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ.....	142
Морозова Виктория Константиновна, Сафина Айсина Альбертовна. КОРРЕКЦИЯ НЕГАТИВНОЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МЕТОДОМ КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	145
Морозова Илона Геннадьевна. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА И ВУЗА В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИНКЛЮЗИИ.....	148
Мясникова Светлана Вячеславовна. РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СТАРШИХ ГРУППАХ ДОУ.....	151
Очирова Сарюна Батоевна. ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	153
Попова Анастасия Леонидовна, Яковлева Яна Васильевна. ГРУППОВЫЕ ТАНЦЫ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	156
Разова Альфия Вакиповна, Разуваева Татьяна Александровна. РАВИТИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА И ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	159
Саглам Нергизе Юсуфовна. АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	163
Саглам Фируза Альбертовна. ОРГАНИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	167
Саглам Фируза Альбертовна, Ханмурзина Римма Ростямовна, Саглам Хакан-Харун. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	170

Садыкова Гульнара Альбертовна, Галинова Светлана Асхатовна. ОРГАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	174
Садыхова Марьям Рамизовна, Трифонова Татьяна Александровна. ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЕДЕНЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС.....	177
Сахибгареева Лейсан Абукаримовна. АКТУАЛЬНОСТЬ ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ И МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	180
Селиверстова Галина Ивановна, Григорьева Ольга Витальевна. ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО КОЛЛЕКТИВА В КЛАССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	182
Семенова-Полях Галина Геннадьевна, Юсупова Гузель Валимухаметовна, Михайлова Юлия Евгеньевна. К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИНКЛЮЗИИ АДДИКТОВ.....	184
Семина Светлана Анатольевна. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОВЗ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ (ПРИ СОХРАННОМ СЛУХЕ).....	187
Сидорова Татьяна Владимировна. ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОВЗ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	189
Сизая Светлана Андреевна. ПРИМЕНЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	192
Симаненкова Ксения Юрьевна, Латипова Фания Ринатовна. ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАС.....	195
Скиргайло Тамара Осиповна, Ахбарова Гульшат Хуззятовна. СЛОВАРЬ – ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОВЗ.....	198
Скоробогатова Анна Ильдаровна, Рыбакова Мария Владимировна. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	202
Сулейманов Рамиль Фаилович. ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	204
Сунцова Александра Сергеевна. АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ УЧЕНИЧЕСКОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ.....	207
Суркина Наиля Наилевна. СПЕЦИФИКА СТАНОВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ТЕАТРА В РОССИИ.....	209
Сучков Максим Александрович. СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	212
Сучков Максим Александрович. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	215
Терещенко Нина Геннадьевна, Шаймухаметова Светлана Фанусовна, Шулаева Марина Владимировна. АДАПТАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ С КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИЕЙ.....	218

Филатов Владимир Сергеевич, Филатова-Сафронова Маргарита Александровна. АСШИРЕННЫЙ НЕОНАТАЛЬНЫЙ СКРИНИНГ И ОТНОШЕНИЕ К НЕМУ РОДИВШИХ ЖЕНЩИН (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН).....	220
Филатова-Сафронова Маргарита Александровна. СЕМЬЯ, ВОСПИТЫВАЮЩАЯ РЕБЕНКА С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ: ОТ ОТЧАЯНИЯ К ПРИНЯТИЮ И ЛЮБВИ.....	223
Фомичева Наталья Анатольевна. ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ТНР РАЗВЕРНУТЫМ СМЫСЛОВЫМ ВЫСКАЗЫВАНИЯМ С ОПОРОЙ НА КАРТИННЫЙ МАТЕРИАЛ.....	226
Хадиуллина Юлия Викторовна, Морозова Илона Геннадьевна. ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ	228
Хамидуллина Фания Рафиковна. ЗВЕНЬЯ МЕНЕДЖМЕНТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	231
Хамидуллина Фания Рафиковна. ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	233
Харитоновна Наталья Евгеньевна. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	234
Хорошавина Екатерина Владимировна. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА: ЭФФЕКТИВНАЯ РАБОТА НАД ТРУДНОСТЯМИ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ.....	237
Хорошева Людмила Олеговна, Феофанов Василий Николаевич. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	240
Хуснуллина Айгуль Миннезагировна. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ	243
Челнокова Татьяна Александровна. ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	244
Янушевская Ольга Борисовна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАБОТЕ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ.....	247
Ярошенко Алина Владимировна. ПРАВИЛА СЕКСУАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ.....	250

Научное издание

**ПРЕЕМСТВЕННАЯ СИСТЕМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ**

Материалы XII Международной научно-практической конференции

15–17 марта 2023 г.

Главный редактор *Г. Я. Дарчинова*
Технический редактор *С. А. Каримова*
Дизайнер *Г. И. Загретдинова*



Подписано в печать 26.04.2023. Формат 60x84 1/16
Гарнитура PT Astra Serif. Усл. печ. л. 15,5. Уч.-изд. л. 18,8
Тираж 100 экз. Заказ № 31



ПОЗНАНИЕ


Издательство Казанского инновационного
университета им. В. Г. Тимирязова
420111, г. Казань, ул. Московская, 42
Тел. (843) 231-92-90
E-mail: zaharova@ieml.ru

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ООО «ТЦО «Таглимат»
420108, г. Казань, ул. Зайцева, 17

Для заметок