

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

СТЕРЛИТАМАКСКИЙ ФИЛИАЛ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Сборник научных трудов  
по материалам Всероссийской научно-практической конференции**

**г. Стерлитамак, Республика Башкортостан,  
19 ноября 2015 г.**

УДК 208 37(061.3)  
ББК 74.202.42я431  
И 65

**Рецензенты:**

кафедра теории и методики начального образования факультета педагогики и психологии (Стерлитамакский филиал БашГУ); доктор филологических наук, профессор И.А. Сыров (Стерлитамакский филиал БашГУ); доктор педагогических наук, профессор М.В. Николаева (Волгоградский государственный социально-педагогический университет); кафедра педагогики и психологии начального образования (Волгоградский государственный социально-педагогический университет)

Ответственный редактор – кандидат педагогических наук, доцент **Л.Б. Абдуллина** (Стерлитамакский филиал БашГУ)

Научный редактор – кандидат педагогических наук, доцент **Т.И. Петрова** (Стерлитамакский филиал БашГУ)

Ответственный секретарь – кандидат психологических наук **Р.Р. Газизова** (Стерлитамакский филиал БашГУ)

**Редакционная коллегия:**

доктор педагогических наук, профессор А.Л. Фатыхова; доктор педагогических наук, профессор Е.В. Головнева; кандидат педагогических наук, доцент Р.М. Салимова; кандидат филологических наук Ф.Я. Хабибуллина; кандидат педагогических наук З.Б. Ишембитова; кандидат физико-математических наук, доцент Г.Г. Шарафутдинова; кандидат филологических наук, доцент А.Ш. Зайнетдинов; кандидат филологических наук, доцент З.К. Ишкильдина; кандидат педагогических наук, доцент Р.С. Гайсина; старший преподаватель Л.Ф. Асадуллина; ассистент Л.В. Мухаметшина (Стерлитамакский филиал БашГУ)

**И 65 ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ:**

Сб. науч. трудов по материалам Всероссийской науч.-практ. конф. 19 ноября 2015 г., г. Стерлитамак, Республика Башкортостан / Отв. ред. Л.Б. Абдуллина, науч. ред. Т.И. Петрова – Стерлитамак : Стерлитамакский филиал БашГУ, 2015. – 207 с.

В сборнике представлены научные труды Всероссийской научно-практической конференции «Инклюзивное образование: опыт, проблемы, перспективы», проходившей 19 ноября 2015 г. в Стерлитамакском филиале БашГУ на факультете педагогики и психологии. Материалы отражают вопросы теории и методики подготовки педагогических кадров для проведения инклюзивного образования.

Сборник адресован студентам, магистрантам, аспирантам, выпускникам вузов, а также педагогам образовательных организаций разного уровня.

© Коллектив авторов, 2015  
© Стерлитамакский филиал  
БашГУ, 2015

**Приветственное слово директора Стерлитамакского филиала БашГУ  
Алексея Алексеевича Ковальского  
участникам Всероссийской научно-практической конференции  
«Инклюзивное образование: опыт, проблемы, перспективы»**

Реформирование системы образования в Российской Федерации тесно связано с глобальными изменениями во всех сферах общественной жизни. В инновационных социокультурных условиях возникает необходимость повышения качества профессионального образования и овладения человеком теми социально значимыми и профессиональными компетенциями, которые обеспечат ему творческую самореализацию, актуализацию его интеллектуальных и личностных ресурсов, достижение намеченных целей. В этой связи особую значимость приобретает проблема обучения, воспитания и развития подрастающего поколения, а также создания в условиях современной школы системы инклюзивного образования, которое способствует успешной реализации индивидуальной образовательной программы ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, его физического и интеллектуального развития, социализации за счёт «включения» его в коллектив обычно развивающихся сверстников на правах «равных партнёров».

С принятием нового закона «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование получило необходимую законодательную базу, и дети с ОВЗ на деле получили равные образовательные возможности с остальными детьми, как это принято во всем цивилизованном мире. Инклюзивное образование в Законе определяется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Следовательно, образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья теперь может быть организовано не только в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность, но и совместно с другими обучающимися общеобразовательных организаций. Для осуществления предоставленных возможностей по организации инклюзивного образования необходимо создать определённые условия. Закон прописывает, что «создание необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определённого уровня и определённой направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивают федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления» (Федеральный закон от 29.12.2012 N 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

В сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Инклюзивное образование: опыт, проблемы, перспективы», состоявшейся 19 ноября 2015 г. на базе Стерлитамакского филиала ФБГОУ ВПО «Башкирский государственный университет» вошли статьи известных учёных, преподавателей российских и зарубежных вузов, аспирантов и педагогов, являющихся представителями различных образовательных иерархий.

В контексте своих теоретических и эмпирических исследований авторы освещают актуальные вопросы инклюзивного образования в условиях массовой школы, рассматривают особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в различные периоды онтогенеза, способы, приёмы и средства, используемые в инклюзивном образовании.

Статьи, включённые в содержание сборника, раскрывают широкий спектр проблем, связанных с теоретико-методологическими основами специальной педагогики и психологии, обоснованием концептуальных подходов в системе инклюзивного образования, сущностью и принципами проектирования инклюзивной образовательной среды, механизмами формирования социально-психологических установок у детей с особыми потребностями в развитии.

Материалы, представленные в сборнике, могут быть адресованы руководителям образовательных организаций, педагогам, преподавателям, воспитателям, осуществляющим образовательный процесс в условиях реализации ФГОС нового поколения, а также психологам, социальным педагогам, магистрантам и аспирантам, исследующим вопросы инклюзивного и специального образования.

## Факультет педагогики и психологии: сохраняя традиции, смотрим в будущее!

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета трудно представить без факультета педагогики и психологии, который до 2009 года был всем известен как факультет педагогики и методики начального образования Стерлитамакского государственного педагогического института. Именно это учебное заведение стало первым в Башкортостане, которое начало готовить учителей начальных классов с высшим образованием для русских и башкирских школ. У истоков основания факультета стояли доцент И.И. Насыров, профессор Р.В. Альмухаметов, профессор И.Е. Карпунин, профессор К.Г. Ишбаев, профессор А.М. Сафин. Первым деканом стал доктор биологических наук, профессор Д.Н. Карпов, возглавлявший факультет с 1978 по 2009 годы.

Новые требования инновационного социально-ориентированного развития Российской Федерации к системе высшего профессионального образования – повышение качества подготовки педагогических кадров через интеграцию научных, образовательных, учебно-методических, кадровых ресурсов подразделений психолого-педагогического профиля – привели к появлению нового структурного подразделения – факультета педагогики и психологии. В 2009 г. новое подразделение возглавила Баймурзина Виля Искандаровна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Международной АН педагогического образования.

С 2012 года под руководством декана факультета Абдуллиной Лилии Бакировны осуществляется переход к двухуровневой системе высшего профессионального образования: реализуются профессиональные образовательные программы бакалавриата и магистратуры. С 2014 года ведётся набор в колледж по специальности «Преподавание в начальных классах».

Подготовку высококвалифицированных конкурентоспособных кадров в области образования, готовых к социально-педагогической и образовательной деятельности, психолого-педагогическому и социальному сопровождению дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования успешно осуществляют кафедры теории и методики начального образования (заведующий кафедрой Абдуллина Лилия Бакировна, кандидат педагогических наук, доцент, Почётный работник высшего профессионального образования РФ), педагогики начального образования (заведующий кафедрой Головнёва Елена Вениаминовна, доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования РФ), психолого-педагогического образования (заведующий кафедрой Салимова Роза Мирхатовна, кандидат педагогических наук, доцент, Почётный работник высшего профессионального образования РФ).

Кафедры теории и методики начального образования и педагогики начального образования являются методическим центром не только для учителей начальных классов школ южного региона, но и для преподавателей аналогичных кафедр других вузов, педагогических колледжей и училищ республики. Этому способствовал накопленный профессорско-преподавательским составом опыт постановки учебно-воспитательного процесса в профессиональной подготовке специалиста, научно-практическая и методическая работа преподавателей, большой опыт работы в вузе. Со времени основания факультета, кафедр трудятся д.п.н., профессор Канбекова Р.В., д.п.н., профессор Фатыхова А.Л., кандидаты наук, доценты Асадуллина С.Х., Гайсина Р.С., Гребенникова Н.Л., Касимова З.Ш.

Кафедра психолого-педагогического образования – самая молодая на факультете педагогики и психологии. Создана в 2007 году по решению Учёного совета как базовая кафедра, осуществляющая подготовку студентов по психолого-педагогическим дисциплинам. На кафедрах факультета действуют научно-методологические семинары, функционируют исследовательские лаборатории, проводятся международные, всероссийские, республиканские научно-практические конференции. Учебно-воспитательный процесс, научно-исследовательскую деятельность студентов на факультете осуществляет высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав. Это д.п.н., профессор Баймурзина В.И., д.п.н., профессор Канбекова Р.В., д.п.н. и д.п.с.н, профессор Маджуга А.Г., д.п.н., профессор Головнева Е.В., д.п.н., профессор Фатыхова А.Л. Из 37 кандидатов наук 14 человек – выпускники факультета: Абдуллина Л.Б., Александрова Л.М., Берзина Р.Ф., Газизова Р.Р., Давлетшина Р.М., Ибрагимова Р.Э., Ильясова Э.Н., Кагарманова Г.Г., Петрова Т.И., Сулейманова Ф.М., Синдикова Г.М., Уварова Л.Н., Эрбегеева А.Р., Яковлева Р.Ф. Старшие преподаватели Анохина С.А., Асадуллина Л.Ф., Головнева Н.А., Косцова С.А. также продолжают традиции родного факультета.

На базе факультета ежегодно проводится традиционный Республиканский конкурс профессионального мастерства среди студентов педагогических колледжей, в котором принимают участие команды Кумертауского и Нефтекамского педагогических колледжей, Белебеевского гуманитарно-технического колледжа, Салаватского колледжа образования и профессиональных технологий, Стерлитамакского многопрофильного профессионального колледжа, а также факультета педагогики и психологии СФ БашГУ (вне конкурса). Таким образом, осуществляется связь в системе «колледж-вуз».

Славу факультета приумножают его выпускники. За 40 лет подготовлено свыше 7 тысяч специалистов, которые трудятся почти в каждом образовательном учреждении Республики Башкортостан и далеко за её пределами. Среди них есть учителя начальных классов и учителя музыки, социальные педагоги, психологи и воспитатели детских садов, руководители школ и отделов образования, работники детских клубов и детских ком-

нат милиции, городских администраций и Министерств образования республик, преподаватели вузов и ссузов. Отметим некоторых из них. Это учителя начальных классов высшей квалификационной категории, кандидаты педагогических наук Ильина М.П., Киреева И.А., Лебедева А.В., Яковлева С.В., преподаватели вузов: доктор филологических наук Абдуллина Г.Р., кандидат философских наук Шагманова Ф.Х., кандидаты психологических наук Крылова А.В. и Игнаткова И.А. и др. В отделах образования трудятся Имангулова Э.Г., Шамсутдинова С.З., Колоскова О.Е., Хисматуллина О.А., Соловей Е.В. и многие другие. Получив на факультете два высших образования, Григорьева И.А. возглавляет Центр психолого-педагогического, социального сопровождения «Доверие». Чижова Г.В., Пузырникова Е.П., Гайсина Г.Р. – художественные руководители образцовых вокальных ансамблей, обладатели Гран-при, лауреаты международных, всероссийских, республиканских вокальных конкурсов. Победители республиканских конкурсов среди педагогов-психологов Хакутдинова С.Р. и Ширшова О.А. Михайлова М.А. – художник, искусствовед, член творческого Союза художников России и Республики Башкортостан, член международной Федерации художников.

Студенческая молодежь факультета старается равняться на заслуженного учителя Республики Башкортостан, отличника образования РБ Юнусову С.А. – победителя городского конкурса «Учитель года» (2008), победителя республиканского конкурса «Учитель года Башкортостана – 2008», финалиста конкурса «Учитель России – 2009»; заслуженного учителя Республики Башкортостан Кузьмину Е.С. – победителя конкурса «Учитель года Башкортостана – 2009», лауреата Всероссийского конкурса «Учитель года – 2010»; заслуженного учителя Республики Башкортостан, отличника образования Республики Башкортостан Баязгулову З.А. – абсолютного победителя межрегионального конкурса «Учитель башкирского языка и литературы» (2013); отличника образования РБ Овсянникову Н. В. – победителя муниципального конкурса «Педагог года – 2012»; Демидову Н.А. – лауреата Первого Всероссийского конкурса «Детские сады – детям» (2010).

Наши студенты – неперенные и активные участники всех культурно-массовых мероприятий университета и факультета. Неоднократно становились призёрами конкурсов и фестивалей: «Алло, мы ищем таланты!», «Студенческая весна», «Леди Совершенство», «Мисс БГУ», «Мистер БГУ», «А ну-ка парни!», «Веселые старты», «Кросс первокурсников» и др. Доброй традицией стало проведение концертов, посвященных Дню учителя, Дню защитника Отечества, Международному женскому дню – 8 марта. А известная команда КВН «Достучаться до небес» многими своими шутками обязана студентам отделения «Педагогики и психологии». Ребята участвовали в Сочинском фестивале КВН. У студентов пользуются популярностью творческие коллективы: народный фольклорно-эстрадный ансамбль «Марьяна», ансамбль народного танца «Дервиш», башкирский фольклорный ансамбль «Юрактау», где совершенствуются профессиональные навыки и сценическое мастерство.

Активное участие принимают наши студенты в волонтерском движении: участвовали в акциях «Молодёжь против наркотиков», «Мы за здоровый образ жизни» в рамках молодёжной акции «Сообща, где торгуют смертью», «День Земли», «День птиц», в городском форуме «Оглянись вокруг» и др.

Студенты участвуют в работе научных конференций разных уровней. Результаты своих работ публикуют в сборниках научных студенческих работ, материалах региональных, всероссийских и международных конференций. Неоднократно становились призёрами всероссийских и международных олимпиад по педагогике и психологии в городах Уфа, Челябинск, Екатеринбург, Новокузнецк, Тамбов.

Силами студентов организуются и проводятся конкурсы, олимпиады для младших школьников города. В частности, совместно с профессорско-преподавательским составом студенты ежегодно участвуют в проведении Республиканской научно-практической конференции младших школьников «Первые шаги в науку».

Теоретическое обучение сочетается с активной практикой в образовательных учреждениях, органах внутренних дел, в военкомате, психолого-педагогических центрах. Особо запоминается студентам полевая практика в живописных районах Республики Башкортостан и Краснодарском крае, и летняя педагогическая практика в оздоровительных лагерях республики, санаторно-оздоровительном комплексе «Камчия» (Республика Болгария), ДОЦ «Орлёнок». Наши студенты активно сотрудничают с Центром карьеры и занятости СФ БашГУ, который обеспечивает их трудоустройство в каникулярное время.

Юбилейный год филиала и факультета является годом начала реализации новых образовательных программ, впереди процесс совершенствования двухуровневой системы подготовки специалистов с высшим образованием, и, несомненно, мощный научно-педагогический потенциал факультета педагогики и психологии позволит ему успешно внедрить в практику обучения новые образовательные программы бакалавриата и магистратуры.

*Л.Б. Абдуллина, кандидат педагогических наук, доцент,  
декан факультета педагогики и психологии*

## РАЗДЕЛ 1. ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Абдуллина Лилия Бакировна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одна из важнейших задач государства – реализация права людей с ограниченными возможностями здоровья на получение общего образования наравне со всеми. Данный тезис прописан в «Законое об образовании», а также в Конвенции ООН «О правах инвалидов». Решению этой задачи и призвано помочь инклюзивное образование.

Инклюзивное образование – это организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурных, этнических, языковых и иных особенностей, могут получать одинаковое образование. Дети обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности, в одних и тех же школах.

Сегодня в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети с инвалидностью. Увеличение численности данной категории детей происходит ежегодно. При этом около 90 тыс. детей имеют нарушения физического статуса, что затрудняет их передвижение в пространстве и соответственно доступ к социально-образовательным ресурсам [1]. В соответствии со статьёй 5 Закона Российской Федерации «Об образовании» законодательно утверждается повышенное внимание к особым детям: «Государство создаёт гражданам с ограниченными возможностями здоровья условия для получения ими образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов». Инклюзивное образование давно внедряется во многих странах мира, где поставлена цель реализации права на образование любого человека без дискриминации. Приоритетной задачей инклюзивного образования является создание безбарьерной среды в обучении.

Для России инклюзивное образование – достаточно новое явление. Первые школы инклюзивного обучения появились в нашей стране в начале 90-х годов XX в. в Москве. С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в 11 регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации открылась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№1321). С целью подготовки педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, коллегия Министерства образования РФ приняла решение о вводе в учебные планы педагогических вузов с 1 сентября 1996 года курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья». Появились рекомендации учреждениям дополнительного профобразования педагогов ввести эти курсы в планы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ. Законодательство РФ в области образования в соответствии с международными нормами предусматривает гарантии равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

В настоящее время в России одновременно применяются три подхода к обучению детей с особыми образовательными потребностями:

1. Дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I–VIII видов.
2. Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.
3. Инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

На сегодняшний день система образования для детей с особыми потребностями в обучении требует неизбежных изменений. Более 10 лет в России образовательная система совершенствуется в основном методом экстраполяции, т.е. опытным переносом и адаптированием к нашим условиям форм образования, хорошо зарекомендовавших себя за рубежом.

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье 24 Конвенции говорится: «В целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека» [2]. В настоящее время инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребёнка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

В России проводится активная работа по реализации государственной программы «Доступная среда». Согласно этой Программе школы оснащают специальным оборудованием, учебными и методическими мате-

риалами, а для учителей организуют курсы подготовки к работе с особенными детьми. По информации Всемирной организации здравоохранения, на нашей планете проживает около 1 миллиарда людей с ограниченными возможностями. В большинстве зарубежных стран они учатся в школах и университетах вместе со своими здоровыми сверстниками. Такой международный опыт даёт положительные результаты. Первопроходцами в разворачивании интеграционных процессов были Н.Э. Бенк-Микельсен (1959 г.) и Б. Нирье (1968 г.). Они предложили концепцию «нормализации», которая была законодательно закреплена в отношении лиц с ограниченными возможностями.

В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (*widening participation*), мейнстриминг (*mainstreaming*), интеграция (*integration*), инклюзия, т.е. включение (*inclusion*). Мейнстриминг предполагает, что ученики-инвалиды общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, неприспособленной для них. Включение, или инклюзия, – реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. 13 декабря 2006 года в г. Нью-Йорке была принята Конвенция о правах инвалидов. 3 мая 2012 года был подписан Федеральный закон №46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов», в котором сказано «Государства-участники Конвенции должны принимать надлежащие меры для обеспечения инвалидам доступа наравне с другими к физическому окружению, к транспорту, к информации связи, включая информационно-коммуникационные технологии и системы, а также к другим объектам и услугам, открытым или предоставляемым для населения, как в городских, так и в сельских районах».

В заключение хочется отметить общечеловеческие, моральные понятия, такие, как гуманизм, терпимость, чуткость. Вне зависимости от континента, страны и места проживания человека, вне зависимости от национальности и вероисповедания, каждый человек имеет право на полноценную жизнь.

Культурные традиции всех народов мира имеют многовековой опыт совместного и нераздельного проживания членов общины, а современный прогресс даёт несравненно больше возможностей для объединения и сплочения всех членов общества.

#### **Список литературы**

1. Антонова С.В. Исследование социального отношения к образовательной интеграции детей с ограниченными возможностями. // Материалы V Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». – Режим доступа: [http:// www.scienceforum.ru](http://www.scienceforum.ru).
2. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (редакция от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

*Абдуллина Лилия Бакировна,  
Резяпова Рамзия Адгамовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧАЩИХСЯ**

В концепции российского образования определена задача «формирования у учащихся гражданской ответственности правового самосознания, *духовности* и культуры, инициативности и самостоятельности»; в законе «Об образовании» центральным пунктом стоит «приоритет общечеловеческих ценностей», а среди его целей названо «формирование духовно-нравственной личности».

В связи с этим вопрос подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников является частью общей проблемы подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности, которая требует сформированности у него профессиональной компетентности.

Профессиональная компетентность является базовой основой для развития профессиональной нравственности личности специалиста, которая могла бы служить решающим фактором создания соответствующей атмосферы образовательного процесса и эффективного влияния духовно-нравственного воспитания на развитие молодёжи. Очевидна необходимость профессионально-нравственной подготовки студентов, будущих учителей, так как совершенствование педагогической деятельности невозможно без формирования и развития высоких нравственных качеств у самих педагогов, и в связи с этим нравственному развитию личности студентов нужно уделять внимание ещё на ступени профессионального обучения, что требуют и новые стандарты в сфере профессиональной подготовки.

На этапе профессионального становления, в основном, завершается институциональное, специально организованное образовательными учреждениями психолого-педагогическое воздействие на человека. Студент

должен быть подготовлен к реализации функций выбранной специальности в обществе, успешному включению в различные виды деятельности, оправданию своего общественного и профессионального значения при условии, что он сформирован как нравственно развитая личность [1, с. 35].

Соответственно, в рамках педагогического профессионального учебного заведения необходимо создавать систему психолого-педагогических условий для духовно-нравственного развития студентов. Понятие условия развития личности включает в себя совокупность факторов, состояний, действий, внешних и внутренних обстоятельств и т.п., с учётом которых или благодаря которым происходит изучаемый процесс. Принято главнейшие и определяющие условия рассматривать как факторы какого-либо процесса, в качестве его причин и одновременно обеспечивающих процесс механизмов [2, с. 23]. Внешними условиями развития личности могут быть среда, в которой человек живёт и растёт, семья, процесс обучения, материальные условия жизни, этнокультурные особенности и другие. Внутренние условия можно подразделить следующим образом:

– физиологические и психофизиологические (задатки, уровень здоровья, особенности конституции, мозга, органов чувств, пр.);

– психические (интеллект, речь, характер, мотивация, установки, знания и пр.);

– деятельностные условия, которые являются одновременно и внутренними и внешними (это связано с тем, что любые действия человека (внешнее) обусловлены мотивами (внутреннее)).

Психолого-педагогические условия необходимо отнести к внешним условиям, задаваемым личности образовательной системой. Сюда относят: профессионально-психологическую культуру педагога, особенности образовательных программ, процессов обучения и воспитания, наличие или отсутствие адекватного психолого-педагогического сопровождения и др.

Таким образом, к психолого-педагогическим условиям духовно-нравственного развития студентов можно отнести:

– гуманистическую направленность учебно-воспитательного процесса, его качество;

– индивидуализацию учебно-профессиональной деятельности;

– наличие многоплановой социально-ценностной деятельности в рамках образовательного пространства;

– активизацию самосовершенствования нравственного «Я»; самоопределение студентов;

– профессионально-психологическую и нравственную культуру педагога, его технологическое мастерство;

– сотрудничество образовательного учреждения и семьи.

Организация учебно-воспитательного процесса в системе высшего педагогического образования, основывающегося на учебных принципах системности, индивидуализации, технологичности, развития в обучении и воспитании, сознательности и активности, обеспечивает студенту возможности формирования личностно-нравственной, профессиональной зрелости и развития его готовности к практической педагогической деятельности в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения.

#### **Список литературы**

1. *Борытко Н.М.* Профессионально-педагогическая компетентность педагога // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 30 сентября.

2. *Молочкова И.В.* Психологическое сопровождение профессионального развития педагога : учеб. пособие / И.В. Молочкова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 109 с.

*Абдуллин Расим Рафисович*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

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

Государственные нормативно-правовые документы («Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утверждённая Президентом Российской Федерации 04.02.2010 года, Пр-271; Постановление от 17 марта 2011 г. №175 «О государственной программе Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы»; Распоряжение Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. N 163-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы»; Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы») ставят перед современным российским образованием задачи создания школы, которая в полном объёме способна осуществлять инклюзивное образование.



Практика показывает, что действующие ФГОС ВО по педагогическому образованию не содержат требований к профессиональной подготовке будущих педагогов в области инклюзивного образования. В связи с чем, перед вузами стоит задача расширения образования в данной сфере за счёт включения в вариативную часть основных образовательных программ спецкурсов и закрепления специальных компетенций. Этого также требует профессиональный стандарт педагога, планируемый к внедрению с 1 сентября 2014 года. Таким образом, новой инклюзивной модели образовательной организации нужен педагог, глубоко владеющий медико-биологическими и психолого-педагогическими знаниями и понимающий особенности развития детей с ОВЗ, являющийся профессионалом, готовым и способным реализовывать инклюзивное образование [7].

Инклюзивное образование (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-закрываю, включаю, вовлекаю) – один из процессов трансформации общего образования, основанный на понимании, что инвалиды в современном обществе могут (и должны) быть вовлечены в социум. Данная трансформация ориентирована на формирование условий доступности образования для всех, в том числе обеспечивает доступ к образованию для детей с инвалидностью. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети-индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

Сегодня особенно важно, чтобы будущие педагоги были мотивированы к работе с детьми-инвалидами. Определённые барьеры в формировании этого процесса представляют объективные факторы – высокий уровень неприязни у значительной части здорового населения к больным людям, имеющим выраженные физические недостатки и отсутствие среди подрастающего поколения милосердия и принятия детей с ОВЗ.

Специалисты отмечают, что у детей-инвалидов достаточно часто можно наблюдать переоценку собственных сил, возможностей, знаний и своего положения в группе, что выражается в неадекватно завышенном уровне притязаний. С данной группой детей педагогу необходимо:

- создать атмосферу безопасного самопознания;
- сформировать реальное отношение к своему состоянию здоровья;
- помочь ребёнку установить предел допустимых психофизиологических затрат;
- научить обращаться за помощью в случае необходимости, при этом не чувствовать ложного стыда;
- сформировать у ребёнка компенсаторный механизм, позволяющий успешно преодолевать трудности социализации [3].

При этом необходимо учитывать роль семьи ребёнка, которая может являться как мощным фактором развития и эмоционально-психологической поддержки личности ребёнка с ОВЗ, так и дополнительным источником психической травмы и связанными с ней разнообразными личностными расстройствами: неврозами, психозами, психосоматическими заболеваниями и отклонениями в поведении. Именно от системы педагогического образования зависит, будет ли оказана своевременная качественная помощь работающему в образовательной организации и будущему педагогу по организации работы с детьми с ОВЗ. Особое значение должно уделяться деонтологической подготовке будущего педагога, способствующей формированию системы социально-нравственных норм, определяющих личностные и профессиональные (для педагогов) ценности (правовые, этические, эстетические и др.) и поведение.

Исходя из того, что готовность к деятельности соотносят с такой характеристикой специалиста как компетентность, то необходимым условием формирования готовности будущих к реализации инклюзивного образования является использование ряда концептуальных подходов: компетентностного, деятельностного и акмеологического.

Новые Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, обуславливают необходимость реализации компетентностного подхода в системе профессиональной подготовки. Как подчёркивает Н.А. Селезнева (2004), использование компетентностного подхода способствует преодолению «традиционных когнитивных ориентаций высшего образования и ведёт к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий». Этот подход может сохранить культурно-исторические, этносоциальные ценности, если лежащие в его основе компетентности рассматривать как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие.

Следует отметить, что механизм формирования компетенций отличен от формирования академического знания, поэтому особенностью компетентностного подхода является организация образовательного процесса, в значительной степени ориентированного на учение, активное и самостоятельное овладение студентами теоретических и прикладных знаний. Это, в свою очередь, способствует тому, что образование становится для студента лично значимым. По мнению В.С. Елагиной его невозможно «дать», оно должно приобретаться студентами в процессе их активной познавательной самостоятельной деятельности: учебной, «квазипрофессиональной» и профессиональной [5].

Основы *деятельностного подхода* в психологии личности были заложены в работах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, в которых личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в процессе деятельности, определяет дальнейший характер этой деятельности.

Сущность деятельностного подхода заключается в следующих положениях:

- деятельность является главным источником формирования личности и фактором её развития;
- в процессе активной деятельности личность овладевает содержанием социально-профессионального опыта, накопленного человечеством;
- в образовании позволяет рассмотреть особенности деятельности педагога и обучающихся в их взаимодействии.

Формирование у студентов – будущих педагогов готовности к реализации инклюзивного образования диалектично взаимосвязано с их социальной активностью. Социальная активность в педагогике соотносится с понятием «общественная активность».

В педагогическом словаре общественная активность понимается как «деятельное отношение человека к жизни общества, в котором он вы ступает как инициативный носитель и проводник норм, принципов и идеалов этого общества или определённого класса; сложное морально волевое качество личности» (Коджаспирова Г.М., 2005). Применительно к студенческой молодёжи Г.П. Иванова и Э.Ф. Шакирова определяют социальную активность как устойчивое интегративное качество, формирование которого происходит в процессе взаимодействия личности с социальной средой в социальной деятельности, освоения и использования на практике социального опыта и выступающее результатом социализации [6].

Авторы выделяют следующие характеристики категории «социальная активность»:

- взаимодействие субъекта с социальной средой в социальной деятельности;
- изменение социальной среды и субъекта взаимодействия (принятие им на себя ответственности);
- свойство (интегративное, морально-волевое качество) социального субъекта;
- освоение законов общества, культуры, социального опыта и использование их на практике;
- способ поведения социального субъекта;
- внутренняя готовность к действию (социально-полезным действиям);
- проявление субъектом сверхнормативной деятельности (энергичной самостоятельности, инициативности);
- деятельное отношение человека к жизни в обществе;
- творческое выполнение заданных обществом функций (в деятельности), создание социальных инноваций;
- наличие внутренних мотивов и стимулов, в основе которых лежат общественно-значимые потребности [4].

При этом студента необходимо рассматривать с одной стороны в контексте предстоящей профессиональной деятельности, с другой – в контексте социально-психологической категории, к которой он принадлежит.

В плане общепсихического развития студенчество является периодом интенсивной социализации человека. Студенческий возраст, по утверждению Б.Г. Ананьева, является сензитивным периодом для развития основных социогенных потенций человека[1]. В этом возрасте человек характеризуется наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Именно поэтому, в процессе подготовки будущего учителя к работе с детьми с ОВЗ имеет акмеологический подход. В рамках акмеологии выдвигаются следующие показатели социальной зрелости юноши:

- система знаний о мире, целостность мировоззрения;
- устойчивый профессиональный выбор и высокая мотивация достижения жизненного успеха;
- способность к саморегуляции поведения, адаптации в социуме;
- готовность к самосохранению своего здоровья в интенсивных условиях учёбы и труда, к созданию здоровой семьи;
- устойчивость социально-нравственных ориентаций, гражданской позиции, высокий духовно-нравственный потенциал развития личности[2]. Однако этот идеальный образ зрелой личности юноши далеко не всегда достигается в реальных условиях. В студенчестве довольно напряжённо происходит формирование нравственного сознания, осуществляется выработка и формирование ценностных ориентаций и идеалов, гражданских качеств личности, устойчивого мировоззрения (С.К. Бондырева, Н.И. Гуткина, В.С. Мухина, В.В. Столин и др.). Особая роль в этом принадлежит социальной практике, осуществляемой студентами при освоении основной образовательной программы.

Социальная практика представляет собой такой вид деятельности, в ходе которой студент принимает позитивный социальный опыт, получает навыки социальной компетентности и реального действия в социальной (образовательной) среде. Активность студентов, как субъектов формирования готовности к реализации инклюзивного образования, достигается нами за счёт таких условий, как вовлечение в проектно-инновационную, волонтерскую работу[8; 9].

Резюмируя сказанное, можно констатировать, что решение проблемы формирования готовности педагога к реализации инклюзивного образования на этапе профессиональной подготовки позволит актуализировать проблему инклюзивного образования в нашей стране; повысит уровень профессиональной подготовки выпускников, удовлетворит запросы всех потребителей образовательных услуг – личности, общества, государства.

#### **Список литературы**

1. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.

2. *Варфоломеева Л.Е.* Творческий потенциал личности и уровни его самореализации // Акмеология. Методические и методологические проблемы. – Вып. 5. – СПб, 2000. – С. 47–49.
3. *Голиков Н.А.* Ребёнок-инвалид: обучение, оздоровление, развитие: Монография / Под ред. Е.В. Шаповаловой. – Тюмень: Вектор Бук, 2006. – 216 с.
4. *Держач А.А.* Готовность к деятельности как акмеологический феномен. Монография. – М.: Изд-во РАГС, 2008.
5. *Елагина В.С., Похлебаев С.М.* Компетентностный подход к организации обучения студентов в педагогическом вузе // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3 (часть 3). – С. 571–575.
6. *Иванова Г.П., Шакирова Э.Ф.* Педагогические условия формирования социально активной личности студента // Акмеология. – 2012. – № 3. – С. 51–55.
7. *Пенин Г.Н.* Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики // Вестник Герценовского университета, 2010. – № 9 (83). – С. 42.
8. *Хафизуллина И.Н.* Формирование инклюзивной компетенции будущих учителей в процессе профессиональной подготовки. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08.– Астрахань, 2008. – 211 с.
9. *Шмелева Е.А., Правдов М.А., Корнев А.В., Мальцева Л.Д.* Проектная деятельность в обеспечении практико-ориентированности профессиональной подготовки студентов к инклюзивному образованию // Научный поиск. – 2014. – № 4.2. – С. 73–75.

*Албаева Ирина Владимировна,  
Богаткина Марина Александровна*

ГАПОУ Салаватский колледж образования и профессиональных технологий, г. Салават

### **ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

О развитии инклюзивного образования в нашей стране говорят достаточно часто. Начало практической образовательной интеграции начинается с принятия нового «Закона об образовании», в соответствии с которым дети и их родители самостоятельно могут определять форму обучения и образовательное учреждение, в котором будет учиться ребёнок. Эта законодательная инициатива привела к достаточно массовой практике обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных учреждениях.

Инклюзия – это наиболее современный термин, который толкуется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений таким образом, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей [1, с. 24]. Анализируя состояние инклюзивного образования на настоящий момент, можно говорить не только как об инновационном процессе, позволяющем осуществлять обучение и воспитание детей с разными стартовыми возможностями на различных ступенях образовательной вертикали. Это направление оказывает мощное влияние и на развитие самого образовательного процесса, в значительной степени изменяя отношения между его участниками. Разрабатываемые стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями и технологии сопровождения позволяют выстраивать отношения всех участников образовательного процесса на основе уважения их прав и особенностей. Все это обеспечивает, и дальнейшую гуманизацию образования, и формирование профессионального педагогического сообщества нового типа.

Как и во всем мире, в нашей стране отмечается рост числа людей с ограниченными возможностями здоровья. При создании инновационных моделей дошкольного и школьного образования в России необходимо учитывать и факт увеличения количества детей с нарушением слуха.

Большая часть детей с нарушением слуха обучается в специализированных образовательных учреждениях, чаще закрытого типа. В связи с этим контакты глухих и слабослышащих детей с миром слышащих детей чрезвычайно обеднены, а иногда и отсутствуют [2, с. 56]. Изоляция отрицательно воздействует на разные стороны психического и личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху. Задача системы образования состоит в создании условий, благоприятных для профилактики или преодоления «вторичных» дефектов, уже возникших вследствие глухоты, для реализации потенциала личностного, интеллектуального, эмоционального, коммуникативного, физического развития данной категории детей и для получения ими профессий, соответствующих их возросшим в процессе обучения способностям.

30 декабря 2012 года Президент Российской Федерации подписал федеральный закон «О внесении изменений в статью 14 и 19 Федерального закона «О социальной защите инвалидов», в соответствии с которым существенно изменился статус русского жестового языка со «средства межличностного общения» на «язык общения», появились возможности для его изучения и развития. Ведь с точки зрения современной науки, жестовые языки глухих являются полноценными естественными языками. Русский жестовый язык является основным средством общения для большинства глухих, его используют более 95% инвалидов по слуху.

В Салаватском колледже образования и профессиональных технологий получают профессиональное образование студенты, в том числе и с нарушением слуха. Одним из основных средств межличностного общения таких студентов является жестовая речь. Жесты – движения рук, используемые для передачи информации, невербальной коммуникации и выражения своего отношения к сказанному. Значение жестов неразрывно связано с манерами поведения, которые говорят об отношении кого-то к кому-то. Язык жестов – один из самых древних языков. Человек использует жесты, чтобы выразить своё отношение к сказанному.

Основная проблема таких студентов – это межличностное общение с однокурсниками и преподавателями, т.к. они не умеют разговаривать на их языке. Без знания языка, на котором общается учащийся, невозможно понять особенности его мышления, восприятия, наладить с ним полноценные взаимоотношения. Для того чтобы решить данную проблему руководством колледжа было организовано обучение дактилологии и жестам всего педагогического коллектива. В процессе овладения русским жестовым языком каждый слушатель программы курсов повышения квалификации «Русский жестовый язык» почувствовал особенность данной системы, выучил необходимые жесты в общении со студентами, а с другой стороны, студенту тоже стало легче понять слышащего преподавателя. Кроме этого, те студенты, которые общаются с глухими, очень быстро в этой среде овладевают дактилологией и жестами. Итак, можно сделать вывод о том, что инклюзивное образование взаимообучает и развивает, так как помогает лицу с ограниченными возможностями развиваться, а обычному студенту познать новый язык- язык жестов.

Таким образом, главное требование к современному образованию заключается в том, что оно должно стать гуманистически ориентированным, рассматривать человека как основную ценность, быть направленным на развитие личности.

#### **Список литературы**

1. Григорьева Т.А. Методика обучения жестовому языку незлышащих младших школьников: учебно-методическое пособие для педагогов спец. образов. школ для детей с нарушением слуха / Т.А. Григорьева, И.К. Русакович. – Минск, 2009. – 95 с.
2. Зайцева Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы / Г. Зайцева // Дефектология. 2009. – № 5. – С. 52–70.
3. Социальная работа с инвалидами: настольная книга специалиста / под ред. Е.М. Холодовой. – М.: Институт социальной работы, 2006. – 210 с.
4. Зайцев Д.В. Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями // интернет ресурс информационно-аналитический портал SocPolitika.ru/ режим доступа <http://www.socpolitika.ru/rus/conferences/3985/3986/398>
5. Малофеев Н.Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы // интернет ресурс технологическая школа № 1299 / режим доступа [http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor\\_iovrzpip](http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_iovrzpip)
6. Возможность инклюзивного (включённого) образования в интегративном классе общеобразовательной школы // режим доступа <http://mamadirektor>.

*Александрова Лилия Минихаевна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **РЕАБИЛИТАЦИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ КАК КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА**

Статистика показывает, что в настоящее время постоянно увеличивается количество детей с ограниченными возможностями, поэтому сегодня актуальной становится проблема поиска новых, эффективных направлений психолого-педагогической реабилитации. Одним из таких направлений является реабилитация изобразительным искусством. В процессе этих занятий создаются условия для формирования у детей высших психических функций (внимания, восприятия, памяти, сферы образных представлений, мыслительной, речевой деятельности, воображения).

Говоря о периодизации развития детского рисования, необходимо особо отметить труды выдающегося отечественного психолога Л.С. Выготского. Среди высших психических функций он выделяет процессы овладения средствами культурного развития и мышления, одним из которых и является рисование.

Основная цель педагога – помочь детям познать окружающий мир, адаптироваться в нем, найти своё призвание и развить профессиональные умения и навыки, которые пригодятся в будущей жизни.

Изобразительная деятельность имеет большое значение для всестороннего развития ребёнка. Она способствует не только его эстетическому и нравственному воспитанию, расширению кругозора, но и умственному развитию. Только на уроках рисования и музыки развиваются творческое и абстрактное виды мышления, то, что

выделяет человека его из царства животных. Занятия рисованием и другими видами изобразительной деятельности активизируют сенсорное развитие ребёнка, его моторику, пространственное восприятие, положительно воздействуют на формирование речи, игры, а в целом помогают ребёнку в овладении всех школьных дисциплин.

Отсутствие готовности к самостоятельной изобразительной деятельности у детей – главная проблема для педагогов на начальных этапах обучения. Стремление как можно быстрее получить результат часто ведёт педагога по ложному пути. Не имея возможности опереться на анализирующее восприятие детей, которые не умеют рассматривать, выделять главные части предмета, определять их пространственные свойства, педагог вынужден в качестве основных методов обучения применять показ этапов выполнения изображений, копирование образцов, создаваемых поэлементно на глазах у детей. В результате происходит накопление детьми определённого количества графических образов, которые чаще всего приобретают характер графических шаблонов. Развивающий и коррекционный результат обучения при этом оказывается недостаточным.

На занятиях искусством необходимо помнить о постоянном сенсорном (зрение, слух, ощущения) воспитании детей. В процессе лепки, например, как ни в какой другой деятельности, происходит активизация сенсорного развития ребёнка через тактильное восприятие формы предмета и его фактуры. Необходимо учить детей различным способам восприятия окружающего мира, видеть мир таким, чтобы на основе увиденного сформировались представления, пригодные для построения образов изображения. Например, тема «Травы» предлагается как один из способов реабилитации художественными средствами в коррекционной работе с детьми, отстающими в развитии, как вариант эстетического развития и развития познавательных интересов младшего школьника.

На занятиях с травами дети в классах коррекции с огромным интересом рассматривают собранные на прогулке растения, учатся различать цвета, определять различия между ними. Занятия с травами способствуют воспитанию у детей с интеллектуальными проблемами любви к чтению, чуткости к красоте, внимательности, способности к сосредоточению.

Безусловно, что для ребёнка с отклонениями в развитии занятия, направленные на формирование его познавательной деятельности, имеют ещё большее значение, чем для нормально развивающегося ровесника.

Ценность изобразительной деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья заключается в коррекции имеющихся нарушений средствами изобразительной деятельности.

Коррекционные занятия по рисованию способствуют тому, что:

- 1) у детей формируются навыки наблюдения;
- 2) совершенствуются приёмы обследования изображаемого объекта;
- 3) дети овладевают специфическим восприятием – умением видеть предмет целостно, в единстве его свойств;
- 4) формируются полные и точные представления о предметах и явлениях окружающего мира;
- 5) дети не только воспроизводят увиденное, но на основе полученных представлений о предметах, явлениях реального мира создают в рисунке новые оригинальные произведения;
- 6) развиваются зрительная и двигательная память;
- 7) дети учатся изображать предметы, т.е. запечатлевать представления о нем и способе его изображения;
- 8) на уроках изобразительного искусства у детей в наглядно-практической деятельности совершенствуются все мыслительные операции.

Таким образом, специфика изобразительной деятельности позволяет успешно приобретать социальные навыки и духовные качества человека. Особенно важно, для детей с ограниченными возможностями здоровья, создать содержательно и эмоционально-насыщенную среду общения и взаимодействия, дающую им опыт собственной духовной деятельности.

#### **Список литературы**

1. Бутенко В.Н. Межличностные отношения детей в инклюзивных группах детского сада / В.Н. Бутенко. – (Психология формирования личности) // Психология обучения. – 2010. – № 10. – С. 46–56.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка. – М: Смысл, ЭКСМО, 2003. – 512 с.
3. Велешева С.В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.

*Алушкина Наталья Ярославна*  
МАДОУ «Детский сад №19»-ОВ, г. Стерлитамак

### **СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

Актуальность осуществления инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы не вызывает сомнений. Общеизвестно, что современная система специального образования претерпевает изменения. Эти изменения ориентируют на работу с детьми с особыми образовательными потребностями в разных направлениях. Некоторые из этих направлений уже достаточно детально проработаны и ис-

пользуются на протяжении многих десятилетий, так, например, система специального обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в различных учреждениях I–VIII видов. Но на сегодняшний день остро встал вопрос об альтернативных закрытому специальному образованию вариантах обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Под необходимостью создания этих альтернативных направлений подразумевается предоставление детям с особенностями развития большего количества возможностей для социализации, для приобретения чувства собственной ценности и значимости в современном сложном обществе. Как одно из альтернативных направлений развития системы специального обучения и воспитания, можно назвать введение ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в массовые группы и классы общеобразовательных учреждений. Этот процесс может происходить в рамках интеграции, а так же в рамках несколько другого и, на наш взгляд, более перспективного направления – инклюзии. Но необходимо отметить, что с процессом включения детей с ограниченными возможностями в развитии в массовые образовательные учреждения связано много сложностей, которые для нашей страны на данный момент являются непреодолимыми. Одной из наиболее значимых и ещё пока не решённых проблем является проблема создания учебно-методических комплексов для успешного инклюзивного образования всех категорий детей в условиях общеобразовательных дошкольных и школьных учреждений.

Ещё одно направление развития системы обучения и воспитания особых детей за последние несколько лет неплохо зарекомендовало себя на рынке оказания образовательных услуг. И можно утверждать – имеет тенденцию к развитию и совершенствованию. Это направление связано с осуществлением различного рода комплексной медико-психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждений комбинированного вида, каковыми, например, являются некоторые дошкольные образовательные учреждения.

Хочется более подробно остановиться на данном направлении организации инклюзивного образования и охарактеризовать те положительные стороны работы дошкольных образовательных учреждений комбинированного вида, которые позволяют более успешно организовывать процесс включения детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектив здоровых сверстников.

В «Типовом положении о дошкольном образовательном учреждении» от 12 сентября 2008 года указывается, что к дошкольным образовательным учреждениям относятся наряду с детскими садами, реализующими основную образовательную программу дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности; детскими садами для детей раннего возраста; детскими садами для детей дошкольного возраста; детскими садами присмотра и оздоровления; детскими садами компенсирующего вида; детскими садами общеразвивающего вида; центрами развития ребёнка - дошкольные образовательные учреждения комбинированного вида, которые реализуют основную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах общеразвивающей, компенсирующей, оздоровительной и комбинированной направленности в разном сочетании. Уже в данном положении чётко прорисовывается важный момент организации инклюзивного образования – это возможность осуществления сочетания различных вариантов работы с детьми.

В вышеупомянутом Положении так же говорится, что «В группах комбинированной направленности осуществляется совместное образование здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с образовательной программой образовательного учреждения, разрабатываемой им самостоятельно на основе примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования и федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям её реализации, с учётом особенностей психофизического развития и возможностей детей». Таким образом, нормативно подтверждается необходимость и возможность выстраивания программы работы учреждения комбинированного вида в соответствии с категориями детей с ограниченными возможностями здоровья, и даётся указание о возможности достижения этими детьми определённого уровня развития, соответствующего основным требованиям, благодаря использованию основных положений общеобразовательной программы.

В уже упомянутом положении так же отмечается, что «При приёме детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в дошкольные образовательные учреждения любого вида дошкольное образовательное учреждение обязано обеспечить необходимые условия для организации коррекционной работы». В понятие «инклюзия», как одно из важнейших условий организации данного процесса, заложено условие создания необходимой адаптированной образовательной среды. Данное Положение определяет создание специальных условий как основу оказания комплексной помощи детям с особыми образовательными потребностями в условиях различных дошкольных учреждений, и, на наш взгляд наиболее реально это осуществить в учреждениях комбинированного вида.

Именно в дошкольных учреждениях комбинированного вида имеется возможность обеспечить всех детей, несколько выделяя из общей массы категорию особенных, различными видами комплексной помощи, в рамки которой входит и квалифицированная медицинская помощь, психолого-педагогическая поддержка, коррекционное воздействие и многие другие структурные единицы воспитательно-образовательного процесса.

В дошкольных учреждениях комбинированного вида у детей с особыми образовательными потребностями имеется возможность в разнообразных видах деятельности, будь то групповые виды работы (режимные

момента, занятия, прогулки) или межгрупповые (экскурсии, праздники, театр) находиться среди своих сверстников, общаться с ними, видеть достижения других детей, стремиться увеличить свои.

Именно в учреждениях комбинированного вида для детей доступны различные варианты интеграции (комбинированная, временная, частичная, полная).

Одним из важнейших плюсов в процессе инклюзивного образования в учреждениях комбинированного вида является решение важной проблемы, связанной с воспитанием, как у детей, так и у родителей терпимого отношения к «особым» детям, уважения к ним, внимательного отношения к их проблемам.

В дошкольных образовательных учреждениях комбинированного вида создается возможность обеспечения раннего выявления отклонений в развитии и осуществления ранней коррекционной помощи. Это доступно благодаря наличию необходимых специалистов и активной работы психолого-медико-педагогического консилиума, которые постоянно проводят диагностические выходы в группы для детей раннего возраста.

Важным является и то, что вся развивающая среда дошкольного учреждения комбинированного вида направлена на развитие обычных детей и на коррекцию и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, например, наличие во всех группах дошкольного учреждения комбинированного вида разнообразных зон и уголков, в которых присутствуют различные пособия, игры, выполняющие необходимые функции для различных категорий детей. Возможность использования различных помещений детского сада для работы с детьми, направленной как на развитие, так и на коррекцию. Вариативность развивающей среды дошкольного учреждения комбинированного вида позволяет решать разнообразные вопросы общеразвивающего и коррекционно-педагогического процессов.

Таким образом, нами перечислены и кратко охарактеризованы некоторые преимущества дошкольных учреждений комбинированного вида в осуществлении процесса внедрения инклюзивного образования в отечественную систему образования.

#### **Список литературы**

1. *Екжанова Е.А.* Основы интегрированного обучения: пособие для вузов / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М.: Дрофа, 2008.
2. *Типовое положение* о дошкольном образовательном учреждении от 12 сентября 2008 года. № 666.

*Анохин Андрей Михайлович*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ФРАКТАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Современные процессы оптимизации социальной действительности непосредственно касаются образовательной практики высшей школы. В условиях реализации новых стандартов образования и включения в общее и профессиональное образование инклюзивного формата, теоретические разработки начинают приобретать более сложную природу. К таким моделям многомерных объектов необходимо применять соответствующую методологию и концепции, позволяющие детализировать и синтезировать адекватную педагогическую реальность.

Фрактальный подход позволяет учесть многомерность, большую динамичность и социальную ориентированность инклюзивного образования. Фрактальность, опирается на методологию целостности, выраженную холизмом. Учёт в процессе структуры будущей профессиональной деятельности. Регламентации структуры соответствия структуре профессиональной деятельности. Возможность сочетания структурных компонент университета, факультета и кафедр создаёт вертикальные и горизонтальные «социальные лифты», оптимизирующие включение студента с ОВЗ в структуру образования, а затем и в профессиональную деятельность.

Второй особенностью фрактального подхода выступает синергетичность. Самоорганизующиеся процессы в образовании и социальной реальности более широко формата имеют системный характер. Наличие системы и ее функционирование обеспечивает и обеспечивается сочетанием субъективных активностей субъектов образовательного процесса. Самоорганизация предполагает адаптационное «сглаживание» наиболее острых и проблематичных моментов, возникающих при инклюзии. Включенность студентов с ОВЗ в образовательный процесс вуза, как правило, сопровождается социальной активностью, как студентов, так и преподавателей. Целью инклюзивного образования является решение противоположной задачи, придание процессу образования более естественной фактуры.

Третий аспект фрактальности заключается в формате ее предъявления. Особый интерес представляет изучение когнитивных сетей для понимания принципов функционирования мозга. Ведущиеся сейчас исследования по приложению теории сложных сетей способствовали более глубокому пониманию общих закономерностей взаимодействия различных уровней его структурной организации (Sporns) [1], а привлечение в эти исследования концепции когнитивных сетей позволит учесть некоторые особенности творческих функций чело-

века, что непосредственно можно использовать при организации инклюзивного образования и осуществления коррекционной деятельности в работе с лицами, имеющих особые образовательные потребности. Сетевая структура в инклюзивном образовании позволяет перераспределять потоки (информационные, человеческие, организационные и др.) более оптимальным образом. В сети на большем пространстве размещается активность субъектов, что снимает акценты с проблем и создаёт более естественный фон для образовательной практики в профессиональном обучении студента. Сеть позволяет преодолеть эксклюзию и перейти к инклюзии в системе профессионального образования.

Четвёртый, выделяемый нами аспект фрактальности, связан с сочетаемостью общественной и личностной системы ценности. В обществе система ценности всегда выступает в качестве наиболее высокого уровня социальной регуляции, по ёмкому определению Г. Риккерта «Ценности – это идеальное бытие нормы» [2], это пределы социальных требований. Ценности задают собой осознаваемый контур бытия человека (во всяком случае, потенциально, это всегда представлено субъекту).

Поток инноваций и рост инновационного потенциала, направляется в ту сторону развития, где наблюдается наибольшая напряжённость в потребностях и потенциал расширения области возможного (А.И. Субетто [3]). Проблема образовательных инновационных инклюзивных процессов в том, что ценности современных образовательных институтов (особенно это характерно для школы, культуры, семьи) часто не совпадают с ценностями человеческого бытия, создавая таким образом «разлом» бытия человека, множество экзистенциальных проблем современного человека и современности в целом. При увеличивающемся внимании к проблемам инклюзии профессиональное сообщество в большинстве случаев пытается решить проблему интеграции декларативным образом, игнорируя постулат, что качества человека выражают его ценностное бытие. Поэтому в заключении отметим, что инклюзивное образование требует пролонгированного подхода на всех этапах реализации.

#### **Список литературы**

1. *Sorns O. Networks of the Brain.* – The MIT Press, 2011.
2. *Краткий философский словарь.* – М.: Проспект, 1997.
3. *Субетто А.И.* Этика педагогических инноваций [Электронный ресурс] // Код доступа: [www.trinitas.u/rus/doc/0012/001a/00120132.htm](http://www.trinitas.u/rus/doc/0012/001a/00120132.htm)

**Анохина Светлана Александровна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Социализация и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в современном обществе не становится менее актуальной, ее злободневность только возрастает. Согласно данным ООН, каждая десятая семья мира воспитывает ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), развитие которого отягощено неблагоприятными факторами, усугубляющими проблему социальной дезадаптации. Этому способствует множество не до конца изученных факторов. Важнейшими среди них следует признать экологический, социальные и экономические неурядицы, невысокий уровень медицины и т.д. В нашей стране вплоть до начала 21-го века проблемы инвалидов оставались где-то на периферии общественного сознания, т.е. «за границами» жизни здорового человека [1, с. 35].

В организации процесса образования детей с ОВЗ необходимо понимание целей обновлённого содержания образования, принятие своей собственной роли – не только как транслятора знаний, а организатора непосредственно образовательной деятельности детей с ОВЗ и принятие необходимости внедрения инновационных социальных технологий в образовательный процесс.

Независимо от социального положения, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребёнку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования.

Особой заботой становятся не только проблемы обучения, воспитания и развития детей, но и создание благоприятных условий для реализации прав и гарантий равных возможностей в получении адекватного образования и обеспечении достойной жизни в обществе. Приоритетной задачей сегодняшнего дня в инклюзивном образовании является усиление внимания к проблемам социализации и интеграции в общество лиц с особенностями психофизического развития, к созданию целостной системы психолого-педагогического сопровождения. Новое видение системы сопровождения состоит во всестороннем ее рассмотрении с позиций целостности социального и природного бытия, культуры и личности. Правомерность такого подхода обусловлена законо-



мерностью развития человека во взаимодействии с окружающей средой той культуры, к которой он принадлежит [2, с 17]. Формирование гармоничного взаимодействия ребёнка с особенностями развития с природным, рукотворным и социальным окружением находится в рамках предметного поля инклюзивного образования, а создание целостной системы социо-медико-психолого-педагогической помощи выступает средовым ресурсом его развития.

На сегодняшний день проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности.

Психолого-педагогические трудности и проблемы инклюзивного образования заключаются в следующем:

- проблема неприятия детей с ОВЗ;
- проблема неприятия идеологии инклюзивного образования;
- трудности в понимании и реализации подходов к обучению;
- нежелание многих родителей обучать своих нормально развивающихся детей вместе с детьми с ОВЗ;
- неадекватное восприятие нормально развивающимися детьми сверстников с ОВЗ;
- трудности социально-психологической адаптации детей с ОВЗ.

Эффективная реализация включения особого ребёнка в среду образовательного учреждения представляется практически невозможной без специализированного психолого-педагогического сопровождения, как инклюзивного процесса, так и его отдельных структурных компонентов.

Одним из главных принципов психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования является междисциплинарность – комплексный подход к сопровождению. Инклюзивная образовательная среда формируется целой командой педагогов и специалистов – коллективом, работающим в междисциплинарном сотрудничестве, проповедующим единые ценности, включённым в единую организационную модель и владеющим единой системой методов [3].

Для этого создаётся группа психолого-педагогического сопровождения, в состав которой входят: представитель администрации, ответственный за обеспечение инклюзивных процессов в общеобразовательном учреждении; педагогические (учитель-дефектолог, педагог-психолог, учителя, тьюторы, работающие с учащимися с ОВЗ) и иные работники образовательного учреждения, а также специалисты курирующих служб.

Деятельность группы сопровождения направлена в первую очередь на изучение особенностей развития каждого конкретного обучающегося, его особых образовательных потребностей, составление индивидуальной образовательной программы, разработку индивидуальной программы сопровождения, которая фиксируется в индивидуальной карте психолого-педагогического сопровождения развития обучающегося.

По каждому ребёнку назначается куратор из числа педагогических работников образовательного учреждения.

В течение всего периода обучения группа сопровождения осуществляет работу по выбору адекватных методов и приёмов обучения, адаптации учебных программ общеобразовательных учреждений для обучающихся с ОВЗ на основе оценки состояния каждого ребёнка и оценки динамики его развития, группа сопровождения может выступать инициатором пересмотра учебной программы. Администрация общеобразовательного учреждения несёт ответственность за организацию, состояние и качество инклюзивного обучения и воспитания.

Ключевыми направлениями работы педагога-психолога общеобразовательного учреждения с детьми с ОВЗ является:

- диагностическая, коррекционная и развивающая работа;
- профилактическая и консультативная работа с педагогами и родителями, воспитывающими детей данной категории.

Программа коррекционной работы педагога-психолога в образовательном учреждении включает в себя взаимосвязанные направления. Данные направления отражают её основное содержание: диагностическое направление; консультативно-просветительское и профилактическое направление; коррекционно-развивающее направление; организационно-методическое направление.

Для успешности воспитания и обучения детей с ОВЗ необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. В связи с этим особая роль отводится психолого-медико-педагогической диагностике.

По результатам диагностического обследования у обучающихся с ОВЗ могут быть выявлены нарушения интеллектуальной и личностной сфер (память, внимание, мышление, ограниченность сведений об окружающем, колебания работоспособности). Таким детям необходима организующая и стимулирующая помощь.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми с ОВЗ, находящимися в условиях образовательной инклюзии, являются развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков; формирование произвольной регуляции деятельности и поведения; развитие социальных навыков и социализации и т.д.

С детьми с ограниченными возможностями здоровья проводятся коррекционно-развивающие занятия по повышению мотивации, развитию познавательной деятельности, познанию своих личностных особенностей. Во время занятий даются упражнения, направленные на тренировку памяти, внимания. Например, старшеклассники с интересом изучают свои способности и «Мир профессий», чтобы в будущем правильно сделать

свой профессиональный выбор. Дети обучаются навыкам общения, способам саморегуляции, умению анализировать ситуацию и делать правильный выбор.

Работа по консультативно просветительскому и профилактическому направлениям обеспечивает оказание педагогам-психологам и родителям помощи в воспитании и обучении ребёнка с ОВЗ.

Специалисты разрабатывают рекомендации в соответствии с возрастными и индивидуально-типическими особенностями детей, проводят мероприятия, способствующие повышению профессиональной компетенции педагогов, включению родителей в решение коррекционно-воспитательных задач.

Одной из основных форм работы в системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ занимает работа с семьёй. Основная цель этой работы – помочь родителям овладеть практическими знаниями и умениями, которые могут им понадобиться в процессе воспитания детей с ОВЗ в семье.

Консультации, которые проводятся по индивидуальным запросам родителей, помогают решить многие вопросы и избежать ошибок в воспитании.

Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ОВЗ проходит через консультирование, организацию школ для родителей, семейных клубов и др. Консультации, которые проводятся по индивидуальным запросам родителей, помогают решить многие вопросы и избежать ошибок в воспитании.

Вся работа с родителями, воспитывающими детей с особыми нуждами, направлена на преодоление их социальной беспомощности за счёт повышения педагогической компетентности, обучения навыкам взаимодействия и общения со своим ребёнком, совместно выполняемых домашних заданий и рекомендаций специалистов, а также за счёт общения с другими родителями в рамках групповой работы.

Подобное сотрудничество с родителями помогает создавать благоприятную эмоциональную и нравственную семейную атмосферу и, в целом, способствует повышению психолого-педагогической компетентности родителей.

Организационно-методическое направление деятельности педагога-психолога включает подготовку материалов к консилиумам, методическим объединениям, педагогическим советам, участие в указанных мероприятиях, а также оформление документации.

Индивидуальный образовательный маршрут составляется на обучающегося с ОВЗ на учебный год и содержит реальные, конкретные цели, задачи и учебный материал, находящийся в сфере его ближайшего развития.

С целью повышения качества психолого-педагогической помощи ребёнку с ОВЗ перед специалистом стоит задача – для более успешной социализации детей тщательнее продумывать содержание индивидуального маршрута.

С учётом индивидуального подхода к каждому обучающемуся создаётся комфортный психо-эмоциональный режим обучения, который способствует сотрудничеству («ученик – учитель», «ученик – ученик»).

Специалисты консультируют педагогов по адаптации учебных программ к особенностям ребёнка с ОВЗ, проводят обучающие мероприятия, направленные на совершенствование их профессионального мастерства, принятие идеологии инклюзивного образования, понимание и реализации подходов к индивидуализации обучения особых детей, разрабатывают пособия, рекомендации, информационные материалы.

Нельзя забывать и о позитивном отношении и обоюдной готовности, которые необходимо формировать в школе и классе задолго до того, как появится ученик с особенностями развития. Создание педагогических условий заключается в первую очередь в том, чтобы педагоги, родители, учащиеся получили исключительную установку на положительное отношение к данному явлению и выполняли ее как закон школы. Положительное общественное мнение сокращает сроки процесса обоюдной адаптации и значительно облегчает её.

Таким образом, говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учётом психофизических возможностей ребёнка с особыми нуждами. В образовательных учреждениях должно быть организовано качественное психолого-педагогическое сопровождение, а также создан особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах.

Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования – это важная составляющая модели инклюзивного образования.

#### **Список литературы**

1. *Егоров П.П.* Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3. – С. 35–39.
2. *Олешкевич В.И.* Сопровождение и социализация школьников с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 16–25.
3. *Сопровождение инклюзивного образования* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ocpmcc.edu35.ru/index.php>.

## **ЛОГОРИТМИКА В СЛУХОРЕЧЕВОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ**

Королёва Инна и Петер Антон Янн в своей книге «Дети с нарушениями слуха», адресованной педагогам и родителям, пишут: Движения под музыку, занятия пением и ритмикой помогают развитию слуха, речевого дыхания, общей и мелкой моторики, управлению голосом у детей с нарушением слуха. Развитие слухового восприятия при этом ускоряется благодаря связи с движением, ритмом, музыкой. [2, с. 159]. Таким образом, с детьми после кохлеарной имплантации (далее – КИ), так же как с детьми с общими нарушениями речи, можно эффективно использовать элементы логоритмики, которая помогает решать оздоровительные, образовательные, развивающие, воспитательные, коррекционные задачи. А для того чтобы у ребёнка сформировалось «смысловое поле», материал нужно подбирать по определённой лексической теме.

В муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении №33 г. Салавата элементы логоритмики используются на индивидуальных коррекционных занятиях учителя-логопеда, в образовательной деятельности воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физкультуре, а также в работе с родителями.

Рассмотрим отдельные элементы логоритмики для детей после КИ.

Начнём с артикуляционной гимнастики, так как у детей с нарушенным слухом артикуляторные органы малоподвижны из-за того, что у малышей не развивался нормальный лепет.

Можно выполнить упражнения как весёлую игру «А ты так можешь?».

Движения артикуляционного аппарата следует сопровождать стихотворением, что одновременно развивает слух, артикуляторную моторику и слухоартикуляторную координацию и мимику.

Ребёнок с нормальным слухом до того как он научается говорить, общается с окружающими с помощью взглядов (общение глазами), мимики, движений тела, естественных жестов. Все вместе они представляют предречевые средства или протоязык. Для развития предречевых средств необходимо слышать речь взрослых, поэтому у малышей с нарушенным слухом эти навыки развиваются плохо. Нужно помнить, что взгляд малыша к вашему лицу привлекает выразительная мимика. Мимика облегчает ребёнку понимание ситуации, помогает развитию умения общаться с другими людьми.

Использование логопедических распевок-песенок позволяет проводить коррекционные занятия в весёлой занимательной форме. Пение очень заразительно, и когда мы поем, ребёнок видит наше лицо и губы и подпевает нам. В этом случае параллельно идёт работа над силой голоса, дыханием, темпом речи (что очень важно для детей с КИ).

Комплекс логоритмики начинается с упражнений на дыхание. Дыхательные упражнения помогают повысить возбудимость коры больших полушарий мозга и активизировать детей для работы.

Следующий элемент логоритмики самый интересный – это пальчиковая гимнастика.

Чтобы поддержать желание ребёнка произносить звуки, играем с пальчиками. Ребёнку с КИ взрослый показывает упражнения сначала своими руками, затем выполняет упражнения пальчиками ребёнка, затем ребёнок выполняет упражнения вместе с взрослым. Эти игры необходимы не только для развития мелкой моторики, но и для восприятия темпа и ритма речи.

Следующий вид упражнений – это биоэнергопластика. Это одновременное выполнение движений артикуляционным аппаратом, кистью руки, пальцами.

Такие упражнения развивают координацию, произвольность поведения, внимания, памяти и других психических процессов, необходимых для становления полноценной учебной деятельности.

Следующий элемент – физминутки. Многие дети с нарушением слуха отстают от нормально слышащих сверстников в развитии движений. У одних проблемы очевидны: они неловки, плохо двигаются. Другие, которые выглядят подвижными, не могут выполнять точные движения, скоординированную последовательность движений. Данные нарушения вызваны наличием у части детей с нарушенным слухом поражением мозга разной степени, в том числе его двигательных центров. К тому же при нарушениях типа сенсоневральной тугоухости повреждаются не только структуры улитки, но и связанный с ней орган равновесия. Все это вызывает неуверенность и зажатость, отказ от выполнения упражнения.

Оречевление стихов, игр неизменно вызывает у детей живой интерес, повышает эмоциональный тонус, эффективность запоминания, снимают неуверенность и зажатость у детей.

Следует иметь в виду, что физминутка, сопровождаемая музыкой и пением, вызывает у детей более эмоциональный отклик.

Комплекс заканчивается упражнениями на снятие эмоционального возбуждения и напряжения. Перед релаксацией можно проводить различные весёлые упражнения. Таким образом, логоритмика становится одним из средств коррекционно-педагогической работы с детьми с КИ. Главной же целью коррекционно-

педагогической работы является формирование социальных умений ребёнка с КИ и освоение им опыта социальных отношений. Ребёнок должен научиться принимать активное участие во всех видах деятельности детей, не боясь проявлять себя, высказывать своё мнение, найти себе друзей, формировать межличностные отношения, научить других детей принимать себя таким, какой есть.

#### **Список литературы**

1. Зонтова О.В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации: Методические рекомендации. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2007. – 81 с.
2. Новиковская О.А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях: Практическое пособие для педагогов и родителей. – СПб.: Корона-принт, 2005. – 272 с.
3. Королева И.В., Яни П. Дети с нарушениями слуха. Книга для родителей, педагогов и врачей. – СПб.: КАРО, 2011. – 240 с.

*Ариткулова Виктория Павловна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

На сегодняшний день в современном мире насчитывается более 650 миллионов людей с ограниченными потребностями здоровья и жизнедеятельности. Согласно данным EFA Global Monitoring в настоящее время более 77 миллионов детей в мире не ходят в школу, приблизительно 30–40% детей являются инвалидами, 780 миллионов человек в мире являются неграмотными.

Инклюзия – это попытка придать уверенность в своих силах людям с ограниченными возможностями здоровья, тем самым мотивируя их находиться в социуме с другими людьми. Дети с особыми индивидуальными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но так же, в развитии своих способностей и достижении успехов в дошкольном учреждении и в школе.

Инклюзия помогает претворить в жизнь подобные устремления не только детям с ограниченными возможностями и особенностями в развитии, но и детям, которые, так или иначе, отличаются от большинства. Инклюзивное образование – это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, – в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку. Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе [1].

Современная система образования развитого демократического сообщества призвана соответствовать индивидуальным образовательным потребностям личности, в том числе:

- потребности в полноценном и разнообразном личностном становлении и развитии – с учётом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей (личностная успешность);
- потребности в органичном вхождении личности в социальное окружение и плодотворном участии в жизни общества (социальная успешность);
- потребности в развитии у личности универсальных трудовых и практических умений, готовности к выбору профессии (профессиональная успешность). Основой построения системы обучения является создание возможностей для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей в школах. Вместе с тем существуют группы детей, чьи образовательные потребности не только индивидуальны, но и обладают особыми чертами. Особые образовательные потребности возникают у детей тогда, когда в процессе их обучения возникают трудности несоответствия возможностей детей общепринятым социальным ожиданиям, школьно-образовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения. Эти особые образовательные потребности ребёнка требуют от школы предоставления дополнительных или особых материалов, программ или услуг. Включение детей с особыми образовательными потребностями (детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с особенностями развития) в образовательный процесс в школах общего типа по месту жительства – это сравнительно новый подход для российского образования. Такой подход терминологически связан с процессом, который называется инклюзия в образовании, и, соответственно, образование в русле этого подхода – инклюзивное образование. Инклюзивный подход в образовании стал утверждаться в связи с тем, что в современном обществе на смену «медицинской» модели, которая определяет инвалидность как нарушение здоровья и ограничивает поддержку людям с инвалидностью социальной защитой больных и неспособных, приходит «социальная» модель, которая утверждает:

- причина инвалидности находится не в самом заболевании как таковом;
- причина инвалидности – это существующие в обществе физические («архитектурные») и организационные («отношенческие») барьеры, стереотипы и предрассудки [1].

Для школы, выбравшей путь инклюзивной практики обучения, важно установить, что может быть конкретной причиной возникновения препятствий (барьеров) в обучении того или иного ученика с особыми образовательными потребностями. Очевидна значимость барьеров «архитектурного» окружения ученика – физическая недоступность окружающей среды (например, отсутствие пандусов и лифтов дома и в школе, недоступность транспорта между домом и школой, отсутствие звуковых светофоров на переходе через дорогу по пути в школу и т.д.).

Перед школой со стандартным нормативным финансированием стоит финансовый барьер в случае необходимости дополнительных расходов на организацию специальной педагогической поддержки. Но ещё более значимыми оказываются барьеры, возникающие в результате взаимоотношений учеников и социальных контекстов их бытия, – барьеры социальных отношений. Иначе их называют «отношенческими» или социальными барьерами. Социальные барьеры не имеют внешнего, «архитектурного» выражения, они не связаны непосредственно с материальными и финансовыми затратами. Их можно обнаружить как непосредственно в школе, так и в местном сообществе, в региональной и национальной социальной политике, в сложившейся системе законодательства. Примерами таких барьеров могут быть существующие профессиональные установки учителей общего и специального образования, негибкая система оценивания достижений учащихся, недостаточность существующей нормативно-правовой базы и т.д. Школы способны преодолеть многие барьеры самостоятельно, если будет достигнуто понимание того, что недостаток материальных ресурсов не является основным и единственным барьером на пути развития образовательной инклюзии. Чтобы устранить барьеры на пути развития инклюзивного образования, необходимо:

- не только изменить физическую среду школы, города/села и транспорта для достижения «архитектурной» и «транспортной» доступности;
- не только увеличить финансирование для обеспечения специальной поддержки ученику с особыми образовательными потребностями;
- но и, в первую очередь, устранять социальные барьеры: постепенно и целенаправленно менять культуру, политику и практику работы общеобразовательных и специальных школ [2, с. 12].

В основе практики инклюзивного образования лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного воспитанника и, следовательно, обучение и воспитание должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребёнка.

В образовательных учреждениях будущего каждый ребёнок должен быть обеспечен психологической поддержкой, вниманием, необходимыми условиями, которые помогут ему достичь лучших результатов в адаптации к ОУ и усвоению материала. Действительно, наши ОУ должны быть инклюзивными.

Новая общеобразовательная программа должна предполагать создание условий и внесение изменений, необходимых для успешного ее освоения детьми с особыми потребностями.

Таким образом, изменение отношения общества к таким детям, признание права личности на уважение, уникальность, вариативность и многообразие ее проявлений в различных сферах деятельности, определение целей, задач, приоритетных направлений в области специального образования и интеграции, вызывает необходимость определения оптимальных условий образования, способствующих наиболее полной самореализации человека, раскрытию его природных задатков на основе учёта его интересов и способностей.

#### **Список литературы**

1. *Алехина С.В., Зарецкий В.К.* Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М., 2010. – С. 104–116.
2. *Назарова Н.М.* Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения» // Научно-методический журнал «Коррекционная педагогика». 2010. – № 4 (40).

*Асадуллина Ляйсан Фаритовна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Профессия учителя относится к сфере профессий типа «человек – человек», то есть профессий, которые отличаются интенсивностью и напряжённостью психоэмоционального состояния и которые наиболее подвержены влиянию профессионального выгорания. Педагог инклюзивного выгорания призван решать ещё более сложные задачи, требующие серьёзных педагогических усилий.

В этой связи большое значение приобретает изучение феномена выгорания – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и творческих ресурсов работающего человека.

По определению Н.Е. Водопьяновой, эмоциональное выгорание – это долговременная стрессовая реакция, возникающая вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней эффективности [1].

Состоянию эмоционального выгорания обычно соответствуют следующие чувства, мысли, действия:

1. Чувства: усталость от всего, подавленность, незащищённость, отсутствие желаний, страх ошибок, страх неопределённых неконтролируемых ситуаций, страх показаться недостаточно сильным, недостаточно совершенным.

2. Мысли: о несправедливости действий относительно себя, недостаточного признания окружающими собственных трудовых усилий, о собственном несовершенстве.

3. Действия: критика в отношении окружающих и самого себя, стремление быть замеченным или, наоборот, незамеченным, стремление делать все очень хорошо или совсем не стараться.

В этой ситуации особо важной становится задача осуществления профилактики эмоционального выгорания педагогов инклюзивного образования. Для решения данной задачи мы предлагаем использовать методы телесно-ориентированной терапии.

Телесно-ориентированная терапия является одним из основных направлений современной практической психологии, это способ «исцеления души через работу с телом», с запечатлёнными в теле переживаниями и проблемами человека [2, с 17].

По мнению телесно-ориентированных терапевтов, у человека есть два вида тела: животное и социальное. Тело – это изначальная данность в жизни родившегося ребёнка (животное тело). Именно телесно-чувственный опыт становится фундаментом психического развития и самопознания ребёнка. Тело совершенно свободно у маленьких детей. Но постепенно издержки воспитания, сложности взросления, переживаемые стрессы у многих людей приводят к подавлению чувств и ощущений тела. В процессе воспитания постепенно формируется социальное тело. Чем старше человек становится, тем больше он себя контролирует и сдерживает. Когда родители запрещают детям плакать, а учителя заставляют учеников сидеть неподвижно, сдерживают их физическую активность, у детей формируется определённый стиль поведения, привычка «держаться». Следствием этого является постепенная диссоциация человека от собственного тела, человек перестаёт осознавать истинные потребности своего тела в здоровом питании, активном отдыхе, свободном физическом движении и самовыражении.

Цель телесно-ориентированной терапии – восстановление контакта с собственным телом, развитие диалога с собственными чувствами и разумом.

Одной из фундаментальных проблем человековедения является проблема единства и взаимосвязей телесного и душевного аспектов человеческой природы. Чувства человека постоянно влияют на его телесные функции. Верно и обратное, физиологические изменения влияют на психологию. Это двухстороннее движение.

Внутренние конфликты, подавленные эмоции и желания отражаются в мышечных зажимах или мышечном панцире человека. Блоки чувствования в свою очередь искажают психическое и физическое функционирование человека. Мышечные зажимы блокируют жизненную энергию, эмоции, силы, способности, снижают качество жизни человека, ведут к заболеваниям и старению.

В любой момент жизни состояние тела человека – это воплощённая история пережитых им эмоциональных и физических травм, накопленного жизненного опыта, взглядов и представлений, недомоганий и заболеваний. Тело помнит все: в нем запечатлеваются весь опыт человека, причём с самого момента появления тела, когда о сознании и сознательной памяти ещё не идёт и речи [4].

Методы телесно-ориентированной терапии позволяют прорабатывать психологические проблемы педагогов. К ним относятся эмоциональные травмы, связанные со сложностями взаимоотношений в семье, со значимыми людьми, искажения процесса развития личности, последствия пережитых стрессов и трудных жизненных ситуаций. В ходе терапевтической работы становятся осознаваемы и доступны для изменения негативные состояния и чувства – ярость, гнев, агрессия, страх, тревога, сверхконтроль и другие. Кроме того, телесно-ориентированная терапия помогает справиться с психосоматическими заболеваниями, найти глубинные причины проблем со здоровьем и наметить пути оздоровления. В отличие от разума, тело никогда не лжёт. Оно не предаёт человека, когда в нем что-то разлаживается. Оно лишь обращает внимание на существующую проблему, даёт возможность разобраться в том, что происходит в жизни человека, его внутреннем мире [4].

Преимущество телесно-ориентированной терапии состоит также в том, что она позволяет обходить сопротивление клиента, очень бережно подойти к его внутренним переживаниям. Телесно-ориентированная терапия не подвергается цензуре сознания пациента, а значит, действует быстрее и эффективнее традиционных «вербальных» техник.

Психология тела – это кратчайшая дорога к бессознательному и значит к истокам проблем. Эта особенность предопределяет высокую эффективность телесно-ориентированного подхода в оказании психологической помощи, в создании условий разрешения проблем, которыми изобилует человеческая жизнь. Г. Гроддек, один из основателей традиции телесно-ориентированной терапии, писал о том, что за проявлениями болезни видны глубоко скрытые шифры бессознательного, имеющие открытый выход в соматику [3].

Телесно-ориентированная терапия способствует формированию психологической зрелости человека. Психологическая зрелость личности формируется в процессе освобождения жизни тела, развития осмысленного диалога с собственными чувствами и разумом.

Таким образом, телесно-ориентированная терапия является эффективным способом оказания психологической помощи, достижения личностного роста и оздоровления организма.

#### **Список литературы**

1. *Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005. – 212 с.
2. *Киселева Л.* Телесно-ориентированная психотерапия: теория и практика. – М.: Мысль, 2001. – 276 с.
3. *Никитин В.Н.* Психология телесного сознания. – М.: Наука, 1998. – 342 с.
4. *Сандомирский М.Е.* Психосоматика и телесная психотерапия. – М.: Независимая фирма «Класс», 2005. – 592 с.

**Баймурзина Виля Искандаровна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

«Инклюзивное образование» в переводе с латинского (include) на русский язык означает «включаю», «заключаю», «вовлекаю» и является одним из процессов трансформации общего образования, основанный на понимании, что инвалиды в современном обществе могут (и должны) быть вовлечены в социум. Данная трансформация ориентирована на формирование условий доступности образования для всех, в том числе обеспечивает доступ к образованию для детей с инвалидностью. Усилиями общественности в 1990-х–2000-х гг. формирование общественного мнения позволили начать создание условий для такого типа педагогики, получившей наименование инклюзивной (вовлекающей) [3, с. 374].

Родоначальником идеи инклюзивного образования был известный швейцарский учёный И.Г. Песталоцци. Утверждая, что воспитание и образование должны быть достоянием всех людей, он предполагал, что школа является одним из рычагов социального преобразования общества. По его мнению, разрешение наиболее социальных вопросов, коренные общественные преобразования совершатся только тогда, когда в каждом человеке будут пробуждены и укреплены все его истинно человеческие силы [1, с. 70].

Идею совместного обучения разработал немецкий сурдопедагог Самуил Гейнике, который руководил первой в Германии школой для глухих детей. Он предложил открыть в массовых школах специальные классы для глухих детей. Их должен был обучать специально подготовленный учитель. Выдающийся самоучка, окончивший деревенскую школу и служивший рядовым прусской армии, доказал, что основой метода общения для глухонемых является приоритет движения губ перед жестикуляцией. Его метод быстро распространился по Европе.

Большой вклад в развитии инклюзивного образования внёс отоларинголог А. Бланше во второй половине XIX века во Франции. Он открыл классы для глухих детей в муниципальных школах. Слабослышащие дети помещались в общие классы. Данный опыт был оценён положительно проверяющими. Особо был отмечен факт принятия таких детей слышащими учениками.

Однако этот опыт не получил дальнейшего распространения в европейских странах. Активно начинают внедрять в практику сегрегационную модель обучения детей с отклонениями в развитии в специальных образовательных учреждениях.

Современная форма интеграции получает своё развитие только в середине XX века в скандинавских странах и в США, постепенно поиск распространяется в Европе. Он проходит в несколько этапов:

- *первый этап* – интегрированная модель;
- *второй этап* – инклюзивная модель.

В основе вышеназванных моделей лежит принцип нормализации. Больные дети должны находиться и обучаться в окружении нормальных сверстников. Реализация данного принципа на практике осуществлялась в физической интеграции (посещение обычной школы или получения работы), функциональной интеграции (обеспечение инвалидам доступа к местам общественного пользования и свободы передвижения), социальной интеграции (уважительное отношение общества), личной интеграции (участие в жизни общества), общественно-организационной.

В 1994 году ЮНЕСКО проводит Всемирную конференцию по образованию лиц с особыми потребностями, которая и провозгласила принцип инклюзивного образования. Оно предусматривает не только активное включение и участие детей с ОВЗ в образовательном процессе обычной школы, но и перестройку всего процесса массового образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей данной категории.

Италия первая апробировала инклюзивную модель образования. Начало своей работы в условиях инклюзии итальянские учителя называют «дикой интеграцией», так как они шли вперёд, не зная ответов на вопросы.

В дальнейшем провозглашались ещё восемь принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране в конце 80-х годов XX в. По инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации открылась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№1321) [2].

В настоящее время в России одновременно применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями: дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I-VIII видов; интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях; инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

В Федеральном законе «Об образовании» зафиксировано право детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на специальные образовательные условия и введено понятие инклюзивного образования – «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»[3], согласно которому родители имеют право выбирать, в каком типе образовательной организации они хотят обучать своего ребёнка с ОВЗ: в специальном или обычном.

Тем не менее, данный процесс сопровождается значительными трудностями. Прежде всего, финансово-экономическими и материально-техническими, затем – недостаточностью кадров.

Таким образом, опыт российской системы интегрированного и инклюзивного образования отмечает трудности и противоречия на современном этапе развития образования, которые должны быть преодолены в ближайшем будущем.

#### **Список литературы**

1. *Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабалева М.Ф.* История педагогики. Учебник для студентов пед. ин-тов. Изд.-е, доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1974.
2. *Пугачёв А.С.* Инклюзивное образование [Текст] / А.С. Пугачёв // Молодой учёный. – 2012. – № 10. – С. 374–377.
3. *Федеральный закон* от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015 г.)». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

**Балакина Наталья Васильевна**

ГАПОУ Салаватский колледж образования и профессиональных технологий, г. Салават

#### **РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Значение речи столь велико для человека, что это трудно переоценить. Хорошо развитая речь в жизни каждого из нас – это и успешность обучения в школе, и качество межличностных отношений с окружающими, и выбор будущей профессии, и психологический комфорт семейной жизни.

Современная школа нацелена на создание условий для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Все дети с ограниченными возможностями здоровья имеют, помимо общих потребностей, свои специальные образовательные потребности. И эти потребности должны быть удовлетворены специальными образовательными условиями. Одним из важных условий обеспечения удовлетворения специальных потребностей детей является высокий уровень профессиональной компетентности педагогов. Значительная роль в помощи детям с ограниченными возможностями здоровья отводится логопеду. Логопедическое сопровождение осуществляется с целью оказания помощи в освоении общеобразовательных программ (особенно по русскому языку и чтению).

Основными задачами учителя-логопеда является:

- коррекция нарушений в развитии устной и письменной речи обучающихся;
- своевременное предупреждение и преодоление трудностей в освоении учащимся с ОВЗ общеобразовательных программ;
- разъяснение специальных знаний по логопедии среди педагогов, родителей, обучающихся.



Работа учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей. В первую очередь, прежде чем приступить к коррекционной работе, учитель-логопед, как и в случае с обычными учениками, путём тщательного специального обследования выясняет характер нарушения речевой деятельности ребёнка при помощи специальных методик.

На основе диагностики логопеда, совместно с другими специалистами, с учётом особенностей ребёнка, составляется план индивидуального развития, определяется образовательный маршрут, вырабатываются стратегии и меры по устранению или предотвращению причин неуспеваемости детей с особыми образовательными потребностями. Специфика работы учителя-логопеда логопункта предполагает оказание помощи разным категориям детей с ОВЗ и проводится с учётом личности ребёнка, как ее отрицательных сторон, так и положительных, которые используются в процессе компенсации, т.е. используется привлечение здоровых анализаторов для компенсации деятельности неполноценных. В центре внимания логопедической работы все время остаётся наиболее пострадавший компонент речи. Так, например, при алалии-словарь, при тугоухости – фонематическое восприятие, при дизартрии – звукопроизношение и т.д. В зависимости от этапов речевого развития логопед должен изменять свои целевые методические установки. Организация, форма работы, привлекаемый материал должны соответствовать возрасту логопата.

Добиться высоких результатов в логопедической работе позволят:

- тщательный отбор дидактического и наглядного материала к занятиям;
- оптимальное распределение времени на каждый этап занятия;
- компетентная, научно-обоснованная подача учебного материала;
- использование разнообразных форм и методов логопедического воздействия;
- использование компьютерных технологий и технических средств обучения и т.д.

Для того чтобы перенести опыт, полученный на логопедическом занятии в реальную жизнь, необходимы совместные усилия и логопеда, и учителя, и активная поддержка родителей. Ни одна педагогическая система не может быть в полной мере эффективной, если в ней не задействована семья. «Учимся у тех, кого любим» – это выражение как нельзя точно объясняет роль родителей в коррекционном процессе.

Ещё В.А. Сухомлинский подчёркивал, что задачи воспитания и развития будут успешно решены в том случае, если педагоги будут поддерживать связь с семьёй и вовлекать ее в свою работу. Задача специалиста состоит в том, чтобы помочь родителям осознать свою роль в процессе развития их ребёнка, вооружить их определёнными методами и приёмами преодоления речевого нарушения, наполнить конкретным содержанием домашние занятия с детьми по усвоению и закреплению полученных знаний. Учителю-логопеду необходимо так строить своё общение с родителями, чтобы постоянно максимально тактично и доходчиво убеждать их в необходимости коррекционной работы, обрисовывать перспективы и прогноз развития речи ребёнка, указывать на взаимосвязь речи с мыслительными процессами, подчёркивать необходимость специальной работы над письменной речью.

Родители – естественные учителя своего ребёнка, от них зависит чрезвычайно много, в их руках очень сильное воспитательное средство – любовь к своему ребёнку. Осознанное включение родителей в совместный с учителем-логопедом коррекционный процесс позволит значительно повысить эффективность совместной работы. Возникнет понимание того, что создание единого речевого пространства развития ребёнка возможно при условии тесного сотрудничества учителя-логопеда и родителей.

Таким образом, создание условий для полноценного воспитания и образования детей с ОВЗ, адекватного их состоянию и здоровью, является условием успешной реализации инклюзии, которая является одним из решающих и эффективных механизмов построения общества для всех и каждого конкретного человека.

#### **Список литературы**

1. *Артюшенко Н.П.* Выявление, отбор, устройство в образовательное учреждение и курирование образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья - Школьный логопед. – № 6. – С. 64–67
2. *Зикеев А.Г.* Развитие речи учащихся специальных /коррекционных/ образовательных учреждений. – М., Академия, 2000.
3. *Левченко И.Ю.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. – М.: АКАДЕМА, 2001. – 124 с.
4. *Филичева Т.Б.* Основы логопедии. – М., 1989. – 149 с.

*Берзина Рушания Фатыховна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ВОЗМОЖНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имею-

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

Образовательный процесс детского сада предусматривает как уход и заботу о детях, так и процессы воспитания и обучения знаниям, важным жизненным навыкам, развитие личностных качеств и способностей детей, коррекцию их дефицитов в развитии. Включение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс ДОУ изменяет, прежде всего, установки взрослых на детей – у всех детей есть особенности, особые образовательные потребности не только у «особых». До сих пор мы в педагогической практике привыкли нивелировать эти особенности, ведь управлять похожими детьми проще, чем разными. Особенности особых детей нивелировать невозможно приходится изменять педагогическую практику, чтобы профессионально решать проблемы образования таких детей вместе с другими. Но если мы начинаем создавать особые условия для «особых» детей, то нарушаем принцип равных прав для других детей. Чтобы сохранить его, надо научиться работать со всеми детьми, учитывая их индивидуальные особенности.

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

Такое образование требует постоянного творческого вклада от каждого, в творческий процесс образования включаются все его участники – педагоги, родители, дети, администрация. Условия, которые есть на сегодняшний день, не достаточны для инклюзии: квалификация кадров, отсутствие нормативной базы, достаточно затратный процесс. Поэтому надо рассматривать современный этап как переходный и двигаться очень медленно, предусматривая каждый шаг, анализируя условия и подбирая средства для реализации инклюзивной практики [1].

На современном этапе становления инклюзивного образования необходимо опереться на тот опыт интегративного образования, который к этому времени сложился, на специализированные учреждения, которые накопили опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями, поскольку здесь есть специалисты, созданы специальные условия и методики, учитывающие индивидуальные особенности детей. Эти учреждения надо рассматривать как ресурс для тех, кто хочет включиться в инклюзию.

На сегодняшний день для инклюзивного образования существуют следующие стартовые условия:

- детские сады компенсирующего вида – дети одной категории, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда;
- детские сады комбинированного вида – дети разных категорий и дети возрастной нормы, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда;
- массовые детские сады с группами кратковременного пребывания: «Особый ребёнок», дети разных категорий и специалисты;
- массовые детские сады, в которых создаются инклюзивные группы – специалисты, предусмотренные штатным расписанием общеобразовательного ДОУ – пока нет юридических документов, регламентирующих деятельность инклюзивных групп, в том числе и наличия специалистов в штатном расписании.

Особое внимание в образовательной программе организации уделяется предметно-развивающей среде:

- среда должна быть безопасной;
- среда должна быть комфортной и уютной;
- среда организуется в каждой группе на основе представлений о возрастных закономерностях развития детей в соответствии с их интересами таким образом, чтобы у детей были возможности проявлять активность, работать как в сотрудничестве со взрослым, с другими детьми, так и самостоятельно;
- развивающая среда группы должна быть вариативной, чтобы у каждого ребёнка в соответствии с его интересами и возможностями был выбор и возможность реализовать свою инициативу (выбор игрушек, материалов, видов деятельности);
- среда должна быть информативной;
- среда должна постоянно обновляться, быть изменчивой вслед за изменением интересов и образовательных потребностей детей [1, 12].

Таким образом, реализуя инклюзивную практику, необходимо использовать как уже имеющийся профессиональный опыт и знания, так и инновационные подходы к обучению, эффективно взаимодействовать с родителями, координаторами по инклюзии, специалистами психолого-педагогического сопровождения.

#### **Список литературы**

1. *Прочухаева М.М., Бородин М.В.* Инклюзивный детский сад. – М.: Департамент образования, 2009. – 272 с.

## **ЗНАЧЕНИЕ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Социально-личностное развитие детей является важной проблемой в педагогике. Ее актуальность возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребёнка. В нашем государстве есть особые дети, которые имеют различные отклонения в развитии. Таких детей принято называть детьми с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности.

В настоящее время, чтобы называться здоровым, необходимо не только не иметь заболевания, надо быть ещё и благополучным в разных отношениях: эмоциональном, психическом, духовном, социальном, материальном – чего человек начинает достигать только к 20 годам. И именно поэтому под здоровьем понимается состояние полного физического, умственного (психического) и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или неудовлетворительного состояния.

Успешное воспитание ребёнка в первые годы его жизни во многом предопределяет успех его дальнейшего полноценного развития. Первой и очень ответственной ступенью общей системы формирования и развития личности является детский сад.

Очень показательное выражение В.А. Сухомлинского о здоровье человека: «Я не боюсь ещё и ещё раз повторить: забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы» [6, с. 55].

Дети, поступающие в детский сад, различаются по уровню своего развития – физического, интеллектуального, эмоционального, социального, что обусловлено особенностями их семейного воспитания.

Проблема социально-личностного развития и воспитания детей дошкольного возраста связана с теми переменами, которые происходят в нашем обществе и государстве. В условиях продолжающейся нестабильности социально-экономической, политической жизни страны продолжает расти число детей, попавших в трудные жизненные условия: растёт число разводов и количество неполных семей, ухудшаются условия содержания детей, встречаются семьи с жестоким обращением с детьми, страдающие алкоголизмом и наркоманией.

В связи с этим главной задачей дошкольного образовательного учреждения и, в том числе педагога, является создание детского коллектива, в котором ни один ребёнок не чувствовал бы себя обиженным, неполноценным, неспособным к обучению, и в котором он мог бы успешно развиваться как личность и социальный субъект. В решении этой важнейшей проблемы педагогу помогает игра, игровая деятельность, от правильной и умелой организации которой во многом зависит успех решаемых педагогом психолого-педагогических задач.

Игра является для дошкольника не только любимым занятием, но и ведущим видом деятельности в данном возрасте, имеющем огромные обучающие и воспитательные возможности. В игре дети, входящие в группу, учатся общаться, становятся коллективом, учатся решать общие задачи, строить взаимоотношения между собой, развиваются в личностном плане. Это означает, что игра как никакой другой вид деятельности развивает ребёнка социально, давая ему первый опыт социальных связей, социальных ролей, ценностных ориентаций.

В.А. Сухомлинский подчёркивал: «Ввести ребёнка в сложный мир человеческих отношений через игру – одна из важных задач воспитания личности ребёнка дошкольного возраста» [6 с. 65]. Решение этой задачи невозможно без глубокого изучения содержания социального развития и воспитания ребёнка-дошкольника.

Эффективность процесса социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности обеспечивается многообразием средств, среди которых важное место занимают игровые упражнения, например, «Колобок», «Мыльные пузыри», «Волшебный Карман».

Ниже мы представляем содержание игрового упражнения «Мыльные пузыри».

### **«Мыльные пузыри»**

Цель: развитие воображения, выразительности движений, снятие напряжения.

#### **Ход игры**

Воспитатель или ребёнок имитирует выдувание мыльных пузырей, а остальные дети изображают полет этих пузырей. Дети свободно двигаются. После команды «Лопнули!» дети ложатся на пол.

### **Список литературы**

1. Безруких М.М. Развитие социальной уверенности у дошкольников. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 223 с.
2. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии. – Соб. соч. – Т. 5. – М.: Педагогика, 1983. – С. 39–95.
3. Григорьева А.А., Сметанина В.И. Социализация личности ребёнка на основе взаимодействия семьи и детского сада. – М.: Академия, 2003. – 200 с.
4. Деева Г.Г. Проблемы социализации детей дошкольного возраста. – Ставрополь, 1990. – 200 с.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – М.: Просвещение, 1985. – С. 55–65.

## **РОЛЬ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ИЗ ЧИСЛА ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Общеизвестно, что одной из важнейших педагогических задач любого профессионального образовательного учреждения является работа с обучающимися первого курса, направленная на более быструю и успешную их адаптацию к новой системе обучения, к новой системе социальных отношений, на освоение ими новой роли студентов/обучающихся.

Проблема адаптации актуальна для всех уровней образования. Несмотря на существующие различия в целевом, содержательном и процессуальном компонентах, процесс адаптации характеризуется наличием как специфического, так и общего. Потребность в адаптации у человека возникает тогда, когда он начинает взаимодействовать с какой-либо системой в условиях определённого рассогласования с ней, что порождает необходимость изменений. Эти изменения могут быть связаны с самим человеком или системой, с которой он взаимодействует, а также с характером взаимодействия между ними. То есть пусковым механизмом процесса адаптации человека является смена окружающей его среды, при которой привычное для него поведение оказывается малоэффективным или вообще неэффективным, что порождает необходимость в преодолении затруднений, связанных именно с новизной условий.

Большую часть поступающих в колледж составляют 15-летние подростки. Юношеский возраст – этап формирования собственного мировоззрения, принятия ответственных решений, этап человеческой близости, когда ценности дружбы, любви, интимной близости могут быть первостепенными. Для юношества свойственны максимализм мышления: разрабатывая свои теории, юноша ведёт себя так, как если бы мир должен был подчиняться его теориям, а не теории действительности; стремление к самоутверждению, независимости, оригинальности, пренебрежение к советам старших, критиканство, проявление недоверия, отсутствие подлинной самостоятельности, повышенная внушаемость, происходит существенная перестройка эмоциональной сферы. Возникающая на рубеже подросткового и юношеского возраста потребность к самоопределению влияет на характер учебной деятельности, а иногда и определяет ее.

Необычная, новая обстановка, новые товарищи, незнакомые преподаватели, множество трудностей – все это может отрицательно воздействовать на психику первокурсника и сделать его на какой-то период пассивным, осторожным, или, наоборот, неуравновешенным, раздражительным.

В ГАПОУ СПО Салаватский колледж образования и профессиональных технологий проблема адаптации усугубляется и тем, что ежегодно (с 2009 года) в колледж поступают учиться ребята из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья. На начальном этапе обучения первокурсники сталкиваются с целым комплексом социальных и психологических проблем:

- *новые условия проживания;*
- *новые условия обучения;*
- *большой объём информации;*
- *необходимость затрачивать много времени и энергии для решения учебных задач.*

Поэтому эффективность адаптации данных студентов и обучающихся может быть получена при условии взаимосвязи и согласованности действий педагогов, родителей, медиков, психологов, и других специалистов, занимающихся реабилитацией детей-инвалидов.

Необходимо отметить, что у колледжа установлен тесный контакт с городскими общественными организациями инвалидов: «Обществом социальной защиты и реабилитации инвалидов г. Салавата», местными отделениями Всероссийского общества инвалидов, Всероссийского общества слепых и Всероссийского общества глухих, а также с городской общественной организацией матерей, воспитывающих детей-инвалидов, «Материнское сердце».

Их главная цель – защита прав и интересов инвалидов, обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей для удовлетворения своих потребностей. В круг задач данных обществ входит оказание содействия инвалидам в осуществлении прав, льгот и преимуществ в получении образования, в трудоустройстве, в развитии творческих способностей, осуществление собственных и совместных с другими организациями программ по социальной и профессиональной реабилитации инвалидов.

Особо хочется остановиться на совместной работе по обеспечению успешности процесса адаптации колледжа и Салаватского местного отделения «Всероссийского общества глухих». На сегодняшний день в колледже обучается 9 слабослышащих студентов. Основная их проблема – коммуникативная. В колледже она решается с помощью сурдопедагога, который ведёт групповую и индивидуально-консультационную работу. Однако проблемы часто возникают и в обычной жизни студентов. Посещение больницы, административных учреждений, банков – все это вызывает затруднение у молодых людей, особенно если учесть, что большая их часть не является жителями Салавата. Вот здесь огромную роль играют члены общества глухих. Председатель об-

щества Сафуанова Ф.И. лично знакомится с нашими студентами, вникает в их проблемы, предлагает помощь в их решении. Мероприятия общества, в которых принимают участие и наши обучающиеся, дают возможность ребятам обрести старших друзей, готовых принять участие в их судьбе. Так как обучающихся и студентов с нарушениями слуха в колледже с каждым годом становится больше, решается вопрос о привлечении в качестве тьютора сурдопереводчика общества глухих.

Образовательное и профессиональное становление - это наиболее действенный способ реальной социализации инвалидов, который позволяет максимально обеспечить их самостоятельную активность. Студенту с ограниченными возможностями здоровья важно, будучи поддержанным на начальном этапе, получить профессию, работать, общаться со сверстниками, жить полной жизнью. А от успешности адаптации студента к образовательной среде колледжа во многом зависят дальнейшая профессиональная карьера и личностное развитие будущего специалиста.

#### **Список литературы**

1. Рожков В.В. Особенности социальной идентификации инвалидов в современном российском обществе. – М., 2003. – 187 с.
2. Синцова Л.К. Проблемы социализации детей-инвалидов. – Барнаул: Шумановка, 2008. – 124 с.
3. Шаяхметова Н.Н. Деятельность Регионального ресурсного центра социально-психолого-педагогической поддержки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: реальность и перспектива//Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции (26–28 июня 2013, Москва) / Моск. гор. псих. пед. ун-т; Редкол. С.В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2013. – С. 455–448.

**Булатова Айгуль Вильевна,  
Табаева Дина Мусеевна**

ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават

#### **СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧЕБНОЙ ФИРМЫ «КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ЦЕНТР ЮРМАТЫ» И ГОРОДСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «МАТЕРИНСКОЕ СЕРДЦЕ»**

В рамках работы Регионального ресурсного центра была создана учебная фирма «Краеведческий центр ЮРМАТЫ». Сотрудником фирмы может стать любой желающий студент колледжа. Участвуя в работе центра, у студентов формируются умения организовывать экскурсионную работу и туристические походы, а также обеспечивать клиентов качественными услугами, такими как проведение обзорных экскурсий по городам Республики Башкортостан, тематических экскурсий к памятникам природы.

Сотрудники фирмы учатся проводить интереснейшие экскурсии для студентов-первокурсникам, которые приехали из разных уголков Башкортостана, для жителей и гостей города. Сотрудники фирмы проводят туристические праздники для школьников города. Примечательно и то, что в фирме проводится обучение игре на гитаре. Ведь турист, не умеющий играть на гитаре – это не турист!

В 2011 году в городе Салават родилась новая общественная организация: городская организация матерей, воспитывающих детей-инвалидов «Материнское сердце». Основной задачей Совета является активизация родительской инициативы, объединение усилий специалистов, представителей общественных организаций для создания комфортных условий жизни детей с ограниченными возможностями. Председателем городской общественной организации матерей, воспитывающих детей-инвалидов «Материнское сердце» является Ишембитова З.Б., заместителем председателя – Булатова А.В.

В рамках деятельности учебной фирмы «Краеведческий центр ЮРМАТЫ» были организованы и проведены совместные мероприятия, в которых приняли участие сотрудники учебной фирмы из числа студентов ГАОУ Салаватский колледж образования и профессиональных технологий.

Наличие комфортабельного автобуса, оснащённого специальным подъёмником и местом для крепления инвалидной коляски позволяет осуществлять поездки в театры, музеи, к памятникам природы.

Иппотерапия – это реабилитация посредством общения с лошадью, получившая мировое признание. Преимущества иппотерапии заключаются в том, что она имеет широкий диапазон показаний к применению, когда происходит более быстрое и успешное лечение, чем при традиционной медицине и показываёт стойкие улучшения.

Особенно эффективна и действенна иппотерапия в реабилитационной практике с детьми, страдающими различными тяжкими, практически неизлечимыми заболеваниями, также при отклонениях в физическом развитии (ДЦП, ранний детский аутизм и т.д.), уникальные свойства иппотерапии оказывают на физическую, интеллектуальную и психосоциальную сферу организма всадника.

Интерес к лошадям и к лошади в целом, восхищение её красотой, силой и благородством, свойственны каждому из нас. Радость тяжелобольных детей при встрече и общении с этим прекрасным существом трудно переоценить.

Нами был организован коллективный выезд в конноспортивную школу «Тулпар» г. Мелеуза. Дети были в восторге от катания на повозке, запряжённой красивым белым конём!

Из экскурсии по конюшне, которую провели сотрудники учебной фирмы, дети узнали, что предпочитают лошади на обед, как лошадям дают клички, трудно ли обучить этих животных конкуру.

С 2012 года Салаватским колледжем образования и профессиональных технологий реализуется Международный проект «Логопедическая помощь детям и подросткам с нарушением речи и слуха. Российско-германский опыт». К данному проекту не остался равнодушным Государственный академический русский драматический театр города Уфы, который, не раздумывая, согласился принять участие в благотворительной акции «Доброе сердце».

Благодаря тем, кто не глух к чужой беде, дети-инвалиды получили возможность посетить замечательный мюзикл «Голубая камешка». А ознакомительная экскурсия с достопримечательностями столицы, проведённая сотрудниками учебной фирмы, привнесла в поездку особый колорит.

На спектакле присутствовали организаторы Международного проекта, члены городской общественной организации матерей, воспитывающих детей-инвалидов «Материнское сердце», студенты из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Летний сезон общественная организация «Материнское сердце» и учебная фирма «Краеведческий центр ЮРМАТЫ» открыли вылазкой на природу. На берегу реки Белой, разбив небольшой бивак, дети и родители провели незабываемый день. В подвижных играх принимали участие и взрослые, и дети. Организаторы позаботились о подарках: мыльные пузыри вызвали у детишек море эмоций.

С 2012 года при поддержке комитета по делам молодёжи администрации городского округа г. Салават и администрации колледжа активистами отделения Регионального общественного молодёжного добровольческого движения «Вместе» РБ «Линия Жизни» был организован лагерь-сплав по реке Белой. В нем принимают участие студенты-активисты движения «Вместе», выступавшие в роли кураторов, студенты младших курсов и учащиеся средних школ города.

*Газизова Регина Расиховна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ<sup>1</sup>

Отношение общества к лицам с отклонениями в развитии имеет исторический характер и определяется уровнем развития общества: состоянием науки и культуры, социально-экономическими отношениями, господствующими религиозными взглядами, национальными традициями и правовыми нормами. В развитии системы специального образования выделяются пять периодов в эволюции отношения общества и государства к лицам с ограниченными возможностями здоровья (лица с ОВЗ) и соотносящиеся с ними три этапа становления национальных систем специального образования (таблица 1) [5].

Таблица 1

Периоды отношения общества к лицам с ОВЗ  
и этапы становления национальных систем специального образования

Периоды в эволюции отношения общества и государства к лицам с ОВЗ	Этапы становления национальных систем специального образования	Хронологические сроки в Западной Европе	Хронологические сроки в России
I	0	IX–VIII вв. до н.э. – начала XII в.	996–1715 гг.
II	0	Начало XII в. – конец XVIII в.	1706–1806 гг.
III	I	Конец XVIII в. – начало XX в.	1806–1927 гг.
IV	II	Начало XX в. – 1970-е гг. XX в.	1927–1991 гг.
V	III	1971–1975 гг. – ?	1991 г. – ?

Первый период – период от агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости заботиться о людях с отклонениями в развитии. Началом является первый прецедент государственной заботы об инвалидах – открытие в Баварии первого приюта для слепых в 1198 г. В России концом периода можно считать указы Петра I, предписывающие повсеместно открывать церковные приюты для убогих.

Второй период – переход от осознания необходимости призрения лиц с отклонениями в развитии к осознанию возможности обучения хотя бы части из них. Начальным моментом данного периода можно считать открытие в Париже специальных школ для глухонемых (1770 г.) и для слепых (1784 г.), т.е. переосмысление в Западной Европе гражданских прав людей с сенсорными нарушениями. В России открытие первых специальных школ (в Петербурге школ для глухих – 1806 г. и школ для слепых – 1807 г.) связано со знакомством императора Александра I с западным опытом и приглашение французского тифлопедагога Валентина Гаюна для работы в России.

Третий период – переход от осознания возможности обучения к осознанию целесообразности обучения трёх категорий детей: с нарушением слуха, с нарушением зрения и умственно отсталых. Переломным моментом можно считать последнюю четверть XIX в. – время принятия в Западной Европе законов об обязательном всеобщем начальном образовании и на их основе – законов об обучении глухих, слепых и умственно отсталых детей. Это было время организации специального образования для трёх категорий детей. В России законодательное оформление системы специального образования для глухих, слепых и умственно отсталых детей приходится на 1926–1927 гг.

Четвёртый период – переход от осознания необходимости обучения части детей с ОВЗ к пониманию необходимости обучения всех детей этой категории. В Западной Европе этот период длится от начала XX в. до конца 1970-х гг. Он характеризуется развитием законодательной базы специального образования, а также структурным совершенствованием национальных систем специального образования (в некоторых странах имеется до двадцати типов таких спецшкол). В России в 1950–1960-е гг. осуществляется дифференциация системы специального образования, ее структурное совершенствование, переход от трёх к восьми типам спецшкол и пятнадцати типам спецшкольного обучения.

Пятый период – переход от изоляции к инклюзии. Интеграция инвалидов в общество в Западной Европе является ведущей тенденцией этого периода эволюции, базирующейся на их полном гражданском равноправии. Период характеризуется в западноевропейских странах перестройкой в 1980–1990-е гг. организационных основ специального образования, сокращением числа специальных школ и резким увеличением количества специальных классов в общеобразовательных школах, интеграцией детей-инвалидов в общеобразовательную среду, открытием классов для глубоко умственно отсталых детей.

По мнению Р.Н. Жаворонкова, «интеграция – это закономерный этап развития системы специального образования, связанный в любой стране мира, в том числе и в России, с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование» [3]. Вместе с тем, в России переход к указанному этапу развития специального образования, начавшийся на два десятилетия позже, чем в Европе, имеет свою специфику. Различие западноевропейских и российских условий, в которых происходит переход к инклюзивному образованию, показано в таблице 2 [4].

Таблица 2

Условия перехода к инклюзивному образованию

Условия перехода к инклюзивному образованию Западная Европа	Россия
Освоение интегративных подходов к образованию началось в условиях установившихся, юридически закреплённых норм демократии и экономического подъёма	Переход к интеграции осуществляется в ситуации становления демократических норм, их первого законодательного оформления и глубокого экономического кризиса, выход из которого намечился спустя десятилетие
Идеи образовательной интеграции возникают в контексте противостояния дискриминации по расовому, половому, национальному, политическому, религиозному, этническому и другим признакам	Интеграция декларируется как необходимость гуманного отношения к инвалидам и признания всей полноты их прав в ситуации резкого ухудшения жизни разных слоёв и социальных групп населения, в обстановке перманентных национальных конфликтов
Обсуждение проблем специального обучения и интеграции ведётся в рамках жёстких законодательных положений, регулирующих процесс интеграции	Обсуждение проблем специального обучения и интеграции не имеет под собой детально разработанной законодательной базы
Существуют многовековые традиции деятельной благотворительности, широкая сеть негосударственных специальных учреждений, установлены финансовые льготы для филантропов	Традиция благотворительности была прервана в 1917 г., и в настоящее время это весьма слабое общественное движение не стимулируется финансовым законодательством
Благодаря политике государства, проводимой через средства массовой информации, в общественном сознании укоренилась идея равенства прав людей с особыми социальными и образовательными потребностями и ответственности граждан за предоставление таким людям равных возможностей во всех сферах жизни	Для СМИ существовало негласное табу на проблемы инвалидов в течение десятилетий, и только сейчас намечается некоторый перелом в общественном сознании

Отечественная специальная психология и педагогика начали разработку интегративных подходов к обучению в 1976–1981 гг., т.е. в тот период развития государства и общества, когда в стране проблема социальной и образовательной интеграции в контексте прав человека ещё не поднималась [2]. Исследователи подошли к интегративному обучению в логике развития научных исследований об использовании сензитивных периодов становления высших психических функций, предупреждения возникновения «социальных вывихов» и связанных с ними вторичных отклонений в развитии. Развивая идеи Л.С. Выготского, российские исследователи-дефектологи выдвинули положение о необходимости использования сензитивных периодов становления высших психических функций. Начали разрабатываться и экспериментально апробироваться комплексные программы ранней (с первых месяцев жизни) психолого-педагогической коррекции отклонений в развитии и на этой основе как можно более ранней интеграции ребёнка в социальную и общеобразовательную среду.

Таким образом, можно констатировать, что в России идёт активный процесс формирования уникальных научных подходов к интегрированному образованию лиц с ОВЗ, учитывающих национальные особенности нашей страны.

#### **Список литературы**

1. *Бондырева С.К.* Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: Избранные труды. – М.: МПСИ, 2011. – 352 с.
2. *Дмитриев А.А.* Интегрированное обучение детей с особыми образовательными потребностями: за и против: Учеб.-метод. пособие для студ. психолого-педагогических специальностей. – Тюмень, 2006.
3. *Жаворонков Р.Н.* Развитие инклюзивного образования в России на современном этапе: социально-правовые аспекты // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2011. – № 4. – Режим доступа: [http:// www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru).
4. *Малофеев Н.Н.* Почему интеграция в образование закономерна и неизбежна // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2007. Вып. 11. – Режим доступа: [http:// almanah.ikprao.ru/articles/almanah-11/spochemu-integracija-v-obrazovanie-zakonomerna](http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-11/spochemu-integracija-v-obrazovanie-zakonomerna).
5. *Малофеев Н.Н.* Становление и развитие государственной системы специального образования в России: дисс. ... докт. пед. наук. – М.: Институт коррекционной педагогики Российской академии образования, 1996. – 80 с.

*Гайсина Райса Сахиевна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ**

Реализация инклюзивного образования детей с отклонениями в здоровье предполагается через познавательную сферу, через элементы психокоррекции, игротерапии, музыкотерапии, трудотерапии, осуществляемых в рамках дошкольных и школьных учреждений.

В дошкольном возрасте весьма острой и актуальной является проблема образования детей с нарушениями в развитии речи. Как свидетельствуют мировые и отечественные исследования, число таких детей велико и неуклонно возрастает [1].

Речь является одной из важнейших человеческих функций. Благодаря речи, владению словом у личности формируется и развивается восприятие, мышление, память. Нарушения же речевых способностей негативно воздействуют на развитие ребёнка в целом, на его умственную и физическую деятельность.

На занятиях ознакомления с окружающим миром дети с нарушениями речи не всегда понимают объяснения воспитателя, с трудом осознают причинно-следственные связи между объектами и явлениями, затрудняются в заучивании стихотворений или пересказе услышанного. Задачей педагога, работающего с такими детьми, является максимальное повышение эффективности процесса коррекционно-развивающей деятельности, выполнение ее с учётом индивидуальных особенностей и интересов дошкольников [2].

Основой для коррекционной работы, направленной на развитие речи, служат представления, формируемые в соответствии с программными темами «Одежда», «Посуда», «Продукты питания», «Растения», «Животные», «Осень», «Овощи», «Фрукты», «Транспорт», «Город», «Наша Родина» и т.п.

Формированию речевых навыков у детей, имеющих затруднения в этой области, предшествует практическое ознакомление с изучаемыми предметами, экскурсии, прогулки, самостоятельные наблюдения. Так, при организации наблюдений и ухода за комнатными растениями дети пополняют свой словарный запас и закрепляют употребление таких терминов, как «растения садовые», «растения комнатные», «стебель», «цветок», «поливать».

В ходе формирования у дошкольников навыков культуры поведения в природе во время прогулок, экскурсий и в повседневной жизни, предлагается работа по составлению сюжетных и описательных рассказов,



подбор слов синонимов и антонимов. Важным этапом на каждом таком занятии являются упражнения на развитие логического мышления, внимания, памяти. Рекомендуется использование приёмов сравнения предметов, выделения существенных признаков, группировки по разнообразным признакам с осуществлением коррекции звуковосприятия, звукопроизношения.

Сделать коррекционно-речевую работу с детьми увлекательной и интересной помогут дидактические игры и занимательный материал: «Что из чего приготовлено», «Что где растёт», «Составь предложение с «осенними» словами», «Закончи предложение», «Вставь в предложении пропущенные слова», «Доскажи словечко», «Придумай загадку», «Придумай слово».

Педагог организует ситуации, привлекающие детей к беседе друг с другом на темы по наблюдениям за природными объектами – о растениях и животных, сезонных изменениях в природе. Дети делятся друг с другом своими знаниями и практическим опытом. В непринуждённой обстановке, но по заданной теме происходит обогащение коммуникативных свойств речи ребёнка. Благодаря подобным приёмам дети учатся диалогическому взаимодействию, развивают умения высказываться в виде небольшого рассказа, учатся рассуждать.

В целом работу по формированию словарного запаса и грамматических навыков произношения детей с нарушениями речи на занятиях по ознакомлению с окружающим миром педагоги осуществляют поэтапно:

- а) дети знакомятся с изучаемыми объектами окружающего мира;
- б) на основе речи воспитателя, выступающего в данном случае как образец, дошкольники с нарушениями речевых способностей учатся понимать словесные обозначения этих объектов;
- в) при организации воспитателем речевой практики они закрепляют слова и выражения по рассматриваемой теме.

На таких занятиях воспитатель осуществляет не только коррекцию речи детей, но и воспитывает у них любовь и бережное отношение к природе, углубляет представления об окружающем мире, способствует становлению нравственных, эстетических чувств, патриотизма.

Благодаря соблюдению определённых педагогических условий, а также адаптации имеющихся программ к решению описываемой проблемы на занятиях ознакомления с окружающим миром, достигаются положительные результаты в преодолении нарушений речевых способностей детей дошкольного возраста.

#### **Список литературы**

1. Бахарев А.В. Инклюзивное образование: психолого-педагогические проблемы детей с ограниченными возможностями // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 11. – С. 1143–1146.
2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.

*Гизатуллина Клара Харисовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Проблема социальной реабилитации и интеграции лиц с ограниченными возможностями – комплексная, многоплановая проблема. Чтобы эффективно его осуществлять, требуются глубокие знания психологических закономерностей, объясняющих специфику развития ребёнка.

Для изучения личностных особенностей подростков нами была использована анкета, которую предложила О.М. Гераськина. Данная анкета состоит из четырёх блоков: изучение интересов детей, личностных особенностей, представлений о правах и обязанностях, планов на будущее.

Перед проведением анкетирования каждый ребёнок инструктировался о том, что ответы будут использоваться в обобщённом виде. На многие вопросы даны варианты ответов, в этом случае необходимо поставить знак напротив выбранного варианта ответа.

Нами были получены следующие результаты.

На вопрос «Чем любите заниматься в свободное время?», 30% детей ответили, что любят смотреть телевизор, 15% детей – читать, 35% детей – играть на компьютере, 20% детей занимаются другим видом деятельности.

На вопрос «Что даёт Вам общение со сверстниками?», 25% детей ответили, что общаются для получения новой информации, 10% детей – возможность сделать то, что хочется, 15% детей – для самоутверждения, 30% детей – для возможности выговориться и поделиться советами, 20% детей – другое.

Полученные данные показывают, что дети с ограниченными возможностями здоровья ищут возможность выговориться и дать совет, общаются со сверстниками, чтобы получить новую информацию.

На вопрос «Считаете ли себя лидером в группе сверстников?», 70% ответили скорее да, чем нет, а 30% – скорее нет, чем да. Эти данные говорят о том, что лидерскими качествами обладает большая часть группы.

На вопрос, «Какие качества Вы в себе цените?», 40% ответили, что ценят в себе доброту, 10% – стеснительность, 6% – напористость, 20% – общительность, 7% – жадность, 17% – справедливость. Данный вопрос, также выявил, что в исследуемой группе детей в большинстве выборов на втором месте стоит общительность.

На вопрос «Любишь ли ты играть? Какие твои любимые игры, назови, пожалуйста?» ответили, что любят играть в развлекательные игры – 47%, игры-инсценировки – 35%, нет, думаю, что только маленькие дети должны играть – 18%.

Следующий вопрос звучал так «Нравятся ли тебе игры, в которые ты играешь с ребятами?». 68% ответили – да, очень нравятся, 32% – нет, мне не интересно.

На вопрос «Кем ты чаще всего бываешь в игре, какую выполняешь роль? Кем бы ты хотел быть ещё?» 27% детей ответили – роль водящего, нравится главная роль, 44% – исполняю любые роли, какие приходится, 29% – никакую роль не исполняю, не нравится быть в центре внимания.

На вопрос «Ты сам придумываешь игры или тебе кто-то помогает?» ответили да, но это редко – 24%, нет, обычно педагог помогает – 76%.

На вопрос «Считаете ли Вы себя привлекательным (ой)?», 57% детей ответили «да» и 43% – «нет». Это говорит о том, что подростки предпочитают быть такими, как все. Для подросткового возраста это скорее норма.

На вопрос «Согласны ли с теми обязанностями, которые на Вас возлагают окружающие?», 55% детей ответили, что согласны с возлагаемыми на них обязанностями, 30% детей – не согласны, 15% детей – затруднились ответить на этот вопрос.

Дети с ограниченными возможностями здоровья согласны с теми обязанностями, которые на них возлагают.

На вопрос «Знаете ли Вы свои права?», 60% детей дали ответ – знаю, 20% – не знаю, 12% – знаю, но не в полной мере, 8% – затруднились ответить. По данному вопросу также видно, что опрошенные дети в большинстве знают свои права.

Следующий вопрос звучит так: «Задумываетесь ли Вы о своём будущем?». 45% детей часто задумываются о будущем, 30% – иногда задумываются, 10% детей не задумываются, 15% – затруднились ответить. Данный вопрос выявил, что дети задумываются о будущем.

Полученные результаты исследования мы объясняем тем, что главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями заключается в его связи с миром, в ограничении мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограничении общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда – и к элементарному образованию. Решение проблемы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями, связанное с включением их в общество, может быть только комплексным.

Необходимо отметить, что социальная реабилитация направлена на восстановление, как здоровья, трудоспособности, так и социального статуса личности, его правового положения, морально-психологического равновесия и уверенности в себе.

Таким образом, специально организованная работа, направленная на социальную реабилитацию детей с ограниченными возможностями здоровья, должна способствовать адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями в социуме, дать возможность профессионально и творчески состояться.

*Головнева Елена Вениаминовна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ВОСПИТАТЕЛЕЙ**

В последнее время специальная (коррекционная) педагогика выходит на новый качественный уровень своего развития, расширяется область образовательных услуг, видоизменяются формы оказания помощи семьям, имеющим детей с проблемами здоровья и другие. Как показывает анализ исследований, успешность решения этих задач во многом зависит от умений педагогов, родителей взаимодействия с особым ребёнком и его близкими. Решение данных проблем требует всесторонней и многоплановой подготовки будущих педагогов-воспитателей, владеющих комплексными знаниями и умениями, способных оказывать квалифицированную помощь детям с ограниченными возможностями здоровья, готовить их к полноценной жизни в социуме.

Воспитание в системе специального образования имеет свои особенности, т.к. неразделимо связано со специальным обучением, коррекционной работой, включается во все элементы жизнедеятельности ребёнка на протяжении всего периода бодрствования в течение дня. Оно включает в себя не только, собственно традиционную для системы образования, воспитательную работу, но и учебную деятельность, коррекционно-педагогическую работу.

Необходимо учитывать, что в специальных (коррекционных) учреждениях дети проводят большую часть времени, взаимодействуя с педагогом-воспитателем (от 8 до 14 часов в сутки). Отношение педагога-

воспитателя специальных образовательных учреждений, умение его взаимодействовать с особым ребёнком полностью отражаются на состоянии, поведении, личностных проявлениях детей не только в период пребывания их в интернате, но и в последующие годы.

В связи, с чем педагог-воспитатель в этой ситуации находится в процессе непрерывного поиска индивидуальных методов, форм и средств взаимодействия для эффективной помощи ребёнку с ограниченными возможностями здоровья. Понимая целостность процесса развития ребёнка, значимость разумного сотрудничества (взаимодействия) с ним, воспитатель должен уметь создавать условия «семейных» доверительных отношений.

Многоплановость профессиональной деятельности педагога-воспитателя и ее специфика предъявляет определённые требования к умениям взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Л.А. Лисуренко выделяет следующие умения, необходимые педагогу, работающему с детьми с ограниченными возможностями здоровья: перцептивные, эмотивные, коммуникативные, рефлексивные (умение устанавливать доверительные отношения, адекватно воспринимать психические состояния воспитанников, умения саморегуляции, диадического и подтверждающего общения, коррекция мотивационной, эмоционально-волевой, сенсорной, умственной деятельности и личностных качеств особого ребёнка и др.).

В работах Л.С. Выготского, А.И. Захарова, М.И. Лисиной, Т. Нийт, Й. Лангмейера, З. Матейчика, И. Ойл, Х. Харлоу, М. Хейдметс, М. Черноушек и других доказывается, что недостаток отношений, реализуемых в рамках взаимодействия (диалогических, доверительных, рефлексивных, альтруистических) крайне неблагоприятно сказывается на физическом, психическом развитии ребёнка, его здоровье, формирует негативные личностные образования (деструктивные тенденции, страхи, психологические защиты).

Большинство исследователей признают, что в работе с особым ребёнком «именно отношения являются ключом к развитию, выздоровлению, т.к. они освобождают то, что уже есть в ребёнке». (Kanner L). А.Г. Ковалев рассматривал общение как важнейший профессиональный инструмент педагога, отмечая, что умения взаимодействия является залогом успешной деятельности. Эмпирические и научные данные свидетельствуют о том, что дети, находящиеся в сфере помогающих отношений претерпевают значимые изменения личности, отношений и поведения. У ребёнка проявляется меньше невротических или психопатических черт. У него меняется восприятие себя; улучшается самооценка. Он становится открытым опыту, меньше подавляет и отрицает свой собственный опыт. И в дальнейшем лучше воспринимает других и видит их более похожими на себя. Впоследствии происходят значительные перемены. Он легче переносит стресс, становится более зрелым в поведении, он более открыт и адаптирован к взаимодействию.

В современной России сложилась система специальных (коррекционных) учреждений, где дети находятся до совершеннолетия в сегрегационных условиях и нуждаются в социальной, психолого-педагогической поддержке и помощи, в социально-трудовой адаптации. В этой связи перед специальной педагогикой встают такие важные задачи как более тонкая дифференциация нарушений развития, реабилитация, социализация и дальнейшая интеграция в общество детей с ограниченными возможностями здоровья, успех которых, по нашему мнению, во многом зависит от умений взаимодействия педагога-воспитателя с особым ребёнком. Это положение актуализирует проблему формирования готовности будущего педагога к решению профессиональных задач обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

#### **Список литературы**

1. Лисуренко Л.А. Активизация практических приёмов взаимодействия с детьми специальных (коррекционных) учреждений // Современные проблемы совершенствования педагогического процесса в условиях модернизации образования в России. – М: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. – С. 267–269.
2. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.

**Горина Екатерина Алексеевна**

Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

### **ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

Перед современным образованием, в наше время поставлена задача по вхождению лиц с ограниченными возможностями в социум. При чем, необходимо сделать так, чтобы общество приняло их и сделало востребованными. Для этого необходимо создать ряд условий и работу в этом направлении нужно начать со школы. Многие специалисты видят выход в инклюзивном образовании. Ведь не секрет, что в советское время в специализированных учреждениях, где обучались дети с ОВЗ, были созданы все условия для получения общего образования и профориентации. Несомненно, такая система имела право на жизнь, однако, в ней существовал ряд минусов, да и новые условия диктуют свои законы. Таким образом, система специального образования нуждается в изменении, потому что дети данной категории находятся в изолированном положении, учась в

школах-интернатах закрытого вида и проводят там практически весь день. Они общаются с подобными себе, что при общении с нормально развивающимися, приводит к некоторым трудностям. Однако в нашей стране инклюзивное образование имеет ряд проблем, прежде всего это:

- 1) Состояние законодательной базы по данной проблеме;
- 2) Готовность экономической базы к такому процессу;
- 3) Работа с обществом по признанию таких людей;
- 4) Работа с интегрированным ребёнком.

Существуют ряд причин обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в массовой школе. Те же причины можно отнести и к инклюзии детей с нарушением зрения.

В результате в нашей стране возникает необходимость в обучении и воспитании детей с нарушениями зрения в общеобразовательной школе. Однако ни само общество, ни массовая школа до конца ещё не готовы к инклюзивному образованию обучению.

В классе общеобразовательной школы, где учится ребёнок с нарушением зрения, система обучения и воспитания должна осуществляться по следующим направлениям:

- 1) Наполняемость класса должна быть не более 15 учеников, с целью обеспечения дифференцированного и индивидуального подхода к ребёнку;
- 2) В классе должна быть хорошая освещённость (не менее 1000 люкс или должно быть обеспечено местное освещение на рабочем столе (не менее 400–500 люкс);
- 3) Должна быть осуществлена тифлопедагогическая консультация учителям, учащимся и родителям;
- 4) Учитель должен быть методически оснащён при работе с данной категорией детей, должен знать о психическом и физическом развитии детей с нарушением зрения, об особенностях посадки ребёнка, поступившего в его класс, о медицинских показаниях, офтальмологическом диагнозе;
- 5) Должны быть соблюдены оптимальные нагрузки на зрение (у слабовидящих не более 15–20 минут, при глубоком нарушении зрения – не превышать 10–20 минут);
- 6) Учитель должен следить за осанкой учащегося ребёнка с нарушением зрения, расстояние от глаз ученика до рабочей поверхности должно быть не менее 30 см;
- 7) В школах должен быть создан специальный уголок тифлопедагогики, в котором можно будет найти материал для изучения рельефно-точечного шрифта Брайля, «говорящие книги» и аудио оборудование к ним, специальные учебники, книги, рельефно-графические пособия, оптические и неоптические адаптационные устройства и т.д.;
- 8) В школах должны быть выделены полные ставки на тифлопедагога и тьютора.
- 9) В массовых школах должны учитываться особенности развития детей с нарушением зрения, возможности использования нарушенного зрительного анализатора в процессе обучения и воспитания и, исходя из этого, определяются условия для успешной адаптации ребёнка в массовой школе [1, с. 54].

Задачи учителя, в чей класс поступил ребёнок с нарушением зрения это включение этого ребёнка в работу класса и во внеклассные и внешкольные мероприятия. Учитывать его специфические особенности при составлении плана урока.

Проводить работу с остальными учениками класса по формированию адекватного отношения к своему незрячему однокласснику. Учитель должен показывать положительные стороны такого ученика, но и не должен молчать о недостатках, то есть должна быть объективная оценка.

Педагог обязан ознакомиться с психологическими и физическими особенностями ребёнка для того, чтобы выбрать стратегию адаптации ребёнка в новых условиях и новом коллективе.

Также учитель должен создавать условия для эффективной психологической адаптации ребёнка с нарушением зрения.

Педагог должен составить план работы с родителями такого ребёнка, в соответствии с типом отношения родителей к своему ребёнку. Так при гиперопеке важно объяснить семье такого ребёнка, что ему по силам в данный момент, а что невозможно без посторонней помощи. Продемонстрировать наличие возможностей ребёнка.

При гиперопеке надо убедить родителей ребёнка в том, что ему необходима любовь, ласка, внимание для гармоничного развития и преодоления трудностей, связанных с их нарушением.

С родителями, которые сильно переживают физический недуг своего ребёнка, важно проводить тактичную и обдуманную работу, так как критика в адрес их ребёнка воспринимается как собственная, и они с большей силой реагируют на неё [4, с. 48–50].

Если ребёнок не приживается в коллективе, не успевает по общеобразовательной программе, то учитель должен проконсультироваться с тифлопсихологом и выявить причины, возникших трудностей.

В том случае, когда предложенная помощь коррекционной и психотерапевтической работы не помогает ребёнку адаптироваться в массовом учреждении, необходимо поставить вопрос перед администрацией школы о дальнейшем пребывании ученика с нарушением зрения [2, с. 204].

Итак, для успешной инклюзии ребёнка с нарушением зрения надо соблюдать ряд условий, работа учителя и школы должна строиться по специальным направлениям, педагог должен выполнять особые задачи по отношению к этому ребёнку, должна быть проведена разъяснительная работа сего одноклассникам.

Одной из самых важных проблем включения ребёнка с нарушением зрения в процесс инклюзии является принятие его классом.

Долгое время тема детей с нарушениями была закрыта в нашей стране. В обществе не говорили о проблемах таких детей, средствам массовой информации запрещалось показывать таких людей, писать о них. Только сейчас в современных средствах массовой информации тему инклюзии можно считать одной из самых обсуждаемых. Однако для успешной интеграции детей с нарушением зрения необходима работа хотя бы с микросоциумом, в который будет интегрирован данный ребёнок.

Практически все специалисты, практикующие включение ребёнка с особенностями в развитии в общеобразовательное учреждение, говорят о необходимости проведения пропедевтической работы с детьми, в чей класс или группу будет включён ребёнок с нарушением зрения. Содержание работы определяется типом ведущей деятельности, возрастными особенностями [3, с. 53].

Так для детей дошкольного возраста рекомендуется способ игры: ребят знакомят с куклой, у которой есть нарушение зрения и дети проигрывают с ней ситуации, которые могут вызвать трудности у такого ребёнка при обучении в массовом учреждении. В ходе игры детям объясняют особенности поведения такого ребёнка, почему он так ходит, ест. Почему воспитатель оказывает ему больше внимания [5, с. 311].

У младших школьников преобладает авторитет учителя или психолога, потому они принимают прямое педагогическое объяснение сути инклюзии и трудностей, связанной с ними. Однако с младшими школьниками могут использоваться приёмы для дошкольников и подростков.

Из-за склонности подростков недоверчиво относится к тому, что сказал взрослый, с ними применяется следующий метод: подросток ставит в те же условия, что и людей с нарушением зрения, то есть ограничивают их зрительное восприятие путём завязывание глаз. При этом другие подростки по-разному демонстрируют отношения к такому человеку: от доброжелательного до негативного. После проведения такой процедур человек рассказывает, что он испытывал и проводится беседа [5, с. 330].

В течение обучения ребёнка с нарушением зрения, педагог должен объяснять другим детям: проблемы, с которыми сталкивается этот ребёнок; почему он оказывает ему больше внимания; что ребёнок может делать самостоятельно, а что нет. Тем не менее, надо помнить, что данная работа должна проводиться своевременно, чтоб не акцентировать внимание детей на физический недуг этого ребёнка, чтоб они воспринимали его как себе равного.

В детях, в чью группу или класс переведён ребёнок с нарушением зрения, надо воспитывать чувство гуманности, доброжелательности к такому ребёнку.

Великая ответственность лежит на плечах классного руководителя, занимающегося обучением и воспитанием незрячего или слабовидящего ребёнка в своём классе. На протяжении всей работы с детьми подросткового и старшего школьного возраста приходится не только учитывать все индивидуальные особенности и возможности незрячего, но и отношение к нему всей группы учащихся. Необходимо вести работу в русле понимания, но не акцентировать внимание на физическом недуге их сверстника, не создавать в классе атмосферы жалости, научить детей воспринимать незрячего как равного себе. Эта работа должна находиться не только в компетенции педагога, но и специального психолога, который просто обязан заниматься и с самым слепым или слабовидящим учащимся и в некоторых случаях, даже в большей степени с детским коллективом. Большую роль необходимо отводить просветительской и профилактической работе с родителями одноклассников незрячего, чтобы они объяснили своим детям, что он такой же, как и они. Важно так же в работе с классом применить методику «Ориентируемся на настоящую личность», то есть классу привести пример великого человека с каким-либо физическим недугом. Например, на уроках внеклассного чтения можно прочитать книгу А. Маресьева «Повесть о настоящем человеке». Показать, как человек без ног продолжал воевать, сбивая немецкие истребители, или взять в качестве примера Василия Ярошенко, который будучи абсолютно слепым, сумел сбежать с пиратского корабля, где находился в плену. Дети, особенно учащиеся 5-6 классов, обожают истории о приключениях и пиратах.

Всё это необходимо применять как в урочное время, так и во внеклассной работе.

Ребёнок с нарушением зрения не только должен чувствовать помощь со стороны своих сверстников, но и ощущать себя равным в таких классах. Только в этом случае инклюзивное образование окажется успешным для дальнейшей адаптации в обществе

#### **Список литературы**

1. *Гудонис В.* Теоретические предпосылки интеграции лиц с нарушением зрения. // Дефектология. – 1996. – № 2.
2. *Зайцев Д.В.* Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. – Саратов: Научная книга, 2003.
3. *Зотова А.М.* Интеграция ребёнка-инвалида в среду здоровых сверстников как метод социальной адаптации // Дефектология. – 1997. – №. 6.
4. *Махортова Г.Х.* Проблемы психологической адаптации детей с нарушениями зрения в условиях массовой школы // Дефектология. –1996. – № 4.
5. *Специальная педагогика* / Под ред. – М.Н. Назаровой – М.: Академия, 2012.

## **НЕКОТОРЫЕ ПРИЁМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Принцип инклюзивного образования был провозглашён в 1994 г. Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями, проводимой ЮНЕСКО. Суть данного принципа и идеи инклюзивного образования предполагает включение (inclusive) детей с ограниченными возможностями здоровья в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной (обычной) школы. Конференция приняла обращение к правительствам всех стран о принятии соответствующего закона или декларации. Тем самым, обеспечивается доступ к образованию и развитию всем детям, каждому ученику, в том числе в образовательное пространство включают-ся и дети с особыми образовательными потребностями, с ограниченными возможностями здоровья [1].

Остановимся на некоторых документах, регламентирующих реализацию в России принципа инклюзивного образования. Так, с апреля 2011 г. поэтапно (1 этап – 2011–2012 годы, а 2 этап – 2012–2015) вводится государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы, которая в новой редакции утверждена распоряжением Правительства РФ от 26.11.12. Данная программа разработана в целях формирования условий для беспрепятственного доступа инвалидов и других маломобильных групп населения к объектам и услугам, в том числе и интеграции инвалидов с обществом, повышения уровня их жизни. Ожидаемые результаты реализации программы определены, в частности, как увеличение количества образовательных учреждений, в которых создана универсальная безбарьерная среда, обеспечивающая совместное (включающее) обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушения развития.

В принятом в России Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ) конкретизирована организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Это отражено в статье 79 закона, где указано, что:

– образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

– в организациях, осуществляющих образовательную деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимо обучать таких учеников по адаптированным основным общеобразовательным программам, разработанным на основе общеобразовательных программ для обычных школ;

– при этом, для получения образования указанных обучающихся должны быть созданы специальные условия обучения, воспитания и развития, таких как: использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [3].

Совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормативно развивающихся сверстников в условиях инклюзивного образования для организации продуктивной учебной деятельности обуславливает разработку и внедрение таких методических подходов и приёмов, которые отвечают особенностям детей тех и других категорий. Так, при овладении младших школьников математикой, особую трудность вызывает у них формирование умения решать задачи. На наш взгляд, для поддержания интереса нормативно развивающихся учеников к решению задач и создания детям с ограниченными возможностями здоровья условий включению их в общую, фронтальную или групповую работу целесообразно использовать универсальные методические приёмы, основанные на работе с моделями текста задачи разной степени обобщённости (от предметной иллюстрации текста, схематического рисунка до геометрической модели, представляющей текст задачи, данные и искомые числа, а также связи между ними на языке отрезков).

Прежде всего, проводится работа по осознанию учениками текста задачи. При необходимости словесное изложение задачи иллюстрируется наглядно, чтобы помочь обучающимся объяснить, что означают данные числа, а что требуется найти. Далее, в зависимости от сложности задачи и подготовленности учеников, можно либо провести фронтальную беседу, по ходу которой в совместной деятельности учителя и учащихся составляется модель задачи, либо предложить им из нескольких моделей выбрать ту, что подходит к данной задаче. При проведении сравнения текста задачи и вариантов её моделей, обсуждении результатов, доказательстве своего мнения или опровержении мнения других учитель стимулирует участие всех детей в выборе правильной модели. Аналогично можно применить и приём выбора правильного решения задачи, и проверку реше-

ния, и исследование решённой задачи. Тем ученикам, которые могут сами решить задачу, надо дать возможность проявить самостоятельность.

Такие приёмы активизируют познавательную деятельность детей с особенностями в развитии и всех учеников класса, развивают у них речь. Дети получают опыт социального взаимодействия в инклюзивной образовательной среде.

#### **Список литературы**

1. Миндель А.Я., Степанова О.А. Разные возможности – равные права - общее жизненное пространство. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 144 с.
2. Перова М.Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII: Учеб. Для студ. дефект. фак. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 408 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Проспект, 2013. – 160 с.

*Грицук Олеся Анатольевна*

МБДОУ «Детский сад № 19», г. Александровск

#### **«ДЕТИ СОЛНЦА» В ДОУ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С СИНДРОМОМ ДАУНА)**

Анализ образовательной теории и практики показывает, что современная ситуация развития инклюзивных форм образования для детей с синдромом Дауна начинает постепенно меняться в лучшую сторону. Специалистам, родителям и воспитателям понятно, что для таких детей процесс включения в дошкольные образовательные учреждения – это процесс новый, достаточно трудоёмкий, требующий к себе особого внимания. Однако включение таких детей в группы детского сада общего типа – это перспективное будущее. Работая в нашем учреждении, мы заметили, что ребёнок с особыми образовательными потребностями, в том числе с синдромом Дауна, включаясь в среду обычных сверстников, начинает тянуться за ними, наращивая тем самым потенциал собственного развития. Педагогический коллектив понимает, что полноценное образование для детей с особыми образовательными потребностями, для детей с синдромом Дауна требует создания условий для их вариативного вхождения в те или иные социальные роли, расширения рамок свободы выбора при определении своего жизненного пути.

Л.С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой удалось бы органически увязать специальное обучение с обучением детей с нормальным развитием. Поэтому мы видим одной из главных задач воспитания ребёнка с синдромом Дауна – это интеграция в жизнь коллектива сверстников через создание условий компенсации его недостатка с учётом не только биологических, но и социальных факторов. В таком детском коллективе ребята с разными возможностями, с нарушениями развития и без них, учатся жить и взаимодействовать в едином социуме, что одинаково важно для всех детей, так как позволит каждому максимально раздвинуть границы мира, в котором ребёнок может реализовать свой интеллектуальный и социальный потенциал. Для воспитателя такой группы задача социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является одной из приоритетных.

В интегрированной, инклюзивной группе социализация может проходить при одновременной реализации таких условий как готовность педагогов к созданию благоприятной социокультурной развивающей среды, гибкое сочетание разных форм и методов работы с детьми с учётом их особенностей и возможностей, тесное взаимодействие педагогов группы, специалистов, родителей. Кроме того, для воспитателей и специалистов важен правильный набор и ранняя диагностика, наблюдение и подбор индивидуальных стратегий развития, трансформация среды в соответствии с потребностями детей и адаптация.

В настоящее время не вызывает сомнений, что дети с синдромом Дауна проходят все те же этапы развития, что и обычные дети, поэтому формы и методы работы по социальной адаптации необходимо основывать на принципах представлений о развитии детей дошкольного возраста с учётом особенностей когнитивного развития детей с синдромом Дауна.

У нас в детском саду формирование социальной адаптации «особых» детей происходит как на специальных занятиях, так и во время игры и специально организованной свободной деятельности, при выполнении режимных моментов.

Игра – основное занятие ребёнка. В ней развиваются способности к воображению, произвольной регуляции действий и чувств, приобретается опыт взаимодействия и взаимопонимания. Большинство навыков, которые необходимо сформировать у детей, можно представить, как игровые. Именно сочетание субъективной ценности игры для ребёнка и ее объективного развивающего значения делают игру наиболее подходящей формой организации жизни детей, особенно в условиях дошкольного учреждения. Каждая игра, развивая личность ребёнка, способствует его адаптации в общество. В правилах игр заложены педагогические задачи, в дидактическом материале заключены игровые способы действия, которые ребёнок усваивает. Так, подчиняясь необходимости вы-

полнять правило, ребёнок осваивает произвольную регуляцию поведения, овладевает коммуникативными способностями, учится согласовывать свои действия с действиями партнёров.

Таким образом, при работе с группой дошкольного возраста, где находится ребёнок с синдромом Дауна необходимо учитывать: интеллектуальные и физические возможности ребёнка, поставленные цели и задачи и их целесообразность. Так же необходимо принимать во внимание то, что дети с синдромом Дауна необходимо специально обучать игре, так как игра у них сама не формируется. Создатель одной из первых признанных систем специального воспитания и обучения французский врач и педагог Э. Сеген утверждал, что тяжело умственно ограниченный ребёнок «...и мог, и знал, если бы только он хотел; но вся беда в том, что он прежде всего не хочет». Право детей с синдромом Дауна, как и других ребят с ограниченными возможностями, на максимальную социальную адаптацию, то есть на посещение обычного детского сада и школы, в России закреплены законодательно.

Мы надеемся, что именно инклюзивное образование поможет в продуктивной психолого-педагогической реабилитации детей с синдромом Дауна, чтобы в результате огромных усилий команды специалистов они становились полноценными людьми, и, следовательно, социально успешной личностью, обучались в обычных школах и даже могли получить высшее образование. Коллектив детского сада понимает всю ответственность и важность работы с такими детьми, так как – это дело требующее специальных знаний и больших душевных, физических затрат, но наше дело не безнадёжное, имеющее свои результаты, что добавляет желание работать, взаимодействовать и любить.

### **Список литературы**

1. *Выготский Л.С.* Проблемы дефектологии. – М. 1995 год
2. *Ковалева Е., Синицина Е.* Дети-инвалиды в современном обществе. – М.; Лист-Нью, – 2005.
3. *Байбородова Л.В., Рожков М.И.* Преодоление трудностей социализации детей-сирот. – Ярославль, 1997.

**Гумеров Руслан Ильдарович**

ГАПОУ Салаватский колледж образования и профессиональных технологий, г. Салават

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩЕГО!**

Если гора не идёт к Магомету, то Магомет идёт к горе. Данная поговорка, в отношении образования, уже не актуальна на сегодняшний день. Условно «Магомет» – это абитуриент, а неподъёмная «гора» – образовательное учреждение или организация, и благодаря дистанционному обучению, Магомету необязательно идти - гора сама придёт к нему. Для человека, который хочет получить образование, больше не существует преград. Так что же такое дистанционное образование?

Дистанционное образование – это образование, которое вы получаете без посещения учебного заведения, где ведущим средством обучения являются информационные технологии. Само слово «дистанционное» говорит само за себя. Теперь студент либо слушатель курсов повышения квалификации может получать знания удалённо, на расстоянии. Оно даёт возможность получить образование тем, кто раньше не мог посещать учебные заведения по какой-либо причине, будь то занятость на работе или проблемы со здоровьем.

Такая форма обучения востребована во всем мире. В России официальной датой развития дистанционного обучения можно считать 30 мая 1997 года, когда вышел приказ № 1050 Минобразования России, позволяющий проводить эксперимент по внедрению дистанционного обучения в сфере образования. Современное дистанционное обучение строится из двух основных элементов:

- среды передачи информации;
- методов, зависящих от технической среды обмена информацией.

2009 год стал годом становления дистанционного обучения в ГАПОУ Салаватский колледж образования и профессиональных технологий. Наш центр дистанционного обучения находится на сайте [do.salpk.ru](http://do.salpk.ru). Изначально в центре проходили обучение только студенты с ограниченными возможностями здоровья. Но в связи с высокой популярностью данной формы обучения к нам начали поступать и здоровые учащиеся. К 2014 году на дистанционной оболочке обучались не только студенты, но и слушатели таких курсов повышения квалификации, как «Логопедия», «Организация образовательного процесса в инклюзивной группе ДОУ», «Актуальные вопросы начального общего образования в условиях реализации ФГОС НОО», «Информационные технологии в работе учителя», «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья», а также слушатели курсов переподготовки по специальностям «Дошкольное образование», «Педагог дополнительного образования» и «Преподаватель в начальных классах». За 2014-2015 год общее количество обучающихся на дистанционной оболочке составило около 500 человек, и с каждым годом это число только увеличивается. Так в чем же причина такого роста?

Положительная динамика роста напрямую связана с преимуществами дистанционного образования. К таким достоинствам можно отнести:

- обучающиеся получают знания в удобном для них месте и в подходящее время;



- для обучения нет ограничения расстоянием;
- сокращаются расходы на поездки к месту обучения;
- снижение затрат на проведение обучения;
- повышение качества обучения благодаря современным средствам и большим электронным библиотекам.

К недостаткам же можно отнести отсутствие «живого» общения, контакта с преподавателем и постоянного контроля над студентами. Но, несмотря на это, дистанционное обучение уже можно назвать некой «новой эрой» образования. Да, она не сможет вытеснить иные формы обучения, но за ней будущее!

*Емельянова Татьяна Викторовна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ**

Окружающие нас люди часто с пренебрежением относятся к детям с ограниченными возможностями, что приводит к их исключению из общества, маргинализации, отказу общения с ними, пренебрежению. Степень исключения ребёнка с ограниченными возможностями зависит не только от социальных отношений, но и контекстных факторов, таких как класс, культура, место жительства, тип инвалидности, физических и поведенческих барьеров окружающей их среды. Проблема усугубляется ещё тем, что дети с ограниченными возможностями не видимы людям, так как родители часто прячут своих детей, чтобы избежать ostracizma.

ООН и Детский фонд Организации Объединённых Наций (ЮНИСЕФ) стремятся к тому, чтобы все дети имели равный доступ к образованию в качестве основного права человека. Образование имеет решающее значение для детей, чтобы развить свой человеческий капитал и повысить свои будущие экономические и социальные возможности. Дети с ограниченными возможностями реже, чем их сверстники, получают достойное образование. Равный доступ к образованию предполагает интеграцию детей с ограниченными возможностями в системы инклюзивного образования, а не разделения и выделение детей в отдельные учреждения. Специализированные школы, как правило, не учитывают негативных социальных последствий, которые будут препятствовать жизни ребёнка за пределами классной комнаты, и слишком специализированы, чтобы обслужить широкий спектр «инвалидности». Поскольку дети с ограниченными возможностями являются широко разнообразной группой и охватывают физические, эмоциональные, ментальные различия, обеспечение равного доступа к образованию требует разнообразных решений. В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование определяется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [2].

Инклюзивное образование означает, что все обучающиеся регулярно посещают школу в соответствии с возрастом и заняты во всех мероприятиях школьной жизни. Преимущество инклюзивного образования заключается в том, что дети с ограниченными возможностями участвуют в жизни класса с другими детьми того же возраста. Инклюзивное образование даёт возможность узнать индивидуальные различия детей и принять их, уменьшая преследования и запугивания. Оно позволяет устанавливать дружеские отношения с широким кругом детей со своими индивидуальными потребностями и способностями.

В течение долгого времени дети с ограниченными возможностями обучались в отдельных классах или в отдельных школах. Люди привыкли к тому, что специальное образование означало раздельное обучение. Исследования показывают, что, когда ребёнок с ограниченными возможностями посещает занятия наряду со сверстниками, не имеющих инвалидности и дети воспитываются вместе, то положительные академические и социальные последствия возникают для всех детей, вовлечённых в процесс инклюзивного образования. Образование является одним из наиболее эффективных способов разорвать порочный круг дискриминации детей с ограниченными возможностями, куда входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

Простое размещение детей с ограниченными возможностями в коллектив с обычными детьми без педагогического руководства не приводит к положительным результатам. Инклюзивное образование осуществляется, когда действует постоянная пропаганда, планирование, поддержка и устойчивая последовательная педагогическая деятельность. Дети с ограниченными возможностями, будь то инвалидность лёгкая или тяжёлая, скрытая или явная, участвуют в повседневной деятельности так же, как если бы инвалидность отсутствовала. Инклюзивное образование базируется на простой идее, что каждый ребёнок ценится и заслуживает одинаковые возможности развития через получение жизненного опыта. Включение детей с ограниченными возможностями в повседневную деятельность сверстников – это предоставление помощи учиться и участвовать в значимых отношениях. Иногда помощь от друзей или учителей работает лучше всего, но давать необходимо ров-

но столько помощи, сколько необходимо. Особенно важно это в детстве, и здесь незаменим педагогический опыт В.А. Сухомлинского, который говорил: «Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребёнка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш» [1, с. 16].

Инклюзивное образование – это право ребёнка, а не привилегия. Очень важно, чтобы общество адаптировало свои структуры, чтобы все дети, независимо от возраста, пола и инвалидности, могли воспользоваться своими основными правами человека без какой-либо дискриминации. Это относится и к системе образования, которая нуждается в новых, инновационных подходах с учётом конкретных потребностей детей с ограниченными возможностями, чтобы дать им право быть абсолютно равноправными членами общества.

#### **Список литературы**

1. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: В 5 томах. Т.3. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – Киев: Рад. школа, 1980. – 719 с.
2. *Федеральный закон* от 29.12.2012 N 273-ФЗ (редакция от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sudact.ru/law/doc/CxRPDd9gK3dX/001/001/>

**Жданова Лилия Ульфатовна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ЗАНЯТИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

Занятия – одна из основных форм воспитания и обучения, как и в массовых, так и в специальных дошкольных учреждениях. Для них отведено место в режиме дня, определено программное содержание. В дошкольных учреждениях для детей с нарушениями слуха проводятся занятия фронтальные (с группой детей), с подгруппой детей, индивидуальные.

Групповые занятия. Такие занятия играют ведущую роль в коррекционно-воспитательной и образовательной работе на всех этапах обучения детей. Фронтальные занятия проводятся с группой из 6–8 детей воспитателями и сурдопедагогами. На фронтальных занятиях организуется практическая деятельность детей, в процессе которой дети овладевают разнообразными умениями и навыками, им сообщаются новые и уточняются имеющиеся у них знания, проводится систематическая коррекционная работа.

В процессе коллективных занятий у детей формируются познавательные интересы, развиваются внимание, сосредоточенность. Совместная работа на занятиях оказывает положительное влияние на формирование межличностных отношений, умение общаться друг с другом, выполнять сообща коллективные задания, сотрудничать друг с другом.

В соответствии с учебным планом в дошкольных учреждениях воспитатели проводят фронтальные занятия по физическому воспитанию, труду, игре, изобразительной деятельности и конструированию, ознакомлению с окружающим миром. Сурдопедагог проводит занятия по развитию речи, развитию слухового восприятия и обучению произношению, формированию элементарных математических представлений. Музыкальный руководитель организует музыкальные занятия. Количество занятий по каждому разделу и их длительность регулируется программой. Длительность фронтального занятия в группе детей дошкольного возраста не должна превышать 20 мин, в младшей и средней – 25–30 мин, в старшей и подготовительной – 35–40 мин. Наиболее целесообразно проведение занятий в первой половине дня. В это время дети лучше переносят умственную нагрузку.

При составлении расписания занятий важно учитывать уровень работоспособности детей. В связи с этим большая нагрузка приходится на середину недели – вторник, среду, четверг. Занятия, требующие активной мыслительной деятельности детей, ставят на первое место, а занятия, требующие большей двигательной и эмоциональной активности, проводятся вторыми.

Организация групповых занятий. Проведение фронтальных занятий, прежде всего, требует соблюдения ряда гигиенических норм: проветренного помещения, подобранной в соответствии с ростом детей мебели, правильного освещения. Педагогам необходимо следить за позой каждого ребёнка, так как длительное сидение за столом в неправильной позе может привести к искривлению позвоночника. Чтобы избежать утомления, необходимо в течение занятия менять характер деятельности детей, включать двигательные упражнения.

Содержание и организация каждого занятия должны быть тщательно продуманы, чтобы они были интересны детям и не вызывали утомления. Как правило, фронтальные занятия имеют следующие этапы: организационный момент, основную и заключительную часть.

В ходе организации вступительной части занятия педагог создаёт установку на готовность к занятию, активизирует внимание детей. Чтобы занятие прошло успешно, важно вызвать интерес, для этого используются сюр-

призные моменты, связанные с неожиданностью, загадочностью. Сюрпризные моменты в младшей - средней группах связаны с появлением красивых кукол, животных, использованием игрушек би-ба-бо, кукольного театра. Важное значение имеет речевое сопровождение вступительной части занятия.

Основная часть занятия, как правило, включает различные методы и приёмы, направленные на сообщение детям новых знаний, закрепление и уточнение старых, самостоятельную работу детей, связанную с усвоением нового материала. Как правило, основная часть занятия включает 2–4 вида работы, требующих от детей различного уровня самостоятельности. В основной части занятий дети испытывают значительную нагрузку, поэтому виды работы должны чередоваться.

Так как дети с нарушениями слуха воспринимают материал на зрительной основе, необходимо тщательно подбирать различные виды наглядности: предметы, игрушки, картинки, муляжи, использовать просмотр слайдов, мультфильмов, учебных фильмов. Речевой материал, используемый педагогом, заранее тщательно продумывается с точки зрения использования различных речевых конструкций и форм их предъявления детям.

На занятии педагог предъявляет дифференцированные требования к детям с различным уровнем развития, особое внимание уделяет детям с трудностями в обучении, у которых темп деятельности ниже, им требуется индивидуальная помощь педагога.

В заключительной части занятия педагог подводит итоги занятия: уточняет, чем занимались дети, оценивает участие каждого ребёнка. От правильной оценки его деятельности зависит желание заниматься, интерес к занятиям. Подготовка педагога к занятиям. Качество проведения занятия и его результаты в значительной степени зависят от подготовки к нему. Содержание подготовки воспитателя и сурдопедагога заключается в планировании занятия, подготовке оборудования, проведении предварительной работы с детьми, отборе речевого материала.

Как правило, сурдопедагоги и воспитатели при перспективном планировании намечают систему занятий по определённой теме, определяют программное содержание, виды работы, подбирают речевой материал. Поэтому, планируя конкретное занятие, педагог определяет его место в системе занятий, конкретизирует его программное содержание и задачи (образовательные, воспитательные, коррекционные).

Педагоги продумывают структуру занятия и методические приёмы. Так, на занятии в старшей группе по развитию речи (тема «Времена года») длительностью 30 мин может быть выделено 5 мин на организацию занятия, 20 мин – на основную часть занятия, в течение которой может быть проведена беседа, чтение текста, рисование по тексту. В заключительной части, на которую может быть отведено примерно 3–5 мин, подводятся итоги занятия, педагог сообщает, что дети будут делать после окончания занятия.

Занятия с подгруппой детей. Занятия с подгруппами детей в детских садах для глухих или слабослышащих детей – одна из распространённых форм обучения. Как правило, подгрупповые занятия проводятся в тех случаях, когда дети в группе имеют значительные различия по возрасту или уровню развития. Если в группе находятся глухие дети в возрасте от трёх до пяти лет, то педагог может счесть целесообразным выделение двух подгрупп: одна для детей от трёх до четырёх лет, другая – четырёх-пятилетних детей. Другим основанием для выделения подгрупп может явиться значительная разнородность группы по состоянию слуха и речи: например, в одной группе для слабослышащих оказались дети со 2-й степенью тугоухости, а также дети с 3–4-й степенью, имеющие различный уровень речевого развития. Поэтому в одной подгруппе могут оказаться дети, имеющие фразовую речь, в другой – дети с более низким уровнем речевого развития, которые пользуются в общении отдельными словами. Однако наиболее часто группа детей разделяется на подгруппы в связи с разным уровнем психического развития детей и их обучаемостью [1].

Разделение группы на две подгруппы происходит после проведения тщательного психолого-педагогического изучения детей сурдопедагогом, воспитателями, психологом, анализа результативности обучения ребёнка в группе. Не следует обозначать подгруппы как «сильную» и «слабую», лучше называть их «первая» и «вторая» подгруппы.

Индивидуальные занятия. Индивидуальные занятия по развитию слухового восприятия и обучению произношению проводятся во всех возрастных группах. На этих занятиях осуществляются формирование и коррекция произношения детей, развитие речевого слуха. Индивидуальные занятия имеют продолжительность 20 мин. Половина занятия посвящается развитию слухового восприятия, а половина – обучению произношению. Однако деление это носит условный характер, потому что в процессе развития слухового восприятия идёт работа по коррекции произношения, а в процессе работы над произношением отдельные компоненты могут быть выделены на слух.

При планировании и организации индивидуальных занятий ведущими критериями отбора программного материала оказываются состояние слуха и речи ребёнка, его индивидуальные особенности. Индивидуальные занятия проводятся с использованием звукоусиливающей аппаратуры стационарного типа и индивидуальных слуховых аппаратов.

В группах для детей со сложной структурой нарушений развития задачи индивидуальных занятий другие: на них проводится работа по различным разделам программы – развитию речи, формированию элементарных математических представлений, а также по обучению произношению и развитию слухового восприятия.

#### **Список литературы**

1. Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 304 с.

## **О ПРОБЛЕМАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЛИЗНЕЦОВОЙ СИТУАЦИИ**

Известно, что с детьми младенческого возраста нельзя сюсюкаться, поскольку искажённые звуковые образы слов фиксируются зоной речи Вернике, участком коры головного мозга, связанным с пониманием речи, и далее воспроизводятся зоной речи Брока (двигательный центр речи, зона речедвигательных органов – моторики речи, ответственной за воспроизведение речи, участок коры, управляющий мышцами лица, языка, глотки, челюстей). Центр Брока зависит от центра Вернике, так как звуковая речь вырабатывается посредством слуха, т.е. подражания услышанным звукам слов. Подражание указывает на то, что в мозгу развились новые нервные связи, слух стал точнее работать и прочнее связался нервными нитями с аппаратами, образующими звуки. Представляется очевидным, что воспитание близнецов нуждается в иной тактике по сравнению с той, к которой прибегают в семьях с несколькими разновозрастными детьми. Близнецы уступают одиночно рождённым детям по показателям физического развития и в связи с этим нуждаются в более тщательном уходе.

По данным Р. Заззо, однойцевые близнецы развиваются интеллектуально несколько медленнее обычных детей, но нервнодвигательное развитие близнецов происходит совершенно нормально. Отставание близнецов в первые годы жизни связано главным образом с недостаточным развитием у них речи, бедностью их социальных отношений и игр. Нельзя утверждать, что абсолютно все близнецы отстают в речевом развитии. Однако ситуация замкнутости способствует такой «притёртости» их речевого поведения друг к другу, которая позволяет обходиться минимумом языковых средств и не стимулирует речевого развития [2].

В самом слове «близнецы» подчёркнута особенность этих детей – близость, тесно связывающая и превращающая их в специфический микроколлектив. «Близнецовая ситуация», в которую попадают малыши с первых дней жизни, «обрекает» их на постоянный контакт друг с другом, поэтому они не чувствуют себя одиночками, спокойно относятся к тому, что родители заняты домашними делами. А это нередко порождает ошибки домашнего воспитания близнецов: их оставляют на «попечении» друг друга. А ведь их двое (трое), значит, и в общении с родителями они нуждаются в два (три) раза больше, чем одиночнорожденные дети. У близнецов наблюдается необычайная способность к сопереживанию: они чувствуют настроение друг друга, плач, смех, хныканье одного вызывают такие же эмоциональные реакции у второго (третьего). Исследования выявили, что у близнецов несколько запаздывает развитие речи. И это тоже последствия «близнецовой ситуации»: до 4–5 лет дети общаются между собой на собственном интимном языке, практически непонятном окружающим (автономная речь) [Там же].

У детей осложняется процесс формирования образа «Я», затрудняется идентификация себя как личности. В первые 3–4 года происходит смешение своего образа с образом соблизнеца: вместо местоимения «я» употребляют «мы», называют себя двойным именем «Саша-Паша» или откликаются на имя брата (сестры), с трудом узнают себя на фотографии, в зеркале. Из-за этого некоторые черты личности, сложившиеся у одного близнеца, могут не развиваться в достаточной мере у другого (других). При этом второй близнец не ощущает своего недостатка и ведёт себя так, как будто эти черты у него есть. Это своеобразная «взаимодополняемость» делает близнецов чрезвычайно зависимыми друг от друга. Так, один близнец, у которого лучше развита речь, берет на себя функции общения с окружающими, становясь своего рода «министром иностранных дел». Закрепление разделения функций за каждым из близнецов может привести к столь сильной обоюдной зависимости, что они не смогут существовать раздельно.

На развитии близнецов сказывается порядок их рождения: кто раньше появился на свет. Обычно второй (тем более третий) ребёнок слабее своего соблизнеца, он чаще болеет, менее активен, поэтому он становится предметом особой опеки родителей. Причём выбранная ими позиция по отношению к менее развитому ребёнку определяет возможности воспитания и степень его успешности. Если родители усиленно занимаются укреплением здоровья «слабого» ребёнка, осуществляют разумное закаливание, приобщают к занятиям физкультурой, то тем самым они преодолевают его отставание в развитии. Иная и менее успешная тактика воспитания – когда родители акцентируют внимание на слабости ребёнка, живут в страхе за его здоровье, но не занимаются его активным развитием.

По данным Р. Заззо, в паре близнецов, как в любом коллективе, нередко выделяются лидер и ведомый. При неправильном отношении родителей к детям (один – хороший, другой – отверженный) лидер может подавлять ведомого, вызывать у последнего неудовлетворённость своим положением, иногда протест и агрессию.

Близнецовая ситуация серьёзно осложняется в том случае, если один из близнецов является инвалидом. В такой ситуации лидером становится здоровый ребёнок, ведомым – больной.

Рассмотрим сочинения близнецов, у одного из которых детский церебральный паралич (ДЦП). Приведём вначале сочинения близнеца с ДЦП на темы «Если бы я был волшебником», «Моя любимая мечта», «Чтобы я изменил в этом мире».



## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения применительно к мобильной экономике.

В основных положениях Концепции Специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья указывается на неоднородность по составу групп школьников: «от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжёлым поражением центральной нервной системы. От ребёнка, способного при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования» [2, с. 6]. Использование современных технологий, специальное психолого-педагогическое сопровождение позволяют значительной части детей с ограниченными возможностями здоровья к семи годам достичь уровня психического развития близкого к норме и обучаться в массовой школе. Речь идёт о группе детей первого цензового уровня (из трёх), который в целом соответствует уровню образования здоровых сверстников к моменту завершения школьного образования, предполагая при этом и удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья. В соответствии с уровнями образования выделяются четыре варианта специального стандарта. Согласно первому варианту ребёнок получает цензовое образование, сопоставимое по уровню с образованием его здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. В случае необходимости среда и рабочее место ребёнка должны быть специально организованы в соответствии с особенностями ограничений его здоровья. Обязательным условием освоения первого варианта стандарта является систематическая специальная психолого-педагогическая поддержка – создание специальных условий для реализации особых образовательных потребностей, формирования полноценной жизненной компетенции.

В требованиях к условиям образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) особое внимание отводится кадровому обеспечению. В частности, указывается на важность не только педагогов-психологов со специальной подготовкой, но и на необходимость специальной подготовки в общей педагогике и психологии. При поступлении в общеобразовательную школу ребёнка с ОВЗ определённой категории (с нарушением слуха, зрения, расстройствами аутистического спектра и т.д.) обязательным является освоение руководящими лицами, специалистами и педагогами школы дополнительных профессиональных образовательных программ в области коррекционного обучения данной категории детей в достаточном объёме. В связи с этим становится актуальной проблема подготовки будущих учителей к работе с детьми, имеющими ОВЗ: уметь разрабатывать и реализовывать индивидуальный образовательный маршрут. Немаловажной становится и такая профессиональная компетенция, как готовность к руководству подготовкой детского коллектива к включению в него ребёнка с ОВЗ.

В период педагогической практики студенты отделения педагогики и методики начального образования имеют возможность не только наблюдать над тем, как осуществляется долгосрочная целевая программа «Доступная среда», но и получить первые навыки работы с «особыми» детьми [1, с. 34]. Проектируя образовательный процесс в инклюзивном классе с учётом реализации индивидуальной образовательной программы и через создание условий для развития позитивных потенциалов каждого ребёнка современный учитель, участвует в разработке индивидуальных образовательных программ, рабочих программ по предметным областям с учётом образовательных потребностей и возможностей обучающихся, организует развивающую среду в классе, создаёт и поддерживает эмоционально-комфортную атмосферу в классном коллективе, формирует у детей отношения, выстраивает содержание обучения в соответствии с образовательными потребностями и возможностями каждого обучающегося.

Учёт принципов инклюзивного образования, вовремя начатое и адекватно организованное обучение, и воспитание позволят детям с ОВЗ реализовать свой потенциал - удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

### **Список литературы**

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--80abucjiihbv9a.xn-p1ai>.
2. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / [Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова]. – М.: Просвещение, 2013. – 42 с. – (Стандарты второго поколения).

## **ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В постмодернистском обществе в контексте гуманистической (феноменологической) образовательной парадигмы возникли предпосылки для развития принципиально нового вида образования – инклюзивного (от лат. include – заключаю, включаю; франц. inclusif – включающий в себя; англ. inclusion – включение, добавление, присоединение) [8]. Инклюзивное образование подразумевает обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [3].

Важно подчеркнуть, что развитие инклюзивного образования в нашей стране является необходимым условием для включения лиц с ограниченными возможностями здоровья и трудностями в обучении в систему общего образования и создания для них специфической образовательной среды – инклюзивной, на государственном и муниципальном уровнях.

В системе инклюзивного образования определяющим теоретико-методологическим ориентиром становится одноимённый подход – инклюзивный. Он базируется на опыте специального и интегрированного образования и технологическом опыте психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса, его реализация рассматривается в рамках трёх взаимосвязанных векторов: формирование инклюзивной культуры, организация инклюзивной среды, создание инклюзивной практики.

По мнению психолога С.А. Котовой (Институт детства РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург) инклюзивной школе нужны свои, особенные учителя. Цитируем: «Речь идёт о специалистах совершенно нового типа, являющихся носителями гуманистических ценностей и идеалов, которые смогут подготовить каждого ученика к беспроblemному включению во все виды общественной жизни. Они должны обладать социально-личностными, общенаучными, инструментальными и профессиональными компетентностями, гарантирующими подлинное, а не формальное включение учеников в образовательный процесс, оптимальное освоение ими программы и, что принципиально важно, уметь решать коррекционно-педагогические и социально-реабилитационные задачи. Им придётся разработать новые гуманитарные технологии взаимодействия, освоить новые принципы профессиональной коммуникации, научиться слушать разных по профилю специалистов и принимать их различные позиции, совместно и долговременно действовать в интересах ребёнка. Учитель инклюзивной школы должен обладать высокими показателями профессиональной социальной адаптированности, лабильности, эмпатийности, рефлексивности, а также выраженными перцептивными, коммуникативными и организаторскими способностями. Он может быть успешным при следующих базовых личностных характеристиках: если достаточно гибок и толерантен; уважает индивидуальные различия; умеет слушать и применять рекомендации членов коллектива; согласен работать в одной команде с другими учителями; ему интересны трудности, и он готов пробовать разные подходы [7].

Известно, что профессиональная компетентность педагога, кроме определённого набора знаний, включает функциональный компонент. Он предполагает, как отмечает П.Р. Егоров, развитие у педагога умения проектировать и конструировать образовательный процесс по преподаваемой учебной дисциплине, акцентировать внимание на специфике организации учебного процесса в группе или классе, в котором «инклюзивны» дети с особыми образовательными потребностями (ООП) [2].

Теоретический анализ и обобщение литературы по вопросам инклюзивного образования в условиях современной школы [1; 5; 6; 7 и др.], позволяет утверждать, что в работе с педагогами массовых школ в процессе включения детей с ОВЗ, основным психологическим барьером является страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников образовательного процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с особыми детьми. Принято считать, что психологические трудности в школе могут быть только у ученика. Однако опыт показывает, что много психологических проблем в процессе организации инклюзивного образования есть у самого педагога. Так, например, к числу проблем, препятствующих реализации инклюзивного образования относятся недостаточный уровень психолого-педагогической компетентности педагогов к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов.

В условиях развития инклюзивных процессов в общем образовании, появления новых требований к профессиональным способностям деятельность учителя массовой школы существенно усложняется, актуализируя внутренние, психологические ресурсы личности. Устойчивость, стабильность и качество профессиональной деятельности обуславливается особенностями психологической готовности педагога к изменениям.

Вслед за В.В. Хитрюк, отметим, что готовность педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, есть ложное интегральное субъектное качество личности педагога, опирающееся на комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций и определяющее воз-

возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности. При этом под академическими компетенциями автор подразумевает владение методологией и терминологией отдельной области знаний, понимание функционирующих в ней системных взаимосвязей, а также возможность использовать их в решении практических задач; под профессиональными – готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации; под социально-личностными – совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, взаимодействию индивида с другими людьми, группой и обществом [9, с. 73–74].

По мнению И.А. Зимней, готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования представлена комплексом взаимозависимых характеристик, среди которых значимое место занимает мотивационно-конативный компонент – непосредственное выражение установки в профессиональном поведении (последовательное поведение по отношению к субъектам инклюзивного образования), готовность к проявлению компетентности [4].

Необходимо отметить, что сформированность конативного компонента исследуемой готовности детерминирует следующие ключевые образовательные компетенции:

1) *академические*: владение сущностью ценностей педагогической деятельности и умение строить эту деятельность с опорой на них; способностью применять в условиях инклюзивного образования основные педагогические технологии и методики обучения и воспитания; принятие ценностей инклюзивного образования; знание основных положений Конвенции о правах инвалидов; владение содержанием социальной модели инвалидности; умение воплотить в реальную профессиональную деятельность принципы инклюзивного образования (презумпции компетентности, универсального дизайна, поддержки и сопровождения и др.);

2) *профессиональные*: компетенция деятельности (владение комплексом профессионально значимых умений, необходимых для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования: умение проводить анализ, проектирование, моделирование и планирование образовательного процесса, владение технологией педагогического сопровождения ребёнка с ООП в условиях инклюзии, способность оценивания результатов деятельности с позиций личностных изменений ребёнка с ООП); социально-педагогические компетенции (принятие позиции педагога инклюзивного образования как социально значимой; наличие у специалиста навыков адвокации и формирования асертивного поведения; умение осуществлять самоконтроль в профессиональной деятельности; адаптация к изменениям профессиональной ситуации); дидактические компетенции (создание учебных материалов и средств с учётом принципа универсального дизайна);

3) *социально-личностные*: компетенции социального взаимодействия и общения (социальная и профессиональная (инклюзивная) толерантность по отношению ко всем субъектам инклюзивного образования; владение навыками межличностного взаимодействия и коммуникации; обладание стратегиями поведения в конфликтной ситуации; умение работать в команде); социально-правовые компетенции (способность брать на себя ответственность; умение адвокатиловать права субъектов образовательной инклюзии); поведенческие компетенции (критическое мышление; владение навыками здоровьесбережения и самосохранительного поведения; наличие самомотивации – умение сохранять надежду и настаивать на своём, несмотря на неудачи; контролирование собственного настроения и др.).

В рамках представленных компетенций, отношение (принятие/непринятие) к ценностям социального феномена, занимает важное место, является первым и обязательным шагом в развитии конативного компонента психолого-педагогической готовности специалиста к работе с «особым» ребёнком, так как сами ценности выполняют функцию связующего звена между личностью, ее внутренним миром и окружающей действительностью. Они детерминируют поведенческие акты, реализуя функции регуляторов, проявляются во всех областях человеческой деятельности, в том числе и профессионально-педагогической. Следовательно, процесс формирования ценностей инклюзивного образования должен стать одним из главных целевых ориентиров в системе профессионально-педагогического становления будущих педагогов.

В ряде исследований показано, что к ценностям инклюзивного образования относят следующие позиции-утверждения: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек может чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; для всех обучающихся достижение прогресса заключается в том, что они могут делать, а не в том, чего не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека; каждый ребёнок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности; дети с нарушениями в развитии должны иметь доступ к обучению в обычных школах; школы должны создать условия удовлетворения образовательных потребностей каждого ребёнка; инклюзивные школы – наиболее эффективные средства борьбы с дискриминационными воззрениями, которые обеспечивают реальное образование для большинства детей; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; необходимо разрабатывать системы образования и выполнять программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие особенностей и потребностей каждого ребёнка; совместное обучение детей различных национальностей, религий и культур всех обогащает; совместное обучение детей увеличивает степень участия каждого из них в академической и социальной жизни школы



и снижает уровень изоляции в процессах, протекающих внутри школы [1; 2; 5; 7]. В этой связи, содержание образовательных программ в системе профессиональной подготовки педагогов, должно в полной мере учитывать необходимость формирования компетенций, определяющих их готовность к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, цель инклюзивного образования в образовательной организации состоит в организации среды, способствующей успешной реализации индивидуальной образовательной программы детей с ОВЗ, их физического и интеллектуального развития, социализации за счёт «включения» их в коллектив обычно развивающихся сверстников на правах «равных партнёров». Инклюзивное образование также помогает развивать у здоровых детей толерантность к сверстникам с психическими недостатками, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству. Именно поэтому, необходимым условием реализации инклюзивного образования в современной школе является консолидация усилий педагогов и специалистов в комплексной реабилитации ребёнка с нарушениями развития.

#### **Список литературы**

1. *Алехина С.В.* Развитие инклюзивного образования в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации» // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов Российской Федерации по психолого-педагогическому образованию. – 2013. – № 1 (4). – С. 73–78.
2. *Егоров П.Р.* Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Педагогические науки. Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3. – С. 107–112.
3. Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273\_ФЗ от 29 декабря 2012 года <http://base.consultant.ru>.
4. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М., 2004. *Зубарева, Т.Г.* Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды: дисс. ... канд. пед. наук 13.00.08 / Т.Г. Зубарева. – Курск, 2009. – 280 с.
5. *Инклюзивное образование в России.* – М.: ООО «БЭСТ-принт», 2011. – 107 с.
6. *Котова С.А.* Проблемы инклюзивного образования. – URL: [http://www.problemy\\_inkluzivnogo\\_obrazovania](http://www.problemy_inkluzivnogo_obrazovania) <http://www.akvobr.ru/>
7. *Назарова Н.М.* Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н.М. Назарова // *Коррекционная педагогика: теория и практика.* – 2010. – № 4. – С. 8–16.
8. *Хитрюк В.В.* Готовность педагога к работе с «особым» ребёнком: модель формирования ценностей инклюзивного образования // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – Вып. 11. – С. 72–79.

**Исмаков Тамерлан Мажитович,  
Напалкова Мария Федоровна**

Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

#### **ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Последние десятилетия развития российского общества ознаменовались в числе прочего усилением внимания к проблемам инвалидов. Свидетельством этого служит, в частности, принятие в 1995 г. Закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», которым государство зафиксировало свои обязательства перед этой категорией граждан и определило ряд соответствующих гарантий, в том числе – гарантию их права на получение высшего профессионального образования [2, с. 24].

Принятие данного закона совпало с периодом повышения активности самих инвалидов, направленной на получение такого образования. Это в полной мере касается и инвалидов по зрению: как свидетельствуют данные по целому ряду регионов России, количество слепых и слабовидящих студентов в вузах страны обнаружил в этот период отчётливую тенденцию к увеличению. Об этом свидетельствуют данные исследований И.Н. Зарубиной, Ю.Ю. Лесневского и других [2, с. 25].

По мнению известных отечественных учёных-тифлопедагогов и общественных деятелей Г.В. Никулиной, В.К. Рогушина, С.Ю. Котова и других, проблема высшего профессионального образования инвалидов по зрению приобретает в настоящее время очевидную актуальность как в социальном, так и в собственно научном плане. Более того, она становится более острой в связи с тем, что при реализации своего неотъемлемого права на получение высшего профессионального образования лица с глубоким нарушением зрения испытывают ощутимые трудности.

Среди этих трудностей, лежащих в разных плоскостях, особое место занимают те, которые обусловлены причинами психологического, в частности, социально-психологического порядка [1, с. 145].

На существование проблем подобного рода и их остроту указывает ряд авторов как из числа учёных-тифлогов, так и из числа практиков.

В частности, С.В. Полатайко ставит вопросы о маргинальном положении студентов-инвалидов по зрению в социально-психологической структуре студенческого коллектива.

С.П. Грачев отмечает осложнённую идентификацию слепых и слабовидящих студентов с социально-психологическим окружением в вузовской среде.

Л.И. Плаксина, Г.В. Никулина, В.З. Денискина указывают на существование ощутимых барьеров коммуникативного плана, препятствующих эффективному межличностному взаимодействию слепых и слабовидящих студентов с нормально видящими.

Все эти данные, следовательно, указывают на то, что студенты с глубоким нарушением зрения испытывают специфические социально-психологические трудности в процессе адаптации к условиям обучения в вузе [3, с. 110].

Известный парадокс, однако, состоит в том, что целенаправленному и комплексному изучению социально-психологические аспекты адаптации слепых и слабовидящих студентов вузов до настоящего времени не подвергались.

И.П. Волкова, Е.П. Синева, А.П. Графов уделяли специальное внимание социально-психологическим факторам производственной адаптации инвалидов по зрению.

В.З. Кантор изучал особенности социально-культурной деятельности слепых и слабовидящих, их интеграции в общество.

В работах А.Г. Литвака, А.И. Суславичюса, В.П. Гудониса вопросы высшего профессионального образования лиц с глубоким нарушением зрения неоправданно оставлены за рамками теоретико-экспериментальной разработки.

В итоге проблема исследования, связанная с освоением студентами-инвалидами по зрению профессионально-образовательного пространства вуза в социально-психологическом его измерении, остаётся до настоящего времени не изученной как в плане раскрытия и осмысления концептуальных социально-психологических аспектов процесса адаптации к условиям вузовского обучения в норме и при зрительной депривации, так и в плане выявления личностных и межличностных детерминант эффективности адаптации студентов с нарушением зрения к условиям обучения в вузе [3, с. 111].

Объектом исследования являлся: социально-психологическая адаптация студентов.

Предметом исследования являлся: особенности социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения в условиях обучения в вузе.

Цель исследования: выявить факторы, влияющие на особенности адаптации студентов с нарушениями зрения к условиям обучения в вузе.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы;
2. Подобрать методики для изучения социально-психологической адаптации.
3. Исследовать уровень социально-психологической адаптации в условиях студенческой среды;
4. Провести анализ полученных результатов;

Исходя из цели, объекта и предмета была сформулирована следующая гипотеза исследования: социально-психологическая адаптация студентов с нарушением зрения обусловлена фактором зрительного диагноза, сплочённостью группы и личностными установками студента с нарушениями зрения.

Исследование проводилось на базе СГУ им. Н.Г. Чернышевского, в нем приняли участие студенты-инвалиды по зрению 1–4 курса, обучающиеся на факультетах психолого-педагогического и специального образования, компьютерных наук и информационных технологий и факультета психологии в составе своих академических групп.

Исследование особенностей социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения к обучению в вузе проводилось на базе СГУ им. Н.Г. Чернышевского, в нем приняли участие 4 группы, в которых обучались студенты с нарушениями зрения и 4 группы студентов, среди которых нет студентов, имеющих нарушения зрения. Процедура эмпирического исследования проводилась с использованием следующих психодиагностических методик:

1. Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда;
2. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность-02» разработанный А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным.

Он предназначен для оценки адаптационных возможностей личности с учётом социально-психологических и некоторых психофизиологических характеристик, отражающих обобщённые особенности нервно-психического и социального развития.

3. Социометрия.

Вопросы для изучения структуры деловых отношений

1. Кого из своих товарищей из группы Вы попросили бы в случае необходимости помочь Вам в подготовке к занятиям (в первую, вторую, третью очередь)?

2. С кем Вы поехали бы в продолжительное путешествие?

Вопросы для изучения личностных отношений.

1. Если бы все члены Вашей группы жили в общежитии, с кем из них Вам хотелось бы поселиться в одной комнате?

2. Кого из группы Вы пригласили бы на день рождения?

По результатам социометрического исследования на выявление деловых и личностных отношений мы получили следующие данные

В группе 261 факультета ППиСО лидером в области деловых отношений является: Ася К., Катя Г. Высокий статус занимают: Вика С., Юлия Б., Таня С., Света С. Принятые: Лена В., Оля З., Ксюша К., Настя К. Слава К., Женя М., Маша М., Алена Н., Оля Р. Изолированных в группе нет.

В личностных отношениях лидеры: Ася К., Вика С. Высокий статус занимают: Оля З., Таня С., Вероника Ч. Принятые: Лена В., Ксюша К., Настя К., Слава К., Женя М., Маша М., Алена Н., Оля Р., Катя Г., Юлия Б.

В группе 261 факультета КНиТ в области деловых отношений высокий статус занимает: Сергей К. Принятые: Руслан М., Кристина А., Дима Л. 2 человека в группе не смогли участвовать в опросе, они набрали «0» выборов и это не говорит о их изоляции в группе.

В сфере личностных отношений высокий статус в группе занимает: Сергей К. Принятые: Руслан М., Кристина А., Дима Л. 2 человека из группы не смогли участвовать в данном опросе и это не говорит о полной изоляции их в группе.

В группе 461 факультета ППиСО лидерами в области деловых отношений являются: Ирина У., Вика И. Высокий статус занимают: Лена В., Юлия Ю., Алиса П., Саша Р., Принятые: Наташа Д., Тимур М., Наташа С., Ирина Ч., Шамиль Э., Миша Ю. Изолированных в группе нет.

В личностных отношениях лидером является: Ирина У. Высокий статус занимают: Вика И., Алиса П., Саша Р., Миша Ю. Принятые: Наташа С., Наташа Д., Тимур М., Лена В., Ирина Ч., Шамиль Э. Изолированных в группе нет.

В группе 161 факультета психологии лидером в области деловых отношений является: Юлия Д. Высокий статус занимают: Лена А., Лиза К., Таня К., Маша К., Настя К., Саша Л., Таня Л., Маша М., Вадим О., Олеся Ч., Таня Ч., Саша Ш., Маша Ш. Принятые: Катя Б., Айжана Б., Катя К., Максим К., Валерия М., Алена О., Вика Р., Лариса С., Юра С., Владислав Ш., Валентина Ю. Изолированных в группе нет.

В личностных отношениях лидером является: Айжана Б. Высокий статус занимают: Юлия Д., Катя К., Лиза К., Таня К., Маша К.Э., Настя К., Саша Л., Маша М., Алена О., Вадим О., Вика Р., Лариса С., Юра С., Маша Ш. Принятые: Лена А., Катя Б., Максим К., Таня Л., Валерия М., Олеся Ч., Таня Ч., Саша Ш., Владислав Ш., Валентина Ю. Изолированных нет.

В группе 261 факультета психологии лидерами в области деловых отношений является: Маша К. Высокий статус в группе занимают: Вероника А., Алина Б., Денис Г., Карина Л., Галя М., Саша Т. Принятые: Вика Б., Катя Г., Наташа Д., Эльвира К., Гульнара Д., Кристина М., Эртугруз Ю., Саша В., Саша Ф. Изолированных в группе нет.

В личностных отношениях лидером является: Маша К., Алина Б. Высокий статус занимают: Владислав Л., Эльвира К., Карина Л., Лена С., Саша Т., Эртугруз Ю., Саша В., Кристина Ш. Принятые: Вероника А., Вика Б., Денис Г., Гульнара Д., Наташа Д., Галя М., Саша С., Саша Ф. Изолированных нет.

Таким образом, в исследуемых группах наблюдается достаточно развитая социометрическая структура, благоприятный социально-психологический климат, т.к. изолированных в группах нет.

Рассмотрим статусное положение студентов с нарушениями зрения в каждой из исследуемых групп: в группе 261 факультета ППиСО Катя Г., Маша Н. занимает положение лидера в деловых отношениях и статус принятого члена группы в межличностных отношениях.

В группе 461 факультета ППиСО Тимур М. имеет статус принятого как в деловых, так и в межличностных отношениях.

В 261 группе факультета КНиТ Руслан М находится в статусе принятого.

В 161 группе факультета психологии Вадим О. имеет высокий статус.

Таким образом, студенты с нарушениями зрения занимают в исследуемых группах различное статусное положение (от лидера до принятого).

По итогам проведённого социометрического исследования мы рассчитали коэффициент сплочённости.

Таблица 1

Коэффициент сплочённости в исследуемых группах

№ п/п	Группа	Вопрос 1	Вопрос 2	Вопрос 3	Вопрос 4
1	261 Ф-т ППиСО	0,2	0,2	0,1	0,1
2	261 Ф-т КНиТ	0,5	0,2	0,2	0,1
3	461 Ф-т ППиСО	0,1	0,2	0,2	0,1
4	161 Ф-т Психологии	0,2	0,2	0,2	0,2
5	261 Ф-т Психологии	0,2	0,2	0,2	0,2

По большинству вопросов коэффициент сплочённости в исследуемых группах составляет 0,2. Это свидетельствует о достаточном взаимопонимании и отзывчивости в студенческих группах. Таким образом, благополучие статусного положения студентов с нарушениями зрения и достаточный уровень сплочённости говорит о том, что ключевым фактором их социально-психологической адаптации является сплочённость студенческой группы.

Рассмотрение проблемы социально-психологической адаптации студентов с нарушением зрения к обучению в вузе предполагает исследование процесса адаптации, который направлен на достижение такого равновесия между личностью и средой, в результате, которого личность может не только «приспособиться» и достичь «устойчивости», но и будет способна раскрыть свой потенциал.

В анализируемой литературе социально-психологическая адаптация рассматривается как сложный, многоуровневый процесс взаимодействия личности и окружающей среды, в результате, которого происходят внутрилличностные изменения.

Изучая особенности социально-психологической адаптации студентов с нарушением зрения к обучению в вузе, на основе теоретического анализа работ отечественных учёных, мы выделили параметры социально-психологической адаптации и содержательно раскрыли ее основные компоненты и проявления.

В результате проведённого эмпирического исследования мы сделали следующие выводы: статусное положение студентов с нарушениями зрения в каждой из исследуемых групп благополучно. Благополучие статусного положения студентов с нарушениями зрения говорит о хорошем взаимоотношении студентов со студентами, не имеющими нарушений зрения.

Перспективой данного исследования является выявление личностных факторов социально-психологической адаптации с использованием следующих методик: опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда; многоуровневый личностный опросник «Адаптивность-02», разработанный А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным.

На основе полученных результатов мы планируем сформулировать психологические рекомендации для кураторов групп и преподавателей по решению вопросов адаптации студентов с нарушениями зрения в вузе.

#### **Список литературы**

1. *Артемов С.Д.* Социальные проблемы адаптации / С.Д. Артемов. – М., 1990. – 180 с.
2. *Безюлёва Г.В.* Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов: монография. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – С. 24–26.
3. *Васильева С.А., Копеева Н.С.* Психологическая идентичность как условие успешной адаптации студентов к учебному коллективу / Современные проблемы прикладной социологии и социальной психологии в трудовых коллективах. Тезисы докладов. – СПб.: Изд-во Питер., 2005. – С. 104–111.
4. *Денискина В.З.* Особые образовательные потребности детей с нарушениями зрения. – Дефектология. – 2012. – № 6. – С. 17–24.

*Ишембитова Зулфия Биктимеровна*

ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават

### **РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РЕСПУБЛИКЕ БАШКОРТОСТАН**

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование рассматривается как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Среди многообразия направлений одной из важнейших является получение качественного профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. В 2008 году Салаватский колледж образования и профессиональных технологий принял участие в конкурсе по отбору государственных образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, для решения актуальных задач приоритетного национального проекта «Образование». Программа по теме «Формирование инновационной образовательной среды в педагогическом колледже на основе интеграции образовательных ресурсов региона для непрерывной многоуровневой адаптивной подготовки специалистов из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» была поддержана на республиканском и федеральном уровнях и получила грант.

Инновационная образовательная программа разработана по заказу Салаватской городской общественной организации «Общество социальной защиты и реабилитации инвалидов Салавата». Предпосылками разработки программы является сотрудничество преподавателей и студентов коррекционно-педагогического отделения с обществами инвалидов города Салават.

В ходе реализации инновационной образовательной программы в условиях колледжа актуализирована

апробация перехода инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья к интегрированному обучению. В колледже создана система непрерывного профессионального образования, построенная на принципах инклюзивного обучения.

На сегодняшний день в нашей республике 30 профессиональных образовательных организаций осуществляют обучение лиц с инвалидностью более 370 человек по различным профессиям и специальностям.

Инклюзивное образование – это:

- безбарьерная среда
- социально-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья
- качественная подготовка студентов с ограниченными возможностями здоровья
- квалифицированные педагогические кадры

Основные направления реализации инклюзивного образования в колледже:

**• Нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования:**

– Изучение международных и федеральных нормативных актов.  
– Разработка нормативно-правовых локальных актов, регламентирующих организацию инклюзивного образования в колледже.

**• Создание безбарьерной среды:**

– Реализация Государственной программы «Доступная среда на 2011–2015 годы».  
– Создание архитектурной безбарьерной среды.  
– Создание мастерской керамики, студии батика, декоративно-прикладных ремёсел.  
– Оборудование тренажёрного и спортивного залов для занятий адаптивной физкультурой и параолимпийскими видами спорта.

– Приобретение специализированного автобуса для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

**• Организация социально-медико-психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья:**

– Организация деятельности психолого-медико-педагогического консилиума.  
– Профорientационная работа с абитуриентами из числа инвалидов, а также с их родителями.  
– Психодиагностика на аппаратно-программных комплексах, психологическая разгрузка.  
– Деятельность учебных фирм.  
– Организация медицинского и психолого-педагогического сопровождения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

– Реализация элективных курсов «Основы эффективного трудоустройства».  
– Проведение социально-психологических тренингов.  
– Занятий с участием психолога, сурдопедагога, логопеда.  
– Использование современных форм профорientационной работы с обучающимися в общеобразовательных организациях и незанятыми инвалидами.  
– Создание условий, способствующих расширению возможностей трудоустройства выпускников из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

**• Организация образовательного процесса со студентами с ограниченными возможностями здоровья:**

– Применение в образовательном процессе информационно-компьютерных технологий.  
– Использование электронных учебных материалов.  
– Определение индивидуального образовательного маршрута и составление адаптированных образовательных программ в соответствии с Индивидуальной программой реабилитации.  
– Разработка индивидуального графика обучения, организации образовательного процесса в щадящем режиме.  
– Использование специализированного оборудования для лиц с нарушениями зрения и слуха.  
– Наличие специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования.  
– Проведение индивидуально-групповых консультационных учебных и коррекционно-развивающих занятий (преподаватели, сурдопедагоги, логопеды).  
– Использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов.

– Предоставление услуг тьютора, оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь.

Студентам, имеющим ограничения в передвижении, предоставлена возможность дистанционного обучения с применением электронных образовательных ресурсов.

Для повышения конкурентоспособности выпускника на рынке труда нами предоставляется возможность одновременного получения второй специальности. Студенты-инвалиды активно пользуются дополнительными образовательными услугами. Наиболее востребованы программы: «Парикмахер-универсал», «Водитель автотранспортных средств».

• **Профессиональная квалификация преподавателей:**

- Регулярное повышение квалификации с использованием различных форм: курсы повышения квалификации, стажировки, мастер-классы, семинары-практикумы, научно-практические конференции
- Обобщение международного опыта инклюзивного образования
- Публикации в сборниках и периодических изданиях

В рамках реализации Государственной программы «Доступная среда на 2011–2015 годы», инновационной образовательной программы создаются условия для обучения в колледже лиц с ограниченными возможностями здоровья. Непрерывно ведётся деятельность по обеспечению безбарьерной среды образовательного пространства.

С целью создания условий в учебных корпусах и общежитии для маломобильных групп населения реконструкция проводится по следующим направлениям:

- установка пандусов и поручней;
- расширение дверных проёмов;
- ремонт в санитарно-гигиенических комнатах (душевых и санузлах);
- обустройство парковки для личного автотранспорта;
- создание пожаробезопасных зон и эвакуационных выходов;
- установка для слабовидящих и незрячих тактильной предупреждающей информации.

Благоприятная развивающая среда позволяет студентам заниматься параолимпийскими видами спорта, художественным творчеством, театрализованной деятельностью, осваивать информационно-компьютерные технологии в учебных фирмах Регионального ресурсного центра социально-психолого-педагогической поддержки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Сегодня мы все радуемся успехам российских параолимпийцев. Они доказывают, что сила характера и специальные условия для занятий позволяют достичь высоких результатов. В нашем колледже во внеурочное время в зависимости от возможностей здоровья студенты активно занимаются физкультурно-оздоровительной деятельностью и различными видами спорта: пауэрлифтинг, стрельба из лука, настольный теннис, лёгкая атлетика, лыжные гонки, шахматы, плавание. Колледж признан центром параолимпийского движения в городе Салават.

Колледж становится территориальным социально-образовательным ресурсным центром. Мы считаем, что очень важно научить будущего специалиста общаться с представителями различных социальных групп населения. Такой опыт у наших студентов формируется через их участие в ряде социально-образовательных проектов, в том числе в рамках сотрудничества с городской общественной организацией матерей, воспитывающих детей-инвалидов, «Материнское сердце». Традиционными стали благотворительные акции «Подарок маме своими руками», «Мама, папа, я – спортивная семья», «Дармарка», праздники «Хорошее настроение», фотосессия семей, воспитывающих детей-инвалидов, ко Дню защиты детей, занятия керамикой с детьми-инвалидами и фитнесом для их мам, экскурсии на конноспортивную школу «Тулпар» в Мелеузе, встречи с представителями духовенства, лагерь-сплав «Силы внутри нас». В этом году впервые открыта Академия летнего отдыха «Умные каникулы» для учащихся школ, в основе которой также реализуются принципы инклюзивного подхода. В совместной деятельности младшие школьники и подростки осваивали азы киноискусства, керамики, ткачества, робототехники, английского языка, вождения скутера.

Таким образом, одним из важнейших направлений социальной политики государства является реализация инклюзивного подхода в образовании, который позволяет адаптировать людей с ограниченными возможностями здоровья к жизни, интегрировать и социализировать их в обществе.

*Ишкильдина Зульфия Каримовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

*Субхангулова Земфира Рафкатовна*

ГБОУ Стерлитамакская коррекционная школа № 25 для обучающихся с ОВЗ, г. Стерлитамак

## **ОСОБЕННОСТИ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

Навык письма у многих детей формируется с теми или иными трудностями. Известно, что письмо представляет собой результат сознательной психической деятельности, а овладение этим навыком предполагает взаимодействие целого ряда психофизиологических компонентов. Обязательными условиями для их слаженной работы является достаточно устойчивое внимание ребёнка, нормальное развитие фонематического восприятия, звукопроизводительной, просодической, лексической и грамматической сторон речи.

По мнению Н.Г. Агарковой, графический навык – это автоматизированный способ дифференцировки и перекодирования звуков (фонем) речи в соответствующие буквы, начертание их на бумаге и вместе с тем осознание воспроизводимых буквенных комплексов (слов) [1, с. 15].

А.К. Аксенова отмечает, что графический навык – это сложное речерукодвигательное действие, которое проявляет себя, с одной стороны, как речевое (интеллектуальное), а с другой как, двигательное [2, с. 77].

А.Р. Лурия высказывал суждение о том, что графические навыки письма связаны с учебной деятельностью человека и обслуживают процесс письменной речи. В этом состоит специфика и сложность их формирования. При этом подчёркивается, что графические навыки формируются не изолированно, а совместно с чтением, орфографией, развитием письменной речи [4, с. 45].

В формировании графического навыка письма младшего ученика Т.П. Сальникова выделяет три основных этапа:

I этап – аналитический – вычленение и овладение отдельными элементами действия, уяснения содержания. Данный этап чрезвычайно сложную структуру и специфику, отличающую его от последующих этапов обучения и сформированного навыка. На этом этапе ребёнок обязательно должен осознавать не только, «что он должен сделать», но и «как это сделать правильно» в соответствии с требованиями (или «задачей действия»).

Т.П. Сальникова утверждает, что на начальном этапе необходимо сосредоточить внимание на графике (постоянный контроль, сличение, корригирование по ходу действия).

II этап – условно назван синтетическим – соединение отдельных элементов в целостное действие. Большая роль на этом этапе отводится формированию двигательного и зрительного контроля на письме. Ведущим при этом является зрительный контроль. Ученик учится постоянно следить за тем, как он ведёт руку при письме, как отставляет друг от друга буквы, пишет ли их на строке. Пишущий зрительно воспринимает написанное и таким образом контролирует правильность изображения слов. При несоответствии зрительным образам слов полученных на письме результатов пишущий вносит поправки.

III этап – автоматизация – фактическое образование собственно навыка как действия, характеризующегося высокой степенью усвоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Характерными чертами автоматизации являются быстрота, плавность, лёгкость выполнения [6, с. 56].

В психолого-педагогических исследованиях подчёркивается, что формирование графомоторных навыков необходимо начинать задолго до поступления ребёнка в школу. В преддошкольном возрасте дети учатся чертить на бумаге прямые линии или замкнутые каракули, ещё не контролируя, не направляя зрением свою руку. Позднее начинает включаться зрительный контроль – ребёнок что-то рисует (домик, солнце, дерево и другое), пишет карандашом отдельные печатные буквы. Занятия лепкой, конструированием, поделками из бумаги развивают руку, пальцы и глаз ребёнка. Эти интересные для детей занятия также подготавливают руку и глаз ребёнка к процессу письма – развивают мелкие мышцы руки, учат видеть форму и воспроизводить ее.

Графомоторные навыки влияют на весь процесс письма в целом. Наличие затруднений в изображении букв иногда настолько загружает ребёнка, что дезорганизует и все остальные операции письма. Важнейшей функцией, входящей в графомоторные навыки, является зрительно-моторная координация.

При нормальном развитии к пяти годам дети овладевают произвольной регуляцией движений руки. Контроль выполнения осуществляется с помощью кинестезий. Зрительный контроль за выполнением движений практически отсутствует. Постепенно происходит межанализаторная интеграция кинестетических ощущений во время рисования и зрительных образов, воспринимаемых при этом. Рука как бы «учит» глаз. К 6–8 годам зрительно-моторная координация обычно должна быть сформирована [3, с. 45].

Для успешного развития графомоторных навыков большое значение имеет кинетический анализатор, который связан с работой премоторных отделов мозга, отвечающих за организацию движений. Двигательные навыки, благодаря развитию кинетических ощущений, осуществляются в виде кинетических (мелодических) схем.

Если кинетическое восприятие нарушено, то элементы движения выполняются изолированно, двигательный цикл характеризуется прерывистостью, затруднены быстрые и плавные смены включения в движение компонентов, проявляется невозможность вовремя остановить начатое движение. Недоразвитие кинетического анализатора влияет и на особенности протекания мыслительных процессов: они теряют плавность протекания, в их протекании отмечается инертность, трудности переключения.

Необходимая при обучении письму ассоциация зрительных и слухо-речедвигательных представлений с кинестетическим образом букв обеспечивается сложными межанализаторными взаимоотношениями, в которых функциональные возможности двигательного анализатора играют значительную роль [3, с. 48].

Состояние двигательной сферы существенно влияет на процесс овладения письменной речью. У детей с умеренной степенью умственной отсталости отмечается недостаточность моторных систем и плохо развитое чувство ритма, что является необходимым условием для развития графомоторных навыков, как залога успешного усвоения процесса письма.

У детей с умеренной степенью умственной отсталости отмечаются значительные нарушения моторики пальцев рук, снижение двигательной памяти, неуверенность и замедленный темп при переносе двигательных поз пальцев с одной руки на другую. Недостаточное развитие руки, кисти, ручных умений или, как принято называть, мелкой пальцевой моторики осложняет формирование графомоторных навыков учеников с интеллектуальными нарушениями (искажение формы и размеров букв, не соблюдение расположения букв по линии строки, ломанность и «заборность» письма, другое). Сниженный уровень сенсорных процессов учащихся с интеллектуальными нарушениями приводит к несформированности навыка зрительно-двигательных образов

буквенных знаков, а так же связан с затруднениями на письме, например, выражается в неумении писать буквы связно [5, с. 67].

Причиной дефектов восприятия при интеллектуальных нарушениях является несформированность ориентировочной деятельности. Замечено, что учащиеся не умеют целенаправленно рассматривать то, на что направлен их взгляд, и вслушиваться в то, что звучит в данный момент, будь то речь или какие-то другие звуки.

Таким образом, умственно отсталые дети, отличаясь неточной координацией и общей недостаточностью движений, часто оказываются не в состоянии правильно держать ручку, карандаш, ограничивать свои движения пределами строки, чертить ровные линии. Это обуславливает трудности процесса формирования графомоторных навыков у учащихся с нарушением интеллекта умеренной степени.

#### **Список литературы**

1. *Агаркова Н.Г.* Основы формирования графического навыка у младших школьников // Начальная школа. – 2009. – № 4. – С. 15–17.
2. *Аксенова А.К.* Методы обучения русскому языку в коррекционной школе. – М.: Владос, 2012. – 106 с.
3. *Головкина Т.М.* Коррекционно-развивающая направленность уроков обучения грамоте. – М.: Сфера, 2010. – 42 с.
4. *Лурия А.Р.* Письмо и речь: нейролингвистические исследования. – М.: Академия, 2012. – 304 с.
5. *Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы* / Под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 181 с.
6. *Сальникова Т.П.* Методика обучения грамоте. – М., Воронеж, 2011. – 280 с.

**Канбекова Римма Валеевна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА**

Интерес к влиянию образовательной среды усилился в связи с идеей лично-ориентированного образования, когда важным становится не формирование личности с заданными свойствами, а «создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций воспитанников» [3, с. 67]. Иными словами, здесь речь идёт о проектировании и реализации оптимальной образовательной среды для всех категорий обучающихся граждан. Следуя пониманию инклюзии как системы, создающей условия для личностного развития каждого студента с помощью основной образовательной программы, которая достаточно сложна, но соответствует его способностям, можно предположить, что обучение будет строиться на основе единых требований в отношении выполнения заданий, выступлении на семинарах, участия в игровых формах обучения, в студенческих мероприятиях и др. Интересен и ещё один факт: становление понятия «ситуации» в качестве совокупности факторов, детерминирующих развитие, которое также обращает внимание исследователей на образовательную среду. Поскольку ситуацию можно трактовать как определённое сочетание элементов среды в конкретную единицу времени [6, с. 14], при исследовании ситуации развития личности будущего специалиста возникает необходимость обратиться собственно к феномену такой среды. Это стоит сделать, тем более что попытки отыскать источники личностного развития лишь в образовательном процессе не увенчались успехом.

Среди проблем, связанных с профессиональным обучением студентов вуза, безусловно, наиболее важными и сложными остаются проблемы личностного развития. А.И. Субетто отмечает, что проблема качества образования неотделима от проблемы качества человека... В приоритетном ряду ценностей образовательных программ имплицитно отражается модель качества человека и, следовательно, проектирование должно сочетать системогенетический и целенормативный подходы [5, с. 10, с. 45].

Если же принять позицию В. Слободчикова, в соответствии с которой главный смысл проектирования в образовании заключается в раскрытии его неочевидных ресурсов, а создание образовательных ресурсов связано с превращением наличного социокультурного содержания в средство и содержание образования, т.е. собственно в образовательную среду [4]. Возникает вопрос, что же тогда должна представлять собой образовательная среда вуза, обеспечивающая условия равных возможностей для обучения лиц с инвалидностью и здоровых людей.

При проектировании инклюзивной образовательной среды обратимся к определению учёного педагога А. Артюхиной, которая рассматривает среду как проживание, как событийный ряд, источник жизненно-профессиональных ситуаций, как определённую организацию жизнедеятельности. «Свобода взаимодействия, многообразие возможностей для саморазвития и самореализации, минимальность внешних требований и регламентирования – вот что, на мой взгляд, должно быть присуще образовательной среде. Между тем, несмотря на широкое использование термина «образовательная среда», как уже отмечалось, разные исследователи вкладывают в него разное содержание [1, с. 15].



Всю совокупность внешних факторов, действующих в инклюзивной образовательной среде на индивида, можно разделить на управляемые и неуправляемые. Среди факторов, которые действуют вне рамок учебного процесса, можно отметить как пространственно-предметную организацию среды (например, оформление и техническое оснащение кабинетов), так и (особенно мощный фактор) общение в неформальной обстановке с крупными учёными, приобщение к научным школам, традициям. Что же касается организованного учебного процесса, то в нем представлены факторы как прямого действия (к примеру, научно-техническое оборудование, используемое в лабораторном практикуме), которые становятся тождественными средствам обучения, так и косвенного, опосредованно влияющие на усвоение знаний и развитие студентов (температура в помещении, его освещённость и эргономика, занимаемое место в лекционной аудитории). Неуправляемые факторы образовательной среды проявляют себя на ситуативном уровне, а их влияние может быть предсказано только с определённой вероятностью.

Образовательная среда вуза, учитывающая инклюзивное обучение студентов, рассматривается как педагогический феномен сложной природы, многокомпонентный и многофакторный, представляющий собой совокупность пространственно-предметного, социального, психодидактического и компонента, состоящего из участников образовательного процесса.

В качестве критериев оценки эффективности влияния инклюзивной среды образовательного учреждения на обучение и развитие студентов были использованы следующие показатели:

1) принятие студентом образовательного учреждения с присущими ему функциональными и эстетическими характеристиками, предоставляемыми возможностями профессионального и межличностного общения как субъективно значимого аттрактивного пространства и переживание своего пребывания в нем в виде чувства привязанности, комфортности, принадлежности к своему духовно-профессиональному сообществу;

2) полнота (разносторонность) вхождения в среду и ориентировки в ней; открытие для всех студентов (с инвалидностью и здоровых) возможностей самореализации в учебной, информационной, профессиональной сферах вуза, сфере межличностного общения различного уровня – от эпизодического партнёрства до дружбы и любви;

3) наличие у каждого студента устойчивой сферы взаимодействия (лаборатория, секция, клуб, «команда»), которая выступает как своего рода референтная группа, обеспечивающая открытое, творческое, неформальное общение;

4) отношение к среде образовательного учреждения как к источнику дополнительного профессионального и личностного опыта, присутствие которого в известной степени «достраивает» образование до целостности.

Принятие студентами образовательной среды учреждения оценивалось через изучение следующих показателей:

– «образ среды» вуза, восприятие этого образа для обучения и развития как позитивного, нейтрального или негативного;

– выявление стиля взаимоотношений между преподавателем и студентами (межличностный уровень), уже имеющих место и желаемых;

– признание среды комфортной, «своей» и желание преобразовать ее;

– персонализацию среды (определение любимого места в вузе);

– знание традиций факультета и вуза;

– переживание принадлежности к учебному заведению как духовной общности студентов, профессорско-преподавательского и вспомогательного персонала университета.

Разносторонность вхождения в среду устанавливалась исходя из времени адаптации к среде своего факультета, наличия факторов, затрудняющих адаптацию, и сфер возможной самореализации. Устойчивые сферы взаимодействия студентов определялись в соответствии с их участием в общественной жизни вуза, самодеятельности, клубах по интересам, научных кружках, спортивных секциях и т.д.

Опытная работа (исследованием были охвачены студенты 1–2-го курсов) позволила выявить связь между восприятием студентами образовательной среды вуза и временем их адаптации. Так, в зависимости от оценки студентами качества образовательной среды изменялась, и оценка ими времени адаптации (чем выше оценка среды, тем меньше времени требуется на адаптацию). Исследование персонализации среды показало, что для 35% студентов, отнесённых по профессиональной направленности к высокому уровню, и 28%, отнесённых к среднему, любимым местом является библиотека с электронным читальным залом, а для студентов с низким уровнем – фойе факультета, в котором есть скамеечки и диван (33,3%).

В числе любимых мест студенты называют внутренний дворик университета, лекционный зал, музеи, холл перед актовым залом и центральный вход. В оценке любимого места для студентов важна как возможность коммуникации, так и функциональные и эстетические характеристики среды. В числе причин, затрудняющих процесс вхождения в образовательную среду вуза, студенты с инвалидностью отмечают специфику изучаемых предметов, особенности организации учебного процесса, а также причины, обусловленные межличностными отношениями в паре «здоровый студент – студент с инвалидностью». Образовательная среда считается комфортной, освоенной, когда между студентами устанавливается отношение сотрудничества, и они становятся единым полисубъектом образования.

Изучение устойчивой сферы взаимодействия студентов в инклюзивной образовательной среде показало её неравновесность: в общественной жизни вуза принимают участие 15% студентов; занимаются в спортивных секциях – 15%; в самодеятельности, клубах по интересам – 10%; научно-исследовательской работой – 60% студентов.

Профессионально-личностный опыт студентов, приобретаемый в учебном процессе и поставляемый образовательной средой, различается: с точки зрения условий приобретения; спектра возможностей самостоятельного выбора; по деятельности индивида и ответственности за ее результаты; сложности преодолеваемых препятствий; степени организации опыта, его оценки и применения.

Включение студента с ограниченными возможностями здоровья в вузовскую среду уже на начальном этапе обучения обеспечивает его профессионально-личностное развитие как освоение специфического образа жизни в профессиональной среде. Основой психологического механизма влияния среды на становление специалиста является актуализация ценностной ориентировки в многообразии информационных потоков, этических образцов, моделей самореализации, референтной группы; формирование умения выявить свою профессионально-личностную роль, статус, позиции; обеспечить своего рода подчинение среды потребностям личностной и профессиональной социализации.

Проектирование образовательной среды основывается на включении студентов в многообразные средовые контакты, расширяющие пространство их жизнедеятельности, имитирующие мир будущей профессии в процессе контекстного обучения и обеспечивающие сознательный выбор образа жизни в профессиональной среде, круга общения, образцов отношения к профессии. В образовательной среде студенты повседневно решают, как выстроить взаимоотношения с преподавателем, другими студентами; к кому обратиться за советом; как экономно использовать время; на чем остановить свой выбор. Проектирование инклюзивной образовательной среды выполняется с условием, что каждый ее компонент создаёт стимул к сотрудничеству преподавателя и студента. В связи с этим заранее выясняют, какие противоречия существуют в образовательной среде преподаватель и студент, схожими ли представляются им те или иные несоответствия. Преподаватель в инклюзивной образовательной среде должен быть профессионалом, ориентированным на своих студентов, придерживающийся принципа ценности каждого студента, гибко меняющий методы обучения в соответствии с их индивидуальными возможностями.

Итак, резюмируя сказанное, в системе работы вуза по созданию инклюзивной образовательной среды можно выделить следующие педагогические условия:

- 1) формирование у каждого студента чувства принадлежности к духовно-профессиональному сообществу конкретного вуза;
- 2) моделирование индивидуальной учебной деятельности студентов для освоения целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов и требований к реализации основных образовательных программ;
- 3) создание разнообразных структур и сфер деятельности (научных обществ, клубов по интересам, проектов и др.), позволяющих студентам реализовать свои профессиональные и духовные запросы в среде вуза;
- 4) актуализация отношения сотрудничества студентов группы, включения студентов в творческую лабораторию преподавателя;
- 5) создание открытой и дистанционно доступной студентам информационной базы специальности для осуществления самообразования;
- 6) установление тьютерства, сопровождения и поддержки студентов с ограниченными возможностями здоровья при высоком уровне требовательности к их знаниям и компетентности преподавателей.

Таким образом, все компоненты инклюзивной образовательной среды университета ориентируются на поддержание доминанты профессионально-личностного развития каждого студента, независимо от возможностей здоровья.

#### **Список литературы**

1. *Артюхина А.* Проектирование и создание образовательной среды для профессионально-личностного развития студентов // Вестник высшей школы. – 2006. – № 9. – С. 15–21.
2. *Красило Д.А.* Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья на факультете информационных технологий МГППУ / Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной науч.-практ. конф. 20–22 июня 2011 г. – М.: Моск. гор. психол.-пед. ун-т., 2011. – С. 211–213.
3. *Сериков В.В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
4. *Слободчиков В.И.* О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. – М.: Эксплицентр РОСС, 2000. – 230 с.
5. *Субетто А.И.* Квалиметрия человека и образования: генезис, становление, развитие, проблемы и перспективы. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 97 с.
6. *Прохоров А.О.* Психические состояния и их проявления в учебном процессе. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1991. – С. 14.
7. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

## **ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В современном обществе всё чаще приходится сталкиваться с проблемой воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Ухудшение состояния экологии, вредные привычки родителей, наследственность, неправильное ведение родов (затяжные, стремительные, преждевременные) – все это приводит к возрастанию рождаемости детей с ограниченными возможностями здоровья.

Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Нарушение одной из функций приводит ребёнка к проблемам в развитии только при определённых обстоятельствах, поскольку его наличие не всегда влечёт за собой дальнейшие нарушения. Так, например, при потере слуха на одно ухо или при поражении зрения на один глаз возможность воспринимать звук или зрительные сигналы сохраняется. Нарушения подобного рода не ограничивают детей в познании окружающего мира, в общении с другими людьми, не мешают им овладевать учебным материалом и обучаться в общеобразовательной школе. Ребёнок же с проблемами в развитии вследствие своего нарушения нуждается в особых условиях, в специальном лечении и образовании. Дети с нарушениями в развитии – дети, отстающие в физическом и психическом развитии вследствие органического поражения центральной нервной системы и вследствие нарушения деятельности различных анализаторов (слухового, зрительного, двигательного, речевого) [1].

В процессе общения у ребёнка формируется активная речь, являющаяся основой для психического и личностного развития, устраняются речевые недостатки, он учится слушать и понимать поступающую к нему информацию и в соответствии с ней действовать. У него формируются коммуникативные и другие качества, необходимые для нормального вхождения в окружающий его социальный мир. Коммуникативные умения – это умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнёров по общению.

Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями заключается в его связи с миром, в ограничении мобильности. Бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограничении общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда – и к элементарному образованию. Роль семьи для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья неизмеримо растёт. В связи с его особым образом жизни на семью ложится основное бремя ухода, воспитания и образования таких детей, что неизбежно сопровождается повышенными материальными затратами, психологическими и эмоциональными перегрузками. В процессе социализации детей с ограниченными возможностями здоровья важная роль принадлежит коммуникативно-речевому общению, которое помогает вхождению воспитанников в мир социальных отношений, готовит их к активной общественно полезной жизни. Практика их общения со сверстниками, взрослыми чрезвычайно бедна и замыкается на близких родственниках.

И у многих детей с ограниченными возможностями складывается такая ситуация, что они затрудняются общаться с взрослыми и сверстниками, их не понимают, с ними не желают разговаривать, смеются над ними, их избегают. В результате у таких детей возникают барьеры, препятствующие установлению нормальных контактов между людьми. Можно выделить три группы трудностей, которые чаще всего наблюдаются в общении подростков, это:

- трудности, возникшие в связи с дефектами развития ребёнка;
- трудности общения, порождённые социальными факторами (социальная изоляция и депривация, педагогическая запущенность, трудновоспитуемость и др.);
- трудности, обусловленные индивидуально-типологическими особенностями (особенности темперамента, характера, эмоциональных состояний и др.) [2].

Для определения уровня коммуникативных умений детей с ограниченными возможностями здоровья, было проведено исследование в ГАУ Реабилитационный центр г. Кумертау в Стерлитамакском районе Республики Башкортостан.

Анализируя результаты исследования, следует отметить, что у 64% подростков с ограниченными возможностями здоровья крайне низкий уровень проявления коммуникативных умений. Подростки любят оставаться наедине с самим собой, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

У подростков с ограниченными возможностями здоровья присутствуют комплексы в связи с особенностями подросткового возраста, изоляции общения, из-за осознания своей неполноценности,

подкреплённой негативными высказываниями окружающих, комплексы, которые появились в определённый момент (например, дети после дорожно-транспортного происшествия). Они испытывают негативные эмоциональные переживания, обусловленные с необходимостью самораскрытия, предъявляя себя другим, демонстрация своих возможностей. Когда подросток находится в таком состоянии, он перестаёт общаться, «уходит в себя».

Таким образом, подростки с ограниченными возможностями здоровья находятся в напряжённом состоянии в окружающей их обстановке, дома, на улице, в общении со сверстниками, учителями.

Для того чтобы повысить коммуникативные умения необходимо вести целенаправленную работу: с подростками, учителями и родителями. Основная задача педагогов, воспитателей и родителей – это создать условия для свободного развития физических и духовных сил подростков, руководствуясь возрастными потребностями и интересами с учётом особенностей здоровья.

С учителями проводить семинары, занятия с целью просвещения индивидуально-психологических особенностей подросткового возраста, особенностями здоровья детей. С родителями: проведение родительских собраний, занятий, посвящённых теме подросткового возраста и его особенностей, спецификой здоровья ребёнка.

Педагогу-психологу необходимо оказать подростку психологическую поддержку, провести коррекционную работу по повышению коммуникативных умений, проведение различных тренингов (например, упражнения «Достижение цели», «Уверенный отказ», «Преувеличение или полное изменение поведения», «Повышение уверенности», «Зато...», тренинг личностного развития подростка и др.), формировать в себе чувство уверенности и успеха, анализировать своё поведение (интонация, мимика, жесты, и всё поведение в целом), менять поведенческие стереотипы, учить регулировать свои эмоции и действия в ответ на эмоции и действия других людей.

#### **Список литературы:**

1. *Гонеев А.Д.* Основы коррекционной педагогики /А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; под ред. В.А. Слостёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 272 с.
2. *Психологические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности /Л.И. Акатов,* Министерство труда и социального развития РФ и др. – М.: Просвещение, 2002. – 448 с.

**Кочетова Татьяна Александровна,  
Богаткина Марина Александровна**

ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават

### **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНСИЛИУМА В КОЛЛЕДЖЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Определение образовательной траектории для студента из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в колледже начинается с работы психолого-медико-педагогического консилиума (далее – ПМПк), состав которой определяется ежегодно соответствующим приказом. Основной целью работы ПМПк колледжа является на основании достоверной диагностики – определение специальных образовательных потребностей и условий, обеспечивающих развитие, получение образования, адаптацию и интеграцию в колледже студентов с отклонениями в развитии. Как правило, исходя из возможностей штатного расписания, в состав комиссии входят:

- педагог-психолог;
- учитель-логопед;
- медицинский работник при колледже;
- заместитель директора по воспитательной работе (в случае работы со студентами из числа сирот);
- председатель совета классных руководителей;
- лицо, ответственное за развитие инклюзивного образования в колледже;
- заместитель директора по учебной работе.

Председателем комиссии является директор колледжа. Деятельность комиссии основывается на данных муниципальной или государственной психолого-медико-педагогической комиссии и данных медико-социальной экспертизы (МСЭ). Началом работы муниципальной или государственной ПМПк является обращение инициаторов в лице родителей (законные представители) и, с согласия родителей (законных представителей), – работников учреждений и ведомств, сотрудничающих с ПМПк, обнаруживших показания к направлению ребёнка на ПМПк. Началом работы ПМПк колледжа является зачисление в состав студентов обучающегося:

- имеющего или имевшего статус инвалида;
- имеющего заключение МСЭ (не обязательно с положительным решением по присвоению статуса инвалида);
- имеющих генетические или соматические заболевания (подтверждается справкой от педиатра).

При этом важным аспектом остаётся позиционирование положительной роли прохождения студентом всех этапов работы ПМПк колледжа для его успешной адаптации и построения правильной образовательной траектории, а также наличие гарантии конфиденциальности в рамках деятельности педагогического коллектива сообщаемых ими сведений о студенте. Первичный приём студента осуществляется, как правило, в течении полутора-двух астрономических часов (исходя из практики организации работы комиссии, первичный приём осуществляется в несколько этапов). Процедура и продолжительность приёма определяются возрастными, индивидуальными и психологическими особенностями развития студента.

В течение этого времени специалисты проводят анализ сопроводительной документации студента (карта индивидуальная программа реабилитации (ИПР), выдаваемая муниципальной или государственной ПМПк; заключение МСЭ), беседу с родителями и студентом, психологическое обследование (проводится педагогом-психологом с последующим оформлением заключения). На каждого студента с ограниченными возможностями здоровья заводится Карта индивидуального развития, которая включает в себя:

1. Биографический очерк (общие сведения о студенте, социальный портрет семьи).
2. Акт обследования жилищно-бытовых и материальных условий жизни студента.
3. Листок здоровья (состояние соматического здоровья, характер отклонений в функциях организма, группа инвалидности).
4. Режим дня.
5. Заключение специалистов (классный руководитель, логопед, медицинский работник).
6. Экспериментально-психологическое исследование студента (исследование интеллектуально-мнестических функций, исследование личности по методикам) с выдачей заключения.
7. Рекомендации (студенту, педагогам-предметникам)
8. Психокоррекционные методы работы (тренинги, упражнения)
9. Приложения (бланки с ответами на тесты, результаты тестирования; рисунки студентов, проективные методики и т.д.)

В чем заключается анализ ИПР: \_\_\_\_\_

В чем заключается беседа с родителями: \_\_\_\_\_

В чем заключается беседа со студентом: \_\_\_\_\_

За первичным приёмом следует консультирование родителей (законных представителей), других заинтересованных лиц из числа педагогических работников (классного руководителя, преподавателей-предметников и т.д.), оформление заключения психолога и рекомендаций ПМПк, коллегиальное обсуждение результатов приёма, окончательное оформление коллегиального заключения и рекомендаций.

Ход обследования ребёнка на ПМПк колледжа:

1. Изучение, анализ, уточнение информации и сопутствующей документации (проводится в присутствии всех специалистов ПМПк колледжа для облегчения последующего коллегиального анализа полученных сведений).
2. Анализ информации о социальных условиях жизни студента (сбор информации осуществляет классный руководитель).
3. Как правило, этапы приёма проводятся специалистами в следующей последовательности: психологическое (педагог-психолог); коллегиальное.

Принципы построения приёма студента специалистами ПМПк:

1. Оценка уровня социальной адаптированности и личностной целостности студента (педагог-психолог).
2. Анализ психофизического и социального развития студента (педагог-психолог).
3. Анализ рекомендаций по организации образовательного процесса на основе сведений ПМПк и МСЭ (коллегиально). С педагогической точки зрения важным элементом перед выдачей коллегиального заключения является анализ результатов входного контроля по дисциплинам учебного плана.

При реализации приёма педагогом-психологом и комиссией коллегиально ведутся протоколы. Данные заключений педагога-психолога не подлежат огласке педагогическому коллективу и предназначены только для использования в работе составом ПМПк.

Структура и содержание заключения ПМПк:

1. Рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению студента в процессе обучения: примерный перечень адаптационных мероприятий (психологические тренинги (индивидуальные беседы) на основании заключения педагога-психолога; тематические классные часы; необходимость и периодичность посещения кабинета психологической разгрузки; предложения по выбору направления внеурочной деятельности; предложении по включению в социально-общественную деятельность колледжа).
2. Рекомендации по организации образовательного процесса:
  - необходимость увеличения сроков обучения (на основе требований ФГОС СПО);

- необходимость обучения по адаптированной образовательной программе;
- необходимость индивидуализации обучения (перевод на индивидуальный график обучения, на обучение с применением дистанционных образовательных технологий);
- выбор технологии обучения (обучение с применением дистанционных образовательных технологий, электронное обучение);
- вывод о максимальном объёме аудиторной учебной нагрузки (количество обязательных аудиторных академических часов в неделю);
- рекомендации по организации консультаций (форма проведения консультаций; необходимость присутствия на консультации иных специалистов, кроме преподавателя-предметника; перечень дисциплин (МДК) по которым необходимо консультирование);
- рекомендации по выбору базы практики (с учётом возможности предприятия организовать производственную адаптацию);
- необходимость сопровождения со стороны тьютора;
- рекомендации по организации оценки качества освоения образовательной программы.

Для первичного ознакомления педагогического коллектива с коллегиальным заключением ПМПк по всем вновь принятым студентам организуются заседания педагогического совета колледжа. Повторные встречи по данному вопросу, необходимость которых решается в ходе психолого-педагогического сопровождения и выявляется при реализации образовательного процесса, могут быть реализованы в рамках заседания председателей предметно-цикловых комиссий, совета классных руководителей, научно-методического совета колледжа.

*Крылова Алевтина Алексеевна,  
Маликова Эльвира Фанависовна*

МАДОУ «Детский сад № 70» – комбинированного вида, г. Стерлитамак

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

На сегодняшний день проблемы воспитания и обучения детей с нарушением слуха приобретают все большую актуальность. Дети с нарушенным слухом представляют собой разнородную группу, в которой необходимо применять разные методы, приёмы и организационные формы воспитания и обучения. В настоящее время расширяются процессы интегрированного и инклюзивного обучения, и воспитания детей с нарушениями слуха в учреждениях образования общего типа. На базе МАДОУ «Детский сад №70» в августе 2006 года была создана коррекционная группа детей с нарушением слуха. В группе находятся дети с диагнозом глухота, тугоухость. Современные технические средства: раннее двухстороннее протезирование цифровыми слуховыми аппаратами, операция по кохлеарной имплантации – позволяют во многом компенсировать недуг в развитии наших воспитанников. Но требуется много сил, умения, а иногда и просто желания помочь неговорящим малышам и их порой «обезумевшим» от горя родителям. Когда наши воспитанники попадают в детский сад в глазах их родственников страх: будет ли ребёнку здесь хорошо; неуверенность: правильно ли сделали, что пришли именно в этот детский сад; тревога: сможет ли ребёнок общаться со своими слышащими братьями, друзьями во дворе? Для чего мы учим глухих детей говорить? Не только для того, чтобы, когда они вырастут, могли поговорить в случае крайней необходимости с врачом в поликлинике, с продавцом в магазине! Как сделать так, чтобы они не боялись жить, общаться со слышащими людьми? Нет, и не может быть двух детей, с проблемами слухового восприятия, которых можно учить абсолютно одинаково. Приходится учитывать их индивидуальные особенности: остаточный слух, время протезирования, состояние здоровья, психологические особенности, интерес семьи к обучению и воспитанию ребёнка. Сейчас мы смело говорим родителям своих воспитанников: «В нашем детском саду комбинированного вида глухие дети значительную часть времени проводят вместе со слышащими. У педагогов есть возможность вовлекать глухого ребёнка в жизнь слышащих сверстников, учитывая целесообразность этих моментов». Для некоторых из наших воспитанников необходимо, чтобы их пребывание в детском саду протекало в условиях полной интеграции. Такой путь обучения был избран для Рамиля С., в 3 года мальчику была сделана операция по кохлеарной имплантации, он была зачислена в группу глухих и слабослышащих детей нашего учреждения, его речь не выделялась среди одноклассников: отдельные слова, усечённые фразы. Через некоторое время стало понятно, что у ребёнка хороший потенциал развития. Неравнодушные родители к проблемам обучения и воспитания сына убеждали педагогов, что Рамиль будет усваивать материал программы быстрее других детей группы. На совместных со слышащими детьми творческих, музыкальных, физкультурных занятиях ребёнок оставался заинтересованным, активным. Постепенно созрело решение: чтобы не задерживать речевое развитие ребёнка, попробовать перевести Рамиля в группу – слышащих детей. Родители полностью поддержали инициативу педагогов. Привыкание было недолгим. У Рамиля появились слышащие друзья. Для поддержания образовательно-

го уровня, которого этот ребёнок достигает в массовой группе, для дальнейшего развития речевого слуха и речи три раза в неделю ребёнок занимается индивидуально с учителем-дефектологом. Так осуществляется образовательное сопровождение ребёнка в условиях инклюзивного образования.

Цель нашего детского сада не разделять воспитанников стеной между группами, превращая ее в «стену непонимания», а объединять ребят общим интересным делом – основная цель интеграционной работы коллектива детского сада. Они все разные – наши «дети с особыми потребностями!» Опыт показывает, что если в коллективе педагогов есть согласие, понимание проблемы, желание помочь всем воспитанникам, в условиях комбинированного детского сада можно удовлетворить многие потребности маленького человека, которые необходимы для большой жизни.

Важно понимать, что у детей с нарушением слуха есть большие различия в их слуховой ситуации и потребностях. Именно это является причиной того, почему так важно не стереотипизировать опыт с нарушением слуха для каждого конкретного ребёнка. Появление цифровых слуховых аппаратов и внедрение ранней кохлеарной имплантации практически во всех европейских странах революционизировало результаты достижения объёма слуха при его нарушениях, благодаря чему, при условии соответствующего менеджмента и развивающей поддержки, слух слабослышащих и глухих детей отвечает уровню нормального слуха. Поэтому очень важно НЕ относиться к глухому или слабослышащему ребёнку как к неслышащему или живущему в «мире тишины». Большинство таких детей больше не живут в , «беззвучном» мире. Достижение хорошего уровня слуха посредством слухопротезирования, которое возможно для большинства детей с нарушенным слухом, означает, что, через развитие языка и речи до соответствия его уровню развития своей возрастной группы, у них есть потенциал для получения доступа к общему учебному плану. Поэтому инклюзивная практика должна постоянно оптимизировать слуховое восприятие таких детей.

#### **Список литературы**

1. Волкова К.А., Казанская В.Л., Денисова О.А. Методика обучения глухих детей произношению. – М.: ВЛАДОС, 2008.
2. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2002.

**Маджуга Анатолий Геннадьевич**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В МАССОВОЙ ШКОЛЕ**

В России активно осуществляется образовательная политика, направленная на реализацию инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. В основополагающем государственном документе – Национальной доктрине образования в Российской Федерации на период до 2025 года (Утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751) отмечается значимость общедоступности специального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Ратифицированная 3 мая 2012 года на территории Российской Федерации Конвенция ООН о правах инвалидов прямо соотносит право лиц с инвалидностью на образование, с обеспечением реализации этого права, через инклюзивное образование на всех уровнях. Принятая 1 июня 2012 года «Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы» в качестве одной из задач ставит законодательное закрепление обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ОВЗ к качественному образованию на всех уровнях. Данные образовательные стратегии нашли отражение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г.). Статья 79 закона гарантирует создание в любой организации, в которой обучаются дети с ОВЗ специальных условий, включая использование специальных образовательных программ и методов обучения, воспитания и развития.

В рамках обозначенных нормативно-директивных документов инклюзивное образование предполагает обучение детей с особыми потребностями в общеобразовательных массовых школах. Оно основано на том, что все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные и иные особенности, включены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками по месту жительства в массовой общеобразовательной школе, учитывающей их особые образовательные потребности.

Необходимо отметить, что инклюзивное образование детей с особенностями развития совместно с их сверстниками направлено на обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе.

В настоящее время инклюзивное образование является компонентом реализации социального подхода в понимании инвалидности и права на образование для лиц с инвалидностью, закреплённым во многих международных правовых документах.

Ретроспективный анализ вопросов инклюзивного образования показал, что правовая основа для расширения возможностей инвалидов начала создаваться ещё в 70-е годы в странах Европы и Америки. В этой сфере последовательно внедрялись такие направления, как расширение доступа к образованию (widening participation), мейнстриминг (mainstreaming), интеграция (integration) и, наконец, инклюзия (inclusion). Из названных направлений только инклюзивное образование полностью исключает любую изоляцию особенных детей от общего коллектива и, наоборот, предусматривает адаптацию помещений и учебных материалов под потребности особенных детей.

Сегодня инклюзивное образование, обеспечивает полноценное участие в школьной жизни всех обучающихся на основе уважения их прав и особенностей и базируется на восьми принципах: 1) ценность человека не зависит от его способностей и достижений; 2) каждый человек способен чувствовать и думать; 3) каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; 4) все люди нуждаются друг в друге; 5) подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; 6) все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; 7) для всех обучающихся достижение прогресса скорее в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; 8) разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Таким образом, развитие инклюзивного образования состоит не в создании новой системы, а качественном и планомерном изменении системы образования в целом. Следует отметить, что инклюзивное образование требует такого подхода к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении и воспитании детей.

В этой связи, цель инклюзии в образовательной организации – организация среды, способствующей успешной реализации индивидуальной образовательной программы ребёнка с ОВЗ, его физического и интеллектуального развития, социализации за счёт «включения» его в коллектив обычно развивающихся сверстников на правах «равных партнёров».

В рамках обозначенной проблемы определённый интерес представляет раскрытие понятий «образовательная среда», «психолого-педагогическое проектирование» и «педагогическое проектирование». В исследованиях А.А. Вербицкого, Л.Н. Захаровой, Е.И. Исаева, Е.И. Машбиц, В.М. Соколова, В.В. Соколовой, И.С. Якиманской психолого-педагогическое проектирование рассматривается как проектирование развивающих образовательных процессов, обеспечивающих в рамках определённого возрастного интервала взаимосвязь развития личности, учения, обучения, воспитания, самовоспитания.

В этом контексте его основными характеристиками являются:

- осознанный выбор учителем критериальной направленности проектируемой деятельности и построение адекватного сделанному выбору содержания проектировочных процедур;
- проектирование и согласование деятельности учителя и обучающихся;
- сознательное и рефлексивное построение деятельности с соблюдением структурной и функциональной полноты обеспеченности процесса;
- экстерниоризация умственных действий учителя и обеспечение интериоризационных процессов обучающихся [3].

В отечественной педагогике проектирование рассматривается как этап любой отдельной педагогической деятельности при решении конкретных учебно-воспитательных задач или как особый вид педагогической деятельности, являющийся условием осуществления регулятивной функции педагогики; проектирование педагогических систем разных типов и уровней, педагогических процессов и ситуаций и как результат их функционирования; метод познания качеств объекта или модели;

Следует отметить, что в психолого-педагогической литературе представлено значительное число разнообразных интерпретаций понятия «педагогическое проектирование». В ряде исследований педагогическое проектирование определяется как:

- самостоятельная полифункциональная педагогическая деятельность, посредством которой в интеллектуальном, семиотическом плане в ответ на потребности, возникшие в процессах развития человека, общества, культуры или самих образовательных систем, можно предопределить создание новых или преобразование имеющихся педагогических условий развития субъектов образовательных систем и тем самым направить изменения в обликах широкого круга этих систем [8];
- прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, направленных на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в функционировании систем, модернизации педагогических процессов в конкретных условиях [9];
- педагогическая деятельность по созданию (планированию, конструированию) какой-либо системы, объекта или модели, как процесс, направленный на преобразование педагогического пространства, как современный инструментальный педагогических исследований [10];
- деятельность по определению условий реализации определённой педагогической системы, которая рассматривается как совокупность знаний, описывающая конкретный педагогический объект, явление, процесс [4];
- ценностно-ориентированная, глубоко мотивированная, целенаправленная, высокоорганизованная, профессиональная деятельность по изменению педагогической действительности [7, с. 38];



– специальная работа по созданию образовательных сред, которые понимаются как система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, возможностей для её развития, содержащихся в специальном и пространственно-предметном окружении [6];

– организация образовательных систем, образовательных программ, методических систем обучения, а также учебного процесса и методики обучения и воспитания обучаемых на основе перспективного и непрерывного их планирования, исследования и развития [5, с. 39];

– разработка и реализация в учебном процессе педагогических проектов (системы планируемых и реализуемых действий, необходимых условий и средств, для достижения поставленных целей); педагогическое проектирование можно представить в обобщённом виде: замысел → реализация → рефлексия [2];

– процесс «выращивания» новейших форм общности педагогов, обучающихся, педагогической общности, новых содержаний и технологий образования, способов и технологий педагогической деятельности и мышления [1, с. 67];

– целенаправленная деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы, ориентированной на массовое использование [11].

Таким образом, педагогическое проектирование – это целенаправленная деятельность, которая определяет необходимость педагогических преобразований, прогнозирует и оценивает последствия реализации определённых педагогических замыслов.

Рассматривая вопросы проектирования инклюзивной образовательной среды, обратимся к дефиниции понятия «образовательная среда».

Анализ и обобщение литературы по проблеме исследования показали, что образовательная среда рассматривается как: 1) комплекс условий, влияний, возможностей становления личности по культурно заданному образцу; 2) подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся фактов, обстоятельств, ситуаций; 2) фактор, обеспечивающий саморазвитие личности ученика (В.И. Слободчиков, Н.А. Спичко, Е.В. Оспенникова); 3) совокупность психологических, социальных и пространственно-предметных факторов, где важную роль играют межличностные отношения и материальное обеспечение (в том числе отношения «компьютер – ученик»; «учитель – ученик»; «учитель – компьютер») (Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, И.А. Зимняя); 4) система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (В.А. Ясвин).

Интегрируя представления об образовательной среде и сущности инклюзивного образования можно предположить определение понятия «инклюзивная образовательная среда» и описать особенности её проектирования в массовой школе.

Инклюзивная образовательная среда (от лат. include – заключаю, включаю) – разновидность образовательной среды, в которой осуществляется включение на равных, без выделения и привилегий обучающихся с ограниченными возможностями. Она характеризуется системой ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья, совокупностью ресурсов (средств, внутренних и внешних условий) их жизнедеятельности в массовых общеобразовательных учреждениях и направленностью на индивидуальные образовательные стратегии обучающихся.

Ведущим принципом в проектировании инклюзивной образовательной среды является её готовность приспособляться к индивидуальным потребностям различных категорий детей за счёт структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы учреждения. Данная среда обеспечивает реализацию права каждого ребёнка на образование, соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психофизического развития, способности к усвоению цензового уровня образования и вида образовательной организации.

Создание инклюзивной образовательной среды в массовых общеобразовательных учреждениях предусматривает определение и реализацию: философии инклюзивного образования, системы его базовых и профессиональных ценностей; миссии образовательного учреждения в области важнейших функций инклюзивной деятельности, масштабов и уровней их выполнения, конкретных приоритетов; информационной, кадровой, программно-методической и организационной политики – общих подходов и принципов жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья в массовой школе, подходов к установлению и развитию внешних связей, выбору конкретных приоритетов распределения ресурсов, этапов и сроков осуществления задач инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья; оптимальной структуры образовательного процесса, интеграции его функций (образовательных, воспитательных, коррекционных, психофизического развития, творческих, оздоровительных) их ресурсного обеспечения в целях социализации детей с ограниченными возможностями по здоровью.

Системообразующая роль в создании инклюзивной образовательной среды принадлежит психолого-медико-педагогическому консилиуму образовательной организации как одной из корпоративных форм взаимодействия её специалистов, объединяющихся для психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников.

Ещё одним основополагающим понятием при рассмотрении сущности инклюзивной образовательной среды выступает инклюзия. Инклюзия – 1) явление социально-педагогического характера, нацеленное не на изме-

нение или исправление отдельного ребёнка, а на адаптацию учебной и социальной среды к возможностям данного ребёнка; 2) процесс, при котором что-либо включается, вовлекается, охватывается или входит в состав как часть целого; 3) ценность, которая обеспечивает право всех детей вне зависимости от их способностей, принимать активное участие в жизни общества в существующих в данный момент условиях.

Действительно, инклюзия минимизирует все барьеры на пути получения образования всеми учениками. Успешная образовательная инклюзия – это мультифакторный, многоуровневый процесс, требующий перестройки на всех уровнях человеческого функционирования, начиная с замены установки приоритета среднестатистической выровненности популяции учащихся на приоритет разнообразия потенциалов учащихся.

Резюмируя сказанное можно отметить, что проектирование инклюзивной образовательной среды в массовой школе должно основываться на принципах человеческих приоритетов и саморазвития систем, и может быть представлено следующим алгоритмом: анализ объекта проектирования → выбор формы проектирования → теоретическое обеспечение → методическое обеспечение → пространственно-временное обеспечение → материально-техническое обеспечение проектирования → правовое обеспечение → выбор системообразующего фактора → установление связей и зависимостей компонентов → составление документов → мысленное экспериментирование → экспертная оценка спроектированной среды → внесение изменений в структурные компоненты среды с целью её модернизации.

#### **Список литературы**

1. *Болотов, В.А.* Проектирование профессионального педагогического образования [Текст] / В.А. Болотов, Е.И. Исаев // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 66–72.
2. *Брыкова, О.В.* Проектная деятельность в учебном процессе [Текст] / О.В. Брыкова, Т.В. Громова. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Управление школой». Вып. 5 (11)).
3. *Захарова, Л.Н.* Профессиональная компетентность учителя и психолого-педагогическое проектирование [Текст]: учебное пособие / Л.Н. Захарова, В.В. Соколова, В.М. Соколов. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1995 – 136 с.
4. *Крюкова, Е.А.* Теоретические основы проектирования и применения личностно-развивающих педагогических средств [Текст]: автореф. дис. ... д. пед. наук: 13.00.01 / Е.А. Крюкова; [Волгогр. пед. ун-т]. – Волгоград, 2000. – 41 с.
5. *Пак, Н.И.* Проективный подход в обучении как информационный процесс [Текст]: монография / Н.И. Пак. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2008. – 112 с.
6. *Пахальян, В.Э.* Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст [Текст] / В.Э. Пахальян. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с.
7. *Прикот, О.Г.* О ценностном подходе к педагогическому проектированию [Текст] / О.Г. Прикот // Наука и школа. – 1999. – № 4. – С. 35–41.
8. *Радионон, В.Е.* Нетрадиционное педагогическое проектирование / [Текст] / В.Е. Радионон. – СПб.: СПб. гос. тех. ун-т, 1996. – 140 с.
9. *Смыковская, Т.К.* Теоретико-методологические основы проектирования методической системы учителя математики и информатики [Текст]: автореф. дис. ... д. пед. наук: 13.00.02 / Т.К. Смыковская. – М.: Моск. гос. открытый пед. ун-т, 2000. – 34 с.
10. *Тупичкина, Е.А.* Проектирование технологии преемственного интеллектуального развития детей 5–7 лет: теория и практика [Текст]: монография / Е.А. Тупичкина. – Армавир: АГПУ, 2005. – 196 с.
11. *Яковлева, Н.О.* Педагогическое проектирование инновационных систем [Текст]: автореф. дис. ... д. пед. наук: 13.00.01 / Н.О. Яковлева. – Челябинск: Челяб. гос. пед. ун-т, 2003. – 48 с.

*Марданова Минжиян Сулеймановна*  
МАДОУ «Детский сад №19»-ОВ, г. Стерлитамак

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЁНКА С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В настоящее время образование детей с ограниченными возможностями здоровья – одна из актуальных и дискуссионных проблем современного образования. Современный мир переживает коренную смену подходов к образованию и к социокультурной политике в целом. Это обусловлено переориентацией общества на развитие и формирование личностных качеств человека. К ним можно отнести, в частности, понятие «инклюзивное образование».

Сегодня инклюзивное (включенное) образование понимается как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ОВЗ и нормально развивающихся сверстников.

Важнейшим условием эффективности инклюзивного образования является психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ. Психолого-педагогическое сопровождение, в соответствии с подходом

М.Р. Битяновой (1998, определяется как целостная системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития ребёнка в школьной среде [2].

Основным субъектом, требующим психолого-педагогического сопровождения, является ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, который по результатам обследования на психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПк) нуждается в организации специальных образовательных условий и разработке адаптированной образовательной программы. Эффективное психолого-педагогическое сопровождение реализуется через следующие направления деятельности: диагностическое; профилактическое; коррекционно-развивающее; консультативное; образовательное; поддерживающее; просветительское.

**Основными принципами психолого-педагогического сопровождения участников образовательного пространства являются:**

- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность сопровождения;
- целенаправленность сопровождения;
- систематичность сопровождения;
- гибкость сопровождения;
- комплексный подход к сопровождению;
- преемственность сопровождения на разных уровнях образования;
- принцип сетевого взаимодействия;
- рекомендательный характер советов специалистов сопровождения.

Эффективной формой совместной деятельности междисциплинарной команды по вопросам определения индивидуального образовательного маршрута в рамках ОО является Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк). Консилиум образовательного учреждения – постоянно действующий, объединённый общими целями, скоординированный коллектив специалистов, реализующий ту или иную стратегию сопровождения ребёнка и разрабатывающий тактики сопровождения включённого ребёнка [2]. Подбор конкретных коррекционных программ, тактик, технологий сопровождения, адекватных особенностям ребёнка является задачей ПМПк.

Процесс психолого-педагогического сопровождения цикличен и предусматривает последовательную реализацию четырёх этапов: диагностического, поисково-вариативного, практико-действенного и аналитического (по Л.Н. Харавиной) [2]. Так, первый этап – диагностический – предполагает выявление и углублённую оценку детей, нуждающихся в организации специальных образовательных условий.

На втором этапе осуществляется определение целевых ориентиров комплексного психолого-педагогического сопровождения в рамках разрабатываемой программы индивидуального сопровождения.

На третьем этапе совершаются реальные действия всех субъектов инклюзивной образовательной среды по осуществлению программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребёнка. На этом этапе важно постоянно отслеживать динамику индивидуального прогресса ученика.

На следующем этапе психолого-педагогического сопровождения происходит анализ эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума и оценка эффективности сопровождения ребёнка в целом.

Таким образом, процесс психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ в инклюзивной среде – это сложный многоуровневый динамический процесс, основанный на тесном мотивированном взаимодействии специалистов, педагогов и семьи ребёнка.

#### **Список литературы**

1. *Алехина С.В., Зарецкий В.К.* Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М., 2010. [104–116].
2. *Бурлова Н.Б.* Социальная защита детства / Н.Б. Бурлова // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2012. – № 10, [56–60].
3. *Гулидов П.В.* Основные направления модернизации инфраструктуры дошкольных учреждений / П.В. Гулидов // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2012. – № 7, [42–45].
4. *Семаго М.М.* Модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

## **СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ЧЕРЕЗ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНУЮ РАБОТУ (НА ПРИМЕРЕ СЕКЦИИ ПО ПЛАВАНИЮ)**

Физкультурно-оздоровительная работа складывается из мероприятий, направленных на то, чтобы вырастить здоровых, выносливых, жизнерадостных, трудоспособных людей. Занятия по обучению детей технике плавания, как показывает многолетний опыт, способствуют решению данных задач для детей различного возраста, физической подготовки. Сегодня все больше востребована работа инструктора по плаванию с детьми с особыми образовательными потребностями. Такая работа должна осуществляться ещё с дошкольного детства. Занятия плаванием с одной стороны являются ведущим механизмом развития личности, с другой направлены на удовлетворение интересов и должны отвечать всему социальному заказу в целом, развивая способности детей в частности. Приоритет в соответствии с федеральными государственными требованиями (ФГТ), Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС ДО) отдан сохранению и укреплению здоровья детей.

Теоретические подходы к решению проблемы поиска методов, средств, технологий по сохранению и укреплению здоровья детей, в том числе с особыми образовательными потребностями, представлены в трудах П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, Н.И. Пирогова, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского. Они придавали особую значимость закаливанию воли, развитию самостоятельности личности. В изучение вопросов здоровья детей большой вклад внесли отечественные ученые XIX века. С.П. Боткин обосновал идеи педагогической валеологии. Актуальность вопросов по формированию здорового образа жизни подрастающего поколения представлена в трудах философов, социологов, медиков (Н.М. Амосов, Ю.П. Лисицын), психологов и педагогов (А.Б. Лагутин, Е.И. Панкратьев). На современном этапе разработка проблемы представлена рядом таких авторов как: Н. Кожухова, Г. Бочарова, В.В. Сериков. На региональном уровне разработка данной темы ведётся Э.Я. Степаненковой, Т.Э. Токаевой и пр.

Сегодня данные исследования нашли своё отражение в области дополнительного образования. Дополнительное образование – это процесс свободно избранного ребёнком освоения знаний, способов деятельности, ценностных ориентаций, направленных на удовлетворение интересов личности, ее склонностей, способностей и содействующих самореализации и культурной адаптации. В Концепции модернизации российской системы образования на период до 2010 года, утверждённой распоряжением Правительства РФ № 1756-р от 29.12.2001 года, подчёркивается важность и значение системы дополнительного образования детей, способствующей развитию склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи.

Между тем, как отмечают сами педагоги, остаётся до конца не решённым вопрос о физкультурно-оздоровительной работе для сохранения и укрепления здоровья детей с особыми образовательными потребностями в области дополнительного образования.

Занимаясь в секции по плаванию, с детьми с особыми образовательными потребностями, мы понимаем, что здоровье является одним из важнейших показателей определяющих потенциал страны. Современное состояние здоровья таких детей требует приоритетного внимания. В программе дополнительного образования по плаванию максимально учтены запросы социума, а также необходимость развития информационной культуры учащихся. На плавании мы выполняем такие задания, которые способствуют формированию здорового образа жизни, физическому развитию; тренируем силу, выносливость, быстроту, гибкость, предлагая упражнения посильные для детей. Данная работа ведётся в настоящее время в системе дополнительного образования согласно задачам физкультурно-спортивного направления. Значительно больше внимания уделено заботе о здоровье учащихся – программа включает взаимодействие с детьми через физические упражнения.

Под физическими упражнениями понимаются двигательные действия, специально организованные и сознательно выполняемые в соответствии с закономерностями и задачами физического воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Существуют различные подходы к классификации физических упражнений. Наиболее распространённой является классификация, в основу которой положены исторически сложившиеся системы средств физического воспитания. Она включает в себя гимнастику, игры, туризм, спорт. На занятиях по плаванию с детьми с особыми образовательными потребностями мы используем гимнастику и игры на воде.

С педагогической точки зрения ценность гимнастики заключается в том, что она обладает возможностью избирательно воздействовать на организм или на развитие его отдельных систем и функций. Различают гимнастику основную, гигиеническую, спортивную, художественную, производственную, лечебную. В соответствии с учебной программой дети занимаются преимущественно основной гимнастикой (построения и пере-

строения, общеразвивающие упражнения без предметов и с предметами, равновесие, ходьба, бег, прыжки, метание, элементарные акробатические упражнения на воде).

В игре развиваются физические силы ребёнка, твёрже делается рука, гибче тело, вернее глаз, развиваются сообразительность, находчивость, инициатива. Удовлетворяя естественную тягу детей и подростков к двигательной деятельности, игры вызывают коллективные переживания, чувство локтя, радость совместных усилий, содействуют укреплению дружбы и товарищества.

Дети с особыми образовательными потребностями занимаются как индивидуально с инструктором, так и в группе с другими детьми, выполняя посильные упражнения. Такая работа так же снимает внутренний страх у детей перед обществом сверстников.

Итак, работа с детьми согласно программе строится с учётом их психолого-педагогических особенностей, определена социальным заказом и государственной политикой. Методы и формы работы с детьми имеют вариативный характер и подобраны согласно принципам доступности и личностной ориентации. В процессе работы с детьми предусмотрена работа с родителями, индивидуальные и групповые формы работы.

*Михалевская Вероника Сергеевна*  
ГБОУ ЦДТ «Созвездие», г. Москва

### **АРТ-ТЕРАПИЯ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ**

Сегодня арт-терапия в научно-педагогической литературе рассматривается, как средство позволяющее заботиться об эмоциональном сочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средствами художественной деятельности (Г.В. Бурковский, А.И. Захаров и др.). Арт-терапия, как инновационная технология в образовании характеризуется комплексом теоретических, практических идей, многообразием связей с социальными, психологическими явлениями, относительной самостоятельностью от составляющих педагогического процесса обучения, способностью к интеграции и трансформации.

Рассматривая рисование как своеобразный рассказ о своём индивидуальном развитии и формировании отдельных систем организма, Л.С. Выготский писал, что рисование не просто способствует развитию, но и связывает между собой такие важнейшие функции как зрение, речь, мышление, двигательную координацию.

В условиях школьной жизни учащиеся часто испытывают внутреннюю напряжённость, ощущают себя усталыми, и раздражёнными. Этому способствуют напряжённая поза во время урока, ограниченное пространство, требования дисциплины, оценочная стимуляция, возрастание нагрузок. Любое внутреннее напряжение тормозит творческое самовыражение.

Работа в нетрадиционных техниках стимулирует положительную мотивацию, вызывает радостное настроение, снимает страх перед краской, боязнь не справиться с процессом рисования. Все виды нетрадиционного рисования способствуют повышению уровня развития зрительно-моторной координации, коррекции мелкой моторики рук. Отображение действительности с использованием нетрадиционных техник менее утомительно; у учащихся сохраняется активность, работоспособность на протяжении достаточно длительного времени, отведённого на выполнение задания.

Формирование и укрепление психологического здоровья учащихся, повышение ресурсов психологической адаптации личности осуществляется благодаря разнообразным социально-психологическим тренингам, коррекционным программам, психотерапевтическим методам, направленным на укрепление и развитие духовного, личностного здоровья учащихся.

Занятия, связанные с искусством, помогают освобождать творческую энергию. Об исцеляющих возможностях искусства известно с древнейших времён. Уже на заре человеческой цивилизации жрецы, а затем врачи, философы, педагоги использовали разные виды искусства для лечения души и тела. Они задумывались над тайнами влияния живописи, театра, движений, музыки, пытались определить их роль как в восстановлении функций организма, так в формировании духовного мира личности.

В качестве наиболее приемлемого и эффективного в работе с детьми психотерапевтического направления можно выбрать арт-терапию, которая может служить не только средством для диагностической работы с учащимися, но и способом освобождения от психологических конфликтов и сильных переживаний, средством усиления их чувства личностной ценности, формой свободного самовыражения и самопознания.

Одними из основных задач уроков изобразительного искусства являются: снятие нервно-психологических перегрузок, восстановление положительного эмоционально-энергетического тонуса обучающихся, осознание своих чувств и переживаний. Инновационные подходы к образованию должны опираться на проявления творческого потенциала детей и подростков и использование его здоровьесберегающих факторов.

Цель Арт-терапии не научить ребёнка рисовать, а помочь посредством рисования справиться с проблемами, вызывающими у него запредельные эмоции, которые зачастую он не может вербализовать, дать выход творческой энергии. Учитель вооружает ребёнка одним из доступных и приятных для него способов снятия

эмоционального напряжения и на будущее. Наиболее показательно применение элементов арт-терапии на уроке применения универсальных учебных действий или на комбинированном уроке. Основная задача на данном этапе не научить ребёнка рисовать, а дать выход творческой энергии, помочь выразить в рисунке, возможно, негативные эмоции. Здесь ученики могут варьировать даже в рамках заданной темы. Выбор композиционного расположения, техники исполнения, колорита свидетельствуют об определённом творческом воображении, особенностях мировосприятия и, главное, эмоциональном состоянии каждого ученика. Когда мы размышляем о том, каким образом ответить на заданные нам жизнью вопросы, этим занимается левое полушарие мозга. Иногда мы попадаем в замкнутый круг, появляется агрессивность или апатия и т.д. В таком случае важно включить в работу правое полушарие, отвлечь мозг от чрезмерного сосредоточения на проблемах, кажущихся нам в настоящий момент неразрешимыми. Арт-терапия обращается к эмоциям человека, заставляя активно работать правое полушарие. И это позволяет найти новую точку зрения на существующую ситуацию, способствуя её разрешению.

Таким образом, для реализации арт-терапии на своих уроках, для усиления эффекта, использую нетрадиционные техники рисования (работа с пластилином, рисование на оргстекле, восковой рисунок, пластилиновая живопись, «выдувание» соломинкой, монотипия, рисование ластиком, «граттаж», рисование в технике «набрызг»), посредством которых, учащиеся легче могут выражать свои эмоции и отыгрывать их. В результате такой работы получаем положительный, эмоциональный настрой класса, происходит невербальный выброс негативных эмоций, их проработка позволяет снимать тревогу; отыгрывать агрессию и злость; искать ресурсы для дальнейшего развития, через коллективную деятельность; позволяет развивать рефлексию своих мыслей, чувств, поступков, даёт возможность на символическом уровне экспериментировать с самыми разными чувствами, исследовать и выражать их в социально-приемлемой форме, способствовать творческому самовыражению, развитию воображения, эстетического опыта; снижать утомляемость, развивать потенциал личности и повышать групповую сплочённость.

Использование нетрадиционных техник позволяет педагогу осуществлять индивидуальный подход к учащимся, учитывать их желания, интерес. Кроме того, каждый может выбрать ту технику, которая ему больше нравится.

Арт-терапия или терапия искусством использует научные и прикладные результаты исследований в образовательных, воспитательных, коррекционных и терапевтических целях развития личности детей.

Такие изменения и корректировки некоторых моментов уроков очень полезны, так как позволяют оценивать психологическое состояние учащихся и вовремя помочь. Они не повредят, наоборот урок будет интересным и необычным. А анализ рисунков можно использовать как на традиционных уроках, так и на уроках с применением нетрадиционных технологий не только в коррекционной, но и в любой общеобразовательной школе.

#### **Список литературы**

1. *Акуенок Т.С.* Использование приёмов нетрадиционного рисования. – М.: 2010. – 45 с.
2. *Кожохина С.К.* Путешествие в мир искусства. Программа развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: издательство Творческий центр «Сфера», 2002.
3. *Колякина В.И.* Методика организации уроков коллективного творчества. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2002.
4. *Копытин А.И.* Основы арт-терапии. – СПб.: 1999.
5. *Лебедева Л.Д.* Практика Арт-терапии, – СПб.: 2003. – 77 с.
6. *Практикум по арт-терапии* / Под ред. А.И. Копытина. – СПб: 2000. – 67 с.
7. *Старикова С.* Арт-терапевтические методы в школе// Социальная педагогика. 2008, – № 1. – С. 56–67.

**Мухамадиярова Гузель Флюровна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

Принцип педагогического оптимизма связан с высоким уровнем научного и практического знания о потенциальных возможностях лиц с особыми образовательными потребностями; современными педагогическими возможностями абилитации и реабилитации детей и взрослых с отклонениями в развитии; правом каждого человека, независимо от его особенностей и организационных возможностей жизнедеятельности, быть включённым в образовательный процесс. Дети с особыми образовательными потребностями, как правило, учатся медленнее, но могут учиться и достигают высоких результатов. Принцип опирается на идею Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития (ЗБР). Отвергает теорию «потолка». Современная специальная педагогика утверждает, что необучаемых детей нет. Человек с особыми образовательными потребностями в соответствии

с этим принципом – это благополучно развивающаяся и социально полноценная личность, если этого хочет общество или если оно может обеспечить для этого необходимые условия.

Принцип ранней педагогической помощи. Выявление и диагностика отклонений в развитии ребёнка для определения его особых образовательных потребностей. Современное специальное образование предусматривает максимальное сокращение разрыва между моментом выявления первичного нарушения в развитии ребёнка и началом целенаправленной коррекционно-педагогической помощи. Необходимо учитывать чувствительные периоды в развитии, приходящиеся на ранний школьный возраст.

Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования. Опора на здоровые силы обучающихся, построение образовательного процесса с использованием сохранённых анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой и природой недостатка развития (т.е. природосообразно). Коррекционная работа направлена на исправление или ослабление недостатков психофизиологического развития, создаёт дополнительные возможности для процесса компенсации. Коррекционно-компенсирующая направленность отражена в содержании, методах, организации и организационных формах специального образования. Это меньшая наполняемость класса, увеличения срока обучения, охранительный лечебно-педагогический режим и т.д.

Принцип социально-адаптирующей направленности образования. Социально-адаптирующая направленность специального образования позволяет преодолеть и уменьшить «социальное выпадение», сформировать различные структуры социальной компетентности и психологически подготовить к жизни в социокультурной среде. Найти социальную нишу, в которой недостаток развития и ограничения возможностей максимально скомпенсируются. Позволяет вести независимый социальный и материально достойный образ жизни. Данная направленность обеспечивается содержанием стандартов, формами и средствами коррекционно-образовательного процесса.

Принцип развития мышления, языка и коммуникации как средств специального образования. Любое нарушение умственного и физического развития отрицательно сказывается на развитии у ребёнка умения общаться, мышления, речи, и, следовательно, данные дети нуждаются в коррекционно-педагогической помощи с целью успешной социокультурной адаптации.

Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании. Предметно-практическая деятельность в системе специального образования – специфическое средство компенсаторного развития ребёнка. Специальная психология реализует теорию о деятельностной детерминации психики и, следуя принципу единства образования с развитием языка, мышления, коммуникации, организует образовательный процесс на наглядно-действенной основе.

Принцип дифференцированного и индивидуального подхода. Индивидуальный подход – частный случай дифференцированного подхода и направлен на индивидуальные особенности каждого ребёнка, на специфические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития (особенности ВНД, темперамента и характера; объём протекания мыслительных процессов, уровень сформированности знаний и навыков; работоспособность; умение учиться; мотивация; уровень развития эмоционально-волевой сферы и т.д.). Принцип индивидуального подхода позволяет не исключать из образовательного процесса детей, для которых общепринятые способы коррекционного воздействия оказываются неэффективными. Благодаря индивидуальному подходу с особым темпом и организации обучения, с использованием специфических приёмов и способов коррекционно-педагогической работы становится возможным развивать детей с тяжёлыми и множественными нарушениями. Дифференцирующий подход предполагает наличие в классах однородных по своим характеристикам микрогрупп (учебно-познавательные возможности, познавательная активность, специфика особых образовательных потребностей). Для каждой микрогруппы подбирается подходящее содержание и организация учебно-коррекционной работы, ее темп, объём, сложность, методы и приёмы работы, формы и способы контроля и мотивация учения.

Принцип необходимости специального педагогического руководства. Учебно-познавательная деятельность ребёнка с любым отклонением в развитии отличается от учебно-познавательной деятельности обычного ребёнка, т.к. имеет особое содержание, глубокое своеобразие протекания и нуждается в особой организации и способах ее реализации. Только специальный педагог и психолог знают специфику развития и возможные пути и способы коррекции и могут организовать процесс учебно-познавательной деятельности и управлять ею. В большинстве случаев самостоятельная деятельность невозможна или затруднена.

Технологии, принципы специального образования в коррекционно-педагогическом процессе реализуются в соответствующих методах и приёмах образования, а также в образовательных технологиях.

Среди методов организации и осуществления учебно-познавательной деятельности выделяют следующие подгруппы:

- перцептивные (словесные, наглядные, практические);
- логические (индуктивные, дедуктивные);
- гностические (продуктивные, проблемно-поисковые, исследовательские).

Эти методы в общей педагогике используются как под руководством учителя, так и в самостоятельной работе, но в специальной педагогике могут использоваться не всегда. Воспитание в специальной педагогике

проходит в осложнённых условиях. Оно осуществляется индивидуально, с учётом всех особенностей развития данного ребёнка, детей в классе или группе. Оно неразрывно связано со специальным обучением, коррекционной работой. Включает в себя не только воспитательную работу, но и учебную деятельность, коррекционно-педагогическую работу. За рубежом для этого используется термин терапия (любые помогающие коррекционно-педагогические, адаптирующие действия по отношению к воспитаннику).

Основные группы методов воспитания:

- информационные методы (беседа, консультирование, использование СМИ, литературы и искусства, примеры из окружающей жизни, в том числе из жизни педагога, экскурсии, встречи и т.д.);
- практически действенные методы (приучение, управление, воспитание, ситуации, игра, ручной труд, изобразительная и художественная деятельность, нетрадиционные методы: арттерапия, иппотерапия и т.д.);
- побудительно-оценочные методы (педагогическое требование, поощрение, осуждение, порицание, наказание).

Так же как и методы обучения, методы воспитания имеют специфику в реализации и сочетаются как с другими методами воспитания, так и с методами обучения.

Отбор и композиция методов определяются возрастными и индивидуальными особенностями детей, характером и степенью выраженности; спецификой вторичных отклонений в развитии; участием семьи в воспитательном процессе.

#### **Список литературы**

1. Браткова М.В., Закрепина А.В., Пронина Л.В. Коррекционное обучение и развитие детей раннего возраста в играх со взрослым: практическое пособие для родителей, педагогов-дефектологов и воспитателей. – М.: Парадигма, 2013. – 112 с.
2. Максимова Н.Ю., Милютин Е.Л. Курс лекций по детской патопсихологии: учебное пособие. – М., 2004. – 156 с.
3. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: книга для педагога-дефектолога. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 182 с.

**Мухаметшина Людмила Владимировна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет Инклюзивное Образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

Для развития инклюзивного образования в России необходимо определённое ресурсное обеспечение при применении данной образовательной системы, которое включает в себя:

1. Возможность организации различных форм обучения (индивидуально, в паре, в группе) и варианты условий обучения (в школе, на дому, комбинированно).
2. Техническое оснащение образовательных учреждений. Обучение в обычной массовой школе может привести к возникновению определённых серьёзных проблем, связанных с длительным пребыванием ребёнка на лечении, с систематическими пропусками занятий по состоянию здоровья, поэтому необходимо оснащение современными компьютерными классами, имеющими возможность использовать ИКТ при работе с учеником дома или возможности дистанционного обучения. Необходимо техническое оснащение не только ИКТ, но и оснащение техническими средствами обучения. Если в школу поступает ребёнок с нарушениями опорно-двигательного аппарата, зрения и слуха, необходимо переоборудование не только отдельных кабинетов, но и школы в целом для безопасного и беспрепятственного передвижения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в стенах учебного заведения. Если это незрячие дети, то им должен быть обеспечен доступ к литературе, напечатанной шрифтом брайля, а также должен быть предоставлен компьютер, оборудованный специализированным программным обеспечением. Не все дети с инвалидностью смогут и захотят пойти обучаться в общую школу. Дети с тяжёлыми ментальными или мультинарушениями вряд ли смогут освоить программу даже при наличии индивидуального учебного плана и вспомогательных средств.



3. Образование в современных условиях требует подготовки конкурентоспособных специалистов, обладающих высоким уровнем знаний умений и навыков в области инклюзивного образования, а так же творческим потенциалом. Педагог должен не только вовлечь учащихся в творческую деятельность, но и научить развивать их собственный творческий потенциал. Стремление педагога найти диалог с каждым учащимся является основой профессионального успеха. Важным фактором в подготовке будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования является соответствие их личностных качеств требованиям, предъявляемым данной работой с учащимися.

4. Разработка специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

5. Разработка специальных программ, направленных на облегчение процесса адаптации детей в общеобразовательном учреждении, а также программ коррекционно-развивающих занятий.

6. Дополнительная служба сопровождения учащихся с ограниченными возможностями. В современной школе под дополнительной службой сопровождения подразумевают медиков, логопедов, психологов и т.д. Но не стоит забывать и о тех специалистах, которые нужны определённой категории детей. Например, неслышащему нужен сурдопереводчик или сам учитель должен владеть языком дактиля и жестов; незрячему – необходим тифлопедагог, который будет направлять, помогать, или, опять же, сам учитель должен знать шрифт Брайля. Учитель должен быть компетентен во многих областях знаний. Об этом уже излагалось выше, когда речь шла о подготовке специалистов.

Таким образом, инклюзия в образовании - это процесс, осуществление которого предполагает не только техническое или организационное изменение системы, но и изменение философии, образования. Причём, изменения при инклюзии, затрагивают в значительно, большей степени массовые школы, нежели специальные.

Однако при всей важности идеи инклюзивного образования надо понимать, что в существующих условиях оно вряд ли станет доступным для всех детей с нарушениями: прежде всего, оно вряд ли коснётся детей с нарушениями в тяжёлой форме. Эта категория детей с сенсорными нарушениями в тяжёлой форме являются перспективной группой, и они способны и должны получать образование наравне со здоровыми сверстниками при наличии необходимых средств реабилитации. Дети с тяжёлыми физическими нарушениями (незрячие, неслышащие и дети, перемещающиеся при помощи; инвалидной коляски) должны иметь право выбора места получения образования, и это право должно быть закреплено в системе федерального законодательства и регламентировано на уровне практики.

По результатам опроса абсолютное большинство, как родителей, так и учителей (в среднем три четверти) убеждены, что с помощью инклюзивного образования дети-инвалиды лучше подготовятся к жизни в обществе и адаптируются в нем. Обучение таких детей в общей школе существенно облегчит их дальнейшую социальную интеграцию, а также повысит уровень мотивированности и комфорта при получении ими послешкольного образования, а также позитивным образом скажется на воспитании толерантного отношения среди здоровых учеников.

*Набойченко Евгения Сергеевна*

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

*Дубровина Нина Александровна*

УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург

## **ПСИХОЛОГИЯ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЁНКА С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ РАЗВИТИЯ**

В настоящее время на государственном уровне разработаны меры по интеграции детей с особыми потребностями развития (далее – ОПР) в общество (Государственная программа «Доступная среда», инклюзивное образование). Однако, социальная изолированность семей с детьми с ОПР остаётся первостепенным вопросом. По мнению Е.С. Набойченко, Н.В. Обуховой, А.С. Спиваковской и др., отгороженность таких семей связана, прежде всего, с низким уровнем социальной адаптации и, соответственно, недостаточностью психолого-педагогического сопровождения [8, 9, 11].

В научных работах указывается, что одной из распространённых причин особых потребностей развития являются двигательно-координационные нарушения, возникающие вследствие органического нарушения головного мозга [3]. Особенность двигательно-координационных нарушений заключается в органическом нарушении преимущественно двигательной сферы с рождения, что нарушает развитие и формирование моторных функций ребёнка. В результате создаются условия, в которых существенно осложнены процессы воспитания и социализации детей с двигательно-координационными нарушениями. Соответственно, это отражается на психологическом состоянии всей семьи.

Семья ребёнка с ОПР – это структура, обладающая потенциальными возможностями к созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребёнка. Комплексное изучение личностных особенностей се-

мей детей с ОПР и разработка конкретных форм психолого-педагогической помощи этим лицам позволяют оказать им существенное содействие в преодолении сложностей социального приспособления [10].

В научной литературе для обозначения отклонений в состоянии здоровья детей, используются следующие термины:

- ограниченные возможности здоровья;
- особые образовательные потребности;
- особые потребности развития.

Одним из самых распространённых в отечественной науке, а также наиболее часто употребляемым в обществе является термин «ограниченные возможности здоровья». По мнению Л.И. Акатова, входящее в состав термина слово «здоровье» определяет характерные черты активности ребёнка в определённых социальных условиях. В зависимости от состояния здоровья, различные виды активности у таких детей ограничиваются, следовательно, ребёнок испытывает затруднения в выполнении повседневных занятий [2].

Действительно, термин «ограниченные возможности здоровья» применяется ко всем отклонениям в состоянии здоровья. Тем не менее, в зарубежных источниках перевод данного понятия («disabled») может вызвать некоторые вопросы о дискриминации таких детей. В виду этого, зарубежными специалистами широко используется термин «special educational needs – SEN» – особые образовательные потребности. Данное понятие включает в себя отклонения, связанные с социализацией (в том числе общение с окружающими людьми и сверстниками), овладением письмом и чтением, способностями понимания и восприятия, уровнем внимания (в т.ч. синдромом дефицита внимания и гиперактивностью), физическими нарушениями [14].

В англоязычной литературе в последнее время стало популярным понятие «challenged children» (от английского слова «challenge» – вызов). Это понятие характеризует таких детей как «сталкивающихся с вызовом» [5].

На наш взгляд, наиболее точным термином является «особые потребности развития». Он отражает причину вызванных отклонений. Дети с ОПР развиваются по тем же онтогенетическим принципам, что и дети с нормативным здоровьем, но с разницей в сроках освоения различных этапов развития. Таким образом, на любых этапах онтогенеза такие дети испытывают особые потребности для приобретения навыков, освоения информации, осуществлении повседневных занятий и т.д.

В данном исследовании мы рассматривали семьи, воспитывающие детей дошкольного возраста с двигательнo-координационными отклонениями и сохранным интеллектом. Этот вид отклонений, несомненно, отражает специфику «особых потребностей развития».

Двигательно-координационные отклонения относятся к дефицитарному развитию. По классификации психического дизонтогенеза В.В. Лебединского, причиной отклонений является «поломка в развитии» [8].

Воспитанием и обучением детей с ОПР занимаются такие области наук как специальная психология, дефектология. Предметом изучения в нашем исследовании являются непосредственно семьи, воспитывающие детей с ОПР, их психологические особенности и пути социальной адаптации. Несомненно, изучение данной проблемы имеет комплексный фундаментальный характер и рассматривается в отрасли научного знания – педагогическая психология.

По данным исследований доктора психологических наук, профессора О.К. Агавеляна рождение ребёнка с особыми потребностями развития неизбежно влечёт за собой родительский кризис, динамика которого представлена четырьмя основными фазами:

1. Первая фаза характеризуется состоянием «растерянности, беспомощности, страха». Родителям сложно принять случившееся. В связи с этим возникает чувство вины и собственной неполноценности.
2. Следующей фазой является отрицание. Основная функция этой фазы – защитная. Родителями руководит неосознанное стремление избавиться от эмоциональной подавленности и страха
3. Третья фаза характеризуется «хронической печалью». Это депрессивное состояние, связанное с осознанием истины.
4. Далее наступает фаза зрелой адаптации. Она характеризуется увеличением готовности родителей активно решать проблемы с ориентацией на будущее [1].

В зарубежной литературе отмечается, что каждая семья, воспитывающая ребёнка с ОПР, испытывает хронический стресс. В ряде исследований отмечается значимость семейного согласия в принятии решений, связанных с развитием ребёнка.

В работах Manuel J., Naughton M.J, Balkrishnan R, Smith B, Koman L.A. обнаруживается чёткая связь между восприятием семьёй ребёнка и возможностью семьи адаптироваться. Manuel J. отмечает, что стресс в большей степени проявляется у матерей, которые проявляют низкую самооценку, а также, по их мнению, зависят материально от супругов. На наш взгляд, это обусловлено невозможностью самореализации в обществе. Соответственно, постоянное воздействие стресса вызывает депрессию, раздражительность, эмоциональную напряжённость у матери [15].

Как правило, отцы избегают ежедневного стресса от психотравмирующих ситуаций, проводя больше времени на работе. Тем не менее, они испытывают чувство беспокойства в связи с определёнными материальными затратами, которые обещают быть долговременными, возможно, пожизненными.

Silvers E.J., Bauman L.J., Ireys H.T. отмечали особую ранимость семьи, которая усиливается в момент возрастных кризисов и в те моменты, когда семья проходит определённые критические точки своего развития. По данным Z. Wilker – достижение совершеннолетнего возраста ребёнка с ОПР такое же по силе стрессовое событие для семьи, как и первичная постановка диагноза [16].

Психотравмирующая ситуация обусловленная рождением в семье больного ребёнка, рассматривается Р.Ф. Майрамяном как затрагивающая «значимые для матери ценности» и фрустрирующая ее личность. Клиническая картина психопатологических нарушений и их выраженность у матерей характеризуется преобладанием аффективных расстройств [6].

Невротические проявления становятся практически постоянной составляющей поведения матери. По мнению Шипицыной Л.М., наиболее выражены следующие:

- снижение регулирующего самоконтроля;
- затруднения в речевом общении со значимыми людьми, малознакомыми и незнакомыми в непривычных ситуациях;
- избирательность контактов – женщины предпочитают общаться с близкими по ценностным ориентациям людьми;
- при общении со значимыми людьми самооценка заметно колеблется, это выражается вербально, интонационно и мимически [13].

Необходимо отметить, что стресс, имеющий пролонгированный характер, оказывает сильное деформирующее воздействие на психику обоих родителей. Однако по причине того, что матери находятся с детьми большее время, оказываются под влиянием стресса более длительное время.

Е.С. Набойченко изучила процесс формирования сотрудничества родителей с детьми, в том числе раннего возраста, с ОПР и выявила, что особенности поведения ребёнка обуславливают отношение родителей к нему в процессе взаимодействия. У многих родителей отмечается неумение создавать ситуацию совместной деятельности, несформированность потребности в общении, неэмоциональное взаимодействие, неадекватные позиции по отношению к ребёнку. У родителей проявляется неуверенность в процессе воспитания и несформированность чувствительности по отношению к ребёнку, иногда до полного отказа от такого ребёнка [8].

Е.В. Устиновой было проведено исследование по психологическому здоровью дошкольников в возрасте 5–6 лет с двигательными-координационными нарушениями, а также их родителей. Было выявлено следующее: у детей изучались доминирующие группы страхов, уровень тревожности, эмоциональное отношение к близким людям; у родителей выявлялось эмоциональное принятие ребёнка, его заболевания, а также тип семейного воспитания. На основании данных экспериментального исследования были сделаны выводы, что процесс воспитания в семьях детей с особыми образовательными потребностями нарушается по типу потворствующей гиперпротекции в сочетании с недостатком требований и запретов, минимальностью санкций в 75% случаев [12].

Несмотря на это, отечественные авторы в своих исследованиях утверждают, что встречаются семьи, в которых имеет место эмоциональное отвержение ребёнка, проявляющееся в жёстком обращении.

А.С. Спиваковская указывала на значение комплексности исследования и говорила, что в тех семьях, где имеется ребёнок с ОПР, особенно ярко проявляются эмоциональная неустойчивость, «сиюминутность внутрисемейных отношений». И все, что происходит в семье, главным образом, связано с текущими «сегодняшними» проблемами жизни ребёнка. В семье с ребёнком с нормативным развитием обратная ситуация: наблюдается адекватность, «прогностичность в оценках происходящего», направленность на будущее ребёнка [11].

Е.С. Набойченко выделила несколько схем реакций родителей на рождение ребёнка с ОПР. В исследовании участвовало 172 семьи с детьми с ОПР. Так, в первой группе оказались «компенсированные» семьи (23%) [8]. В таких семьях ребёнок принимается таким, какой он есть. Отношение родителей адекватно. Они объективно оценивают ситуацию, сотрудничают с педагогами, медицинскими специалистами.

Семьи с реакциями отрицания составляют второй тип (25%). Этот психологический тип был определён Е.С. Набойченко как синдром «Мюнхгаузена». Родители не принимают и не признают отклонений своего ребёнка, но проявляют отрицательные эмоции по отношению к нему, готовы винить его в своей несостоятельности.

Следующим типом в данном исследовании стали семьи с «синдромом «улитки» (26%). Такие родители переполнены чувством жалости и сочувствия к своему ребёнку. Им свойственно обвинять всех окружающих в наличии отклонений у ребёнка. Они стараются «утаить» имеющиеся особые потребности развития у детей, поэтому не проявляют желания сотрудничать со специалистами по вопросам реабилитации. Е.С. Набойченко указывает на то, что в сознании родителей отклонения ребёнка воспринимаются как «личный позор».

Завершает классификацию четвёртый тип – неблагополучные семьи (26%), где один или оба родителя ведут асоциальный образ жизни, употребляют спиртные напитки. Ребёнок в такой семье открыто воспринимается как «обуза», либо за ним никто не наблюдает [8].

Вторым вопросом, характеризующим психологию семей, воспитывающих детей с ОПР, являются межличностные отношения родителей и детей. Параллельно с внутрисемейными трудностями, рождение ребёнка с ОПР ставит перед семьёй проблемы во взаимосвязях и с социальным окружением. Как правило, это ведёт к социальной изоляции семьи. В свою очередь, социальная отгороженность семьи оказывает влияние на стиль воспитания детей.

Е.С. Набойченко провела исследование по определению типа семейного воспитания. Было обследовано 104 ребёнка с атипичной внешностью. В результате были выявлены следующие типы семейного воспитания:

- авторитарность отношений в семье, жёсткий контроль (6 случаев);
- недоверие к ребёнку (12 случаев);
- противоречивое отношение к самостоятельности ребёнка (в 11 семьях);
- неустойчивый тип воспитания (23 семьи);
- воспитание по типу эмоционального отвержения (12 семей);
- воспитание по типу гиперопеке (40 семей) [7].

Таким образом, можно сделать вывод, что наибольшее число семей, воспитывающих детей с ОПР, склонны к воспитанию по типу гиперопеки.

Страхи родителей за такого ребёнка усиливаются в период достижения ребёнком школьного возраста, уточнение формы и способа обучения. Ощутимой кризисной точкой может стать момент, когда родители убеждаются, что их ребёнок не в состоянии обучаться в обычной школе и нуждается в специальной программе. Этот период также может быть тяжёлым для других детей в семье, поскольку их одноклассники будут узнавать о брате или сестре с ограниченными возможностями. В это время семья как бы «выходит на публику» и родители начинают осознавать нереальность своих первоначальных планов по поводу образования ребёнка.

В большинстве случаев именно в это время семья наиболее сильно сталкивается с социумом. Со стороны специалистов очень важно помочь семье как можно плавно войти в «школьную жизнь», показать преимущества специального образования, предоставить расширенные возможности программ дополнительного образования детей, участие в различных детских конкурсах, которые будут повышать самооценку не только детей, но и их родителей. В связи с этим, к основным вопросам психологии семьи, воспитывающей детей с ОПР, относятся проблемы консультирования таких семей.

Эффективность процессов воспитания ребёнка непосредственно зависит от оказания квалифицированной консультационной помощи семье на всех этапах развития ребёнка. По мнению Н.В. Обуховой, семья должна видеть модели жизненного маршрута, которым будет следовать ребёнок на различных этапах жизни. Для разработки данных моделей автор предлагает метод групповой терапии. Работа с использованием данного метода позволяет решить следующие задачи:

1. Обеспечить тесное сотрудничество специалистов и родителей.
2. Создание условий для сплочения родителей.
3. Знакомство родителей с процессами развития детей с ОПР.
4. Повышение педагогической культуры родителей.
5. Формирование активной жизненной позиции у родителей [9].

Ю.Е. Горбунова говорит о необходимости дистанционного психологического просвещения как одной из форм взаимодействия родителей и специалистов [4]. Данный вопрос встаёт особенно остро в период введения нового образовательного стандарта и закона «Об образовании в Российской Федерации», в которых указывается на важность информационно-методической поддержки процессов обучения и воспитания. Информация для родителей, расположенная на сайтах образовательных учреждений, может оказаться необходимой для родителей, которые не имеют возможности или желания получить консультации специалистов. В этой связи является важным оформление информационных стендов для родителей в образовательных учреждениях.

Консультирование семей, воспитывающих детей с ОПР ориентировано на людей, испытывающих трудности в повседневной жизни. Основными задачами консультирования являются осознание и разрешение проблем эмоционального и межличностного характера. Основной акцент делается на анализе взаимодействия в семье, способах разрешения конфликтов.

Проблемы воспитания и развития детей с ОПР касаются не только непосредственно семьи ребёнка, но и общества в целом. Несмотря на свободный доступ к ресурсам сети Интернет, СМИ и т.п. родители испытывают информационный вакуум в решении вопросов, связанных с реабилитацией детей. Очень часто они полагаются на опыт других семей, столкнувшихся с похожими проблемами. Тем не менее, нехватка квалифицированной информации, ограниченность круга общения семьи, порой непонимание причин возникновения проблемы приводит к бесполезной трате драгоценного времени на восстановление ребёнка, а также на большие ненужные материальные расходы.

Таким образом, анализ литературы показал, что исследованию семей, воспитывающих детей с ОПР посвящено сравнительно немного работ, следовательно эта проблема остаётся актуальной.

#### **Список литературы**

1. Агавелян О.К. Общение детей с нарушением умственного развития: Автореф. дисс. ... доктора пед. наук. М., 1989.
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛА-ДОС, 2003. – 368 с.

3. *Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Тимонина О.В.* Детские церебральные параличи / Л.О. Бадалян, Л.Т. Журба, О.В. Тимонина. – М.: Издательство «Здоровье», 1988. – 330 с.
4. *Горбунова Ю.Е.* Дистанционное психологическое просвещение как одна из форм взаимодействия педагога-психолога с родителями / Ю.Е. Горбунова. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства: Материалы Международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – 231 с.
5. *Леонтьев Д.А., Александрова Л.А.* Вызов инвалидности: от проблемы к задаче // 3-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений. – М.: Смысл, 2010.
6. *Майрамян Р.Ф.* Соматические проявления эмоционального стресса у матерей, обусловленные рождением в семье умственно отсталого ребёнка // Роль эмоционального стресса в генезе нервно-психических и соматических заболеваний. – М.: Медицина, 1977.
7. *Набойченко Е.С.* Семья как социально-психологический аттрактор формирования дезадаптации у детей школьного возраста с атипичной внешностью // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 55–57.
8. *Набойченко Е.С.* Формирующее пространство как условие развития социальной компетентности детей с врожденной патологией // Известия Уральского государственного университета. – 2004. – № 31. – С. 275–284.
9. *Обухова Н.В.* Педагогическая поддержка родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья // Электронный научный журнал «Системная интеграция и здравоохранение». – № 4 (18). – 2012. – С. 55–59.
10. *Овчарова Р.В.* Родительство как психологический феномен: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
11. *Спиваковская А.С.* Как быть родителями. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с.
12. *Устинова Е.В.* Психологические особенности страхов и тревожности у дошкольников с двигательными нарушениями и психокоррекционная система их преодоления : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2005.
13. *Шутицына Л.М., Мамайчук И.И.* Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2004. – 368 с.
14. *Электронный ресурс* – <https://www.gov.uk/children-with-special-educational-needs/overview>
15. *Manuel J, Naughton M.J, Balkrishnan R, Smith B, Koman L.A.* Stress and adaptation in mothers of children with cerebral palsy. *Journal Pediatr Psychol* № 28(3), 2003. P. 197–201.
16. *Silvers E.J., Bauman L.J., Ireys H.T.* Relationships of self-esteem and efficacy to psychological distress in mothers of children with chronic physical illnesses. *Health Psychol* № 14, 1995. P. 333–340.

**Набойченко Евгения Сергеевна**

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург,

**Окунева Любовь Ивановна**

Северо-Кавказский государственный университет им. М. Козыбаева, г. Ставрополь

### **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КИБЕРАДДИКЦИИ У ПОДРОСТКОВ**

В настоящее время наибольшее распространение получила зависимость от компьютерных игр – кибераддикция. Отличительная особенность этой формы компьютерной зависимости состоит в том, что при игровой зависимости деятельность человека полностью погружается в смоделированную компьютером реальность, при этом создаётся эффект участия игрока в виртуальной реальности. События в компьютерных играх не повторяются и происходят достаточно динамически, а сам процесс игры непрерывен, и именно это свойство компьютерных игр не позволяет человеку, страдающему игровой зависимостью, прервать процесс для выполнения каких-либо социальных обязательств в реальной жизни.

Для усиления пристрастия к компьютерным играм разработчики вводят в них дополнительные небольшие секретные задания, поиск которых требует массу времени. Ещё один из способов развития игровой компьютерной зависимости – это предоставление широких мультимедийных возможностей, когда геймер может самостоятельно разработать собственный сценарий игры, а иногда даже собственные персонажи. Современные компьютерные игры обладают развитым звуковым и видеосопровождением, которые создают ощущение реалистичности выдуманного мира и на время отстраняют пользователя от восприятия истинной реальности. Многие компьютерные игры включают в себя помимо решения логических задач, и определённую эмоциональную нагрузку, которая во многом и объясняет большинство случаев сверхценного отношения к играм.

Проблему кибераддикции исследовали такие учёные как К. Янг, Коул, А.В. Беляева, С.Л. Новоселова,

Ш. Текл. При этом компьютерная игра используется в качестве средства снижения тревоги и внутренней конфликтности личности, с помощью такого механизма психологической защиты, как регрессия, в процессе погружения в виртуальную реальность компьютерной игры.

Под кибераддикцией понимают вид девиантного поведения, связанный с формированием склонности к уходу от реальности через изменение своего психического состояния посредством постоянной фиксации внимания на интерактивном взаимодействии с игровыми компьютерными программами или с другими пользователями при помощи этих программ.

Кибераддикцию подразделяют на группы, которые классифицируются в зависимости от вида жанра: ролевые и не ролевые компьютерные игры.

1. *Ролевые компьютерные игры* – это жанр компьютерной игры, который является прототипом традиционных настольных игр. Пользователь, в ходе игры, управляет одним или несколькими персонажами, причём каждый персонаж имеет особые характеристики, которые во время игры имеют особенность изменяться. Игры такого типа позволяют уйти от реальности, примеряя на себе роль персонажа.

а) Игры от первого лица компьютерного персонажа – это жанр компьютерной игры, когда пользователь улавливает происходящее глазами персонажа. Эти игры характеризуются полным погружением в виртуальный мир.

б) Квест – это жанр компьютерной игры, когда игра происходит от третьего лица компьютерного персонажа. Погружение в игру не настолько велико, но гибель компьютерного героя может привести к негативным эмоциям.

в) Стратегия – главной особенностью является возможность руководить. Данный тип жанра пользуется большим успехом. Одни психологи считают, что такой жанр игр развивает системное мышление, другие считают, что пользователи реализуют свои потребности в доминировании.

2. *Не ролевые компьютерные игры* – это жанр компьютерной игры, особенностью которой является принятие на себя роли компьютерного героя. Влияние на психику человека меньше относительно ролевых компьютерных игр. Мотивация игры базирована на азарте, прохождении уровней и набирании очков.

а) Аркады – это игры, в которых не наблюдается «погоня» за денежными ресурсами, в основе лежит слабая сюжетная линия. Преимущество данных игр в том, что они не вызывают психологическую зависимость.

б) Головоломки – это компьютерные игры на сообразительность. Главной целью в таких играх является показать своё первенство над компьютером и другими.

в) Игры на быстроту реакции – это компьютерные игры, в которых требуется проявлять быстроту реакции и ловкость. Данный тип жанра имеет особенность в том, что в ней нет сюжета. Главными мотивациями является азарт, набирание максимального количества очков, большое желание пройти игру.

д) Традиционно азартные игры. Под ними подразумевают классические компьютерные игры типа карт, рулетки, прототипов игровых автоматов. Данный вид игр не оказывает влияния на психику личности.

В контексте жизнедеятельности человека под влиянием и в результате использования им современных информационных и компьютерных технологий, происходит процесс качественных изменений структуры самосознания личности, что носит определение киберсоциализации человека. Возникла проблема нравственного развития и воспитания молодёжи, в условиях современного общества в киберпространстве сети Интернет. По мнению В.А. Плешакова, под киберпространством понимается заданное человеком сетевое информационное воплощение ноосферы [9].

Но деятельность человека в киберпространстве не может быть ограничена лишь позицией его как зрителя, читателя или слушателя. Здесь он сам может оказывать существенное влияние на происходящее, создавать свою реальность. А при наличии таких почти беспредельных возможностей у «жителя» киберреальности формируется зависимость от неё, от ее возможностей – кибераддиктивность.

В англоязычной литературе эта зависимость имеет название Internet Addiction Disorder (IAD). Один из признанных специалистов в области IAD Кимберли Янг (Kimberly Young) выделяет пять категорий такой зависимости:

1. Киберсексуальная. Зависимость от интерактивных комнат общения для «взрослых» или от киберпорнография.

2. Киберотношения. Зависимость от дружеских отношений, завязанных в комнатах общения, интерактивных играх и конференциях, которая заменяет реальных друзей и семью.

3. Чрезмерная сетевая вовлеченность. Включает в себя вовлечение в азартные сетевые игры, зависимость от интерактивных аукционов и навязчивое состояние торговли через сеть.

4. Информационная перегрузка. Чрезмерная вовлеченность в посещение вебсайтов и поиск по базам данных.

5. Компьютерная зависимость. Навязчивые состояния в компьютерных играх или в программировании, в основном среди детей и подростков [5].

Такая зависимость неизбежно делает человека удобным объектом манипуляции, так как он зависит от компьютерных технологий, от качества работы Интернет-провайдеров, от финансовой доступности технических устройств, от энергетических ресурсов, от информации в Сети.

Очень важной особенностью киберсоциализации является возможность общаться в интернет-среде в ре-

альном времени. Причём, если по телефону у тебя только один собеседник, то в интернет-сфере их может быть огромное количество. Если сравнивать общение по телефону, то для обдумывания и составления ответа в интернет-сфере можно потратить больше времени, притом, не затрачивая материальные средства, можно связаться с человеком из любого конца мира. Проблема в том, что могут создаваться группировки, которые будут нести негативные последствия, а отследить их будет не просто.

В интернет-сфере возможно фактическое отсутствие непосредственного восприятия партнёра, анонимность, обличение только через текст, затруднительность передачи эмоций через сообщения, позволяют создавать особое пространство для общения и возможности для социализирующего влияния на личность.

Особенности жизнедеятельности в сфере интернета оказывают влияние на реальную идентичность пользователей на основании того, что интернет-среда обеспечивает отличные от реальной жизни возможности принадлежности к определённым социальным категориям, а также благодаря влиянию особенностей интернет-общения на создание виртуальной личности и относительно безопасное экспериментирование с личностью.

Общение в сфере интернета обладает некоторыми функциями: информационной, коммуникативной, рекреационной, терапевтической и креативной. Виртуальное общение позволяет скрыть недостатки собственной внешности, дефекты речи, некоторые свойства характера, психические заболевания, инвалидность [2].

В своей деятельности С.А. Шапкин рассматривает кибераддикцию как новую область исследований [3]. Автор обнаружил гендерные различия в предпочтении игр. Так, мальчики предпочитают игры, связанные с соревнованиями, борьбой, игры на ловкость. В свою очередь, девочек больше интересуют игры на логику.

В ряде исследований доказано, что компьютерные игры типа «стрелялки» повышают агрессивность. Также отмечается, что игры агрессивного характера привлекают не только детей, но и взрослых. В качестве отрицательного влияния игр можно выделить сужение кругозора подростков, стремление «закрыться» в виртуальном мире, что приводит к трудностям в их социализации.

Наиболее уязвимым для кибераддикции можно считать подростковый возраст. Зачастую, именно подростки в силу своих психологических особенностей не способны справиться с теми трудностями, которые подготовила им жизнь. Попадая в психологическую зависимость, молодой человек начинает объективно отставать от своих сверстников. Важную роль в развитии зависимости играет подростковый комплекс, под которым подразумевается резко выраженные особенности подросткового возраста. Подростковый комплекс характеризуется тревогой, волнением, склонностью к резким перепадам настроения, нервностью, обрывностью, негативизмом, конфликтностью, противоречивостью чувств, агрессивностью. Психологические особенности этого возраста характеризуются перепадами настроения, категоричностью суждений, независимостью, желанием быть в центре внимания. Различие между самооценкой и оценкой личности обществом может привести подростка к поиску такого окружения, где будут удовлетворяться потребности в самоуважении. Именно поэтому, наиболее склонны к кибераддикции подростки [6].

В ряде исследований показано, что кибераддикция может возникнуть по нескольким причинам:

- *Чувство одиночества.* Человек – социальное существо, поэтому не удивительно, что одинокий человек стремится, либо изменить свою жизнь и избавиться от одиночества, либо компенсировать отсутствие впечатлений и ощущений. Игра – увлекательный процесс, который помогает погрузиться в иллюзорный мир, в котором нет печалей и проблем.
- *Чувство неудовлетворённости.* Если человек неудовлетворён своей жизнью, то он, скорее всего, чувствует себя несчастным, что не может длиться долго. Будучи неудовлетворённым реальной жизнью, человек ищет пути компенсации и приходит к игре.
- *Желание сорвать куш.* Азартные игры таковы, что по-настоящему выигрывают лишь единицы. Большинство же «ловит» совсем не по крупному, но чувство лёгкой наживы заставляет играть ещё и ещё.
- *Предрасположенность к зависимостям.*
- *Наличие психических расстройств.* Замечено, что люди, которые проходили или проходят лечение от различных психологических расстройств, больше подвержены игромании.

Кроме того, к развитию игромании может привести своего рода психологическая незрелость, а именно фиксация в подростковом состоянии. Как правило, такой человек не готов к вызовам взрослой жизни и поэтому уходит в игру, которая заменяет ему реальные радости и печали.

Существует два основных психологических механизма образования зависимости от ролевых компьютерных игр: потребность в уходе от реальности и в принятии роли другого.

*Уход от реальности.* Основой этого механизма является потребность человека в «отстранении» от повседневных проблем, своеобразная трансформация потребности в сохранении энергии.

Психологические аспекты механизма основаны на естественном стремлении человека избавиться от разного рода проблем и неприятностей, связанных с повседневной жизнью. Ролевая компьютерная игра – это простой и доступный способ моделирования другого мира или таких жизненных ситуаций, в которых человек никогда не был и не будет в реальности. Это простой способ пожить в другой жизни, где нет проблем, нет работы, на которую нужно ходить каждый день, нет сложностей с зарабатыванием денег на жизнь и т.д.

Процесс благотворного влияния ролевых игр представляется следующим образом: человек на время «уходит» в виртуальность, чтобы снять стресс, отвлечься от проблем и т.д. А в патологических клинических

случаях происходит наоборот: человек на время «выходит» из виртуальности в реальный мир, чтобы не забыть, как он выглядит, и удовлетворить физиологические потребности.

*Принятие роли.* В основе лежит потребность в игре как таковой, которая свойственна человеку. А также стремление к принятию роли компьютерного персонажа, которая позволяет человеку удовлетворять потребности, по каким-то причинам не способные удовлетвориться в реальной жизни [8].

Механизм образования зависимости основан на вытекающей из этого потребности в принятии роли. После того, как человек один или несколько раз поиграл в компьютерную игру, он понимает, что его компьютерный герой и сам виртуальный мир позволяют удовлетворить те потребности, которые не удовлетворены в реальной жизни. Этого компьютерного героя уважают, с его мнением считаются, он сильный, может убить сотню врагов сразу, он – супермен, и для человека очень приятно входить в роль этого персонажа, чувствовать себя им, так как в реальной жизни такие ощущения испытать большинство людей не имеют возможности. Далее, чем больше человек играет, тем все больше он начинает чувствовать контраст между «им реальным» и «им виртуальным», что ещё больше притягивает человека к ролевой компьютерной игре и отстраняет от реальной жизни. Игра превращается в средство компенсации жизненных проблем, личность начинает реализовываться в игровом мире, а не в реальном.

В развитии любой формы зависимости имеются общие закономерности.

На основании предложенной динамики игровой зависимости Д.И. Фельдштейн выделяет четыре стадии развития психологической зависимости от компьютерных игр, каждая из которых имеет свою специфику. Применительно к этому аспекту напомним, что все теоретические выкладки основаны на изучении влияния ролевых компьютерных игр, однако возможность их распространения на другие игры и виды компьютерной деятельности не исключена.

1. Стадия лёгкой увлечённости.
2. Стадия увлечённости.
3. Стадия зависимости.
4. Стадия привязанности.

Таким образом, разбиение процесса формирования игровой зависимости на стадии представляется нам важным шагом на пути исследования феномена кибераддикции, т.к. предполагает типологизацию аддиктов, исходя из их фиксации на определённой стадии зависимости. Предложенное разбиение на стадии не претендует на полное соответствие критерию истинности, к тому же является довольно «сырым». Однако Д.Б. Эльконин надеется, что это послужит основой для дальнейших научных поисков в данном направлении [1].

К причинам формирования кибераддикции относятся внутренние и внешние факторы. Внутренние определяются психологическими и характерологическими особенностями подростков и особенностями нарушения социализации. Факторы внешние представлены воздействием социальной среды и условиями, препятствующими реализации широкого круга форм поведения. Данные факторы и особенности компьютерной игры являются основой механизма формирования кибераддикции, куда входят четыре этапа. Начальный этап связан с возникновением у подростка социальной дезадаптации и комплекса социальной неполноценности, формированием склонности к уходу от реальности. На поисковом этапе при взаимодействии подростка с компьютерной игрой срабатывает компенсаторный механизм, и она становится наиболее комфортным способом удовлетворения потребностей и приносящим наибольшее удовольствие видом деятельности. Подросток начинает глубже погружаться в игру, причём, чем большую социальную неудовлетворённость испытывает подросток, тем сильнее он погружается в игровое пространство, больше отождествляясь с персонажем игры. На процессуальном этапе игровая деятельность вытесняет другие, происходит реакция имитации через копирование игроком моделей поведения игрового персонажа, обостряется реакция эмансипации, в результате чего ребёнок ещё больше абстрагируется от реальности в игровом мире. При продолжительном подкреплении данных процессов со стороны внешних факторов наступает этап прогрессирующей аддикции, характеризующийся формированием психологической и физической зависимости, полным абстрагированием от реальных социальных отношений, неспособностью покинуть игру, усилением социальной дезадаптации [7].

Обобщая результаты исследований в области кибераддикции можно констатировать, что в основе механизма её формирования лежат 4 стадии:

1. Незначительная увлечённость. Когда появляются положительные эмоции при взаимодействии с компьютером и потребность в повторной актуализации.
2. Увлечённость. Проявления систематического желания.
3. Зависимость. Когда потребность в работе или игре за компьютером соответствует физическим потребностям.
4. Привязанность. Когда человек зависим от компьютера. Он «держит дистанцию», но полностью оторваться от компьютера не может.

Мотивом для склонения к кибераддикции служит ситуация, когда в реальной действительности подросток не способен найти себе занятие, которое привлекало бы его, вызывало положительные эмоции. Жизнь не воспринимается подростком увлекательной, по причине своей обыденности и однородности. В этом случае молодой человек ищет повышение активности в виртуальном мире, который пусть и кратковременно, но



наполняют жизнь положительными эмоциями. К числу мотивации ухода в виртуальный мир относят: анонимное общение с людьми, недостижимые мечты в реальности, возможность быть собой, отбрасывая этические нормы, уподобление себя виртуальному персонажу, неограниченное количество собеседников со всех концов мира, неограниченный доступ к информационным ресурсам, ощущение собственной мощи.

Большинство исследователей выделяют такие симптомы кибераддикции как: воодушевление от занятий за компьютером, сложность в прерывании компьютерной игры, затрачивание большого количества времени, сидя за компьютером. Когда мало внимания уделяется семье и друзьям, ощущение раздражения вне компьютерной деятельности, ложь окружающим о своей деятельности, проблемы с работой или учёбой. Среди физических симптомов можно выделить усталость глаз, головные боли, боли в спине, нерегулярное питание, пренебрежение личной гигиеной, изменение режима сна и его расстройство [1].

Н.В. Чудова составила список черт подростка-кибераддикта: трудность восприятия своего физического «Я», замкнутость, склонность к бессознательной попытке абстрагироваться от своих чувств, чувство одиночества и недостатка взаимопонимания, агрессивность, напряжённость, склонность к негативу, заниженная самооценка [3].

Следует отметить, что масштабы распространения проблемы кибераддикции на данный момент велики, но методы противодействия до сих пор не разработаны. В этой связи возникает необходимость социальной работы с подростками, склонными к кибераддикции.

Таким образом, наиболее распространёнными физическими отклонениями у подростков, страдающих кибераддикцией, являются: ухудшение зрения; снижение иммунитета; частые мигрени; высокая утомляемость; отсутствие здорового сна; боли в спине в области поясницы; туннельный синдром. Именно поэтому, главная идея профилактических программ состоит в реализации психокоррекционного воздействия на молодёжь, которое направлено на укрепление психофизического здоровья подростков.

#### **Список литературы**

1. *Белинская Е.П.* Информационная социализация подростков: опыт пользования социальными сетями и психологическое благополучие. // Психологические исследования. – 2013. – № 30. – С. 12–18.
2. *Бенедиктова А.В.* Исследование интернет-аддикции и ее социально-психологической значимости // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 5. – С. 228–236.
3. *Войскунский А.Е.* Актуальные проблемы зависимости от Интернета // Психологический журнал. – 2004. – № 1. – С. 90–100.
4. *Егоров А.Ю.* Особенности личности подростков с интернет-зависимостью // Вопросы психологического здоровья детей и подростков. – 2005. – № 2. – С. 20–27.
5. *Лоскутова В.А.* Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств: автореф. дис. ... канд. мед. наук. – Новосибирск, 2004. – 46 с.
6. *Роцевская Е.В.* Общение подростков в Интернете: положительные и отрицательные аспекты // ИТО. – 2010. – №17. – С. 13–18.
7. *Саглам Ф.А.* Профилактика Интернет-аддикции у подростков: методическое пособие. – Казань: Изд-во «Бриг», 2009. – 55 с.
8. *Симатова О.Б.* Психологические механизмы формирования аддиктивного поведения // Вестник ЧитГУ. – 2008. – № 1. – С. 83–92.
9. *Юрьева Л.Н.* Интернет-зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. – Днепрпетровск: Пороги, 2006. – 372 с.

**Осмоловская Ирина Михайловна**

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва

**Петрова Лариса Николаевна**

ГБОУ «Школа № 2127», г. Москва

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ОСОБЕННОСТЯМ ВОСПРИЯТИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА**

Основные направления модернизации современной отечественной школы связаны с идеей создания условий для развития личности и раскрытия индивидуальности ученика, его самореализации в жизни. Перед теоретиками и практиками стоит задача совершенствования учения школьников как ведущего вида их деятельности, выявления условий повышения качества образования, прежде всего определения системы дидактических средств, способствующих продвижению учащихся в учении в соответствии с их индивидуальными способностями и особенностями здоровья.

Современная педагогическая литература уделяет внимание проблемам содержания образования в коррекционных классах, работе с детьми, у которых обнаруживаются признаки пограничного нарушения в различных значимых для обучения психофизиологических и высших психических функциях (Г.Ф. Кумарина, М.Э. Вайнер, Ю.Н. Вьюнкова).

Реализовать идеи развития личности, раскрытия индивидуальности ученика с ограниченными возможностями здоровья в школьной практике помогает дифференцированное обучение, то есть создание групп учащихся, однородных по индивидуально-типологическим особенностям, и внесение изменений в процесс обучения учащихся в этих группах.

Принцип адаптационно-развивающего характера, предполагает ориентацию не только на приспособление учебного процесса к ученику на основе учёта особенностей личности, но и развитие в процессе обучения тех сторон личности учащихся, которые недостаточно развиты. Дифференциация обучения в начальной школе имеет свою специфику: во-первых, практика показывает, что наиболее приемлемой в начальной школе является внутриклассная дифференциация – создание групп учащихся по определённым основаниям внутри класса. Во-вторых, дифференцированное обучение в начальной школе направлено на создание условий для успешного усвоения содержания образования всеми учениками, что предполагает, с одной стороны, адаптацию учебного материала к особенностям учеников, а с другой – развитие у учащихся тех познавательных функций, которые у них недостаточно развиты, но необходимы для успешного учения.

Усвоение учебного материала во многом зависит от того, как протекает процесс его восприятия. Восприятие – не пассивное отражение, а сложная деятельность, в процессе которой человек глубоко познаёт мир, обследует воспринимаемые объекты. Существуют различные системы восприятия информации (модальности): зрительная (визуальная), слуховая (аудиальная) и двигательная (кинестетическая).

Дидактические условия дифференциации обучения по особенностям восприятия учебного материала младшими школьниками включают общедидактические условия, условия содержательного и процессуального характера, выявленные на основе анализа разработанных этапов дифференцированного обучения: их содержания, характера групп, способов деятельности учителя и учащихся, возникающих трудностей.

Общедидактические условия характеризуют общую направленность дифференцированного обучения и описывают динамику организации дифференциации по особенностям восприятия учеников:

- в дифференциации по особенностям восприятия учеников необходимо сочетание адаптационной и развивающей функции дифференцированного обучения: не только адаптация учебного материала, но и развитие недостаточно развитых способностей восприятия ученика;

- в организации дифференцированного обучения необходимо выделить следующие этапы:

1-й этап – подготовительный, который включает проведение наблюдений, бесед, тестов с целью выявления в классе учащихся с различными типами восприятия информации; создание дифференцированных групп; определение учителем собственной модальности и организация деятельности, ориентированной на различные модальности учеников.

2-й этап – адаптация учебного материала к ведущей системе восприятия учеников: переконструирование учебного материала в соответствии с восприятием учеников, варьирование изложения учебного материала в трёх модальностях.

3-й этап – формирование у учащихся умений переводить информацию из одной системы восприятия в другую, т.е., пользуясь своим ведущим каналом восприятия, трансформировать поступающую информацию.

4-й этап – развитие недостаточно сформированных систем восприятия, формирование у учащихся умений пользоваться способами деятельности, не характерными для своего типа восприятия, выбор с помощью учителя оптимального способа деятельности для выполнения задания.

5-й этап – самостоятельный выбор учениками оптимального способа восприятия, наиболее приемлемого для выполняемого задания.

Условия содержательного характера, регулирующие дифференциацию обучения по особенностям восприятия, характеризуют специфику содержания образования:

- инвариантность содержания образования на уровне учебного предмета, вариативность на уровне учебного материала;

- необходимость переконструирования учителем учебного материала с учётом особенностей ученика для адаптации его к ведущей системе восприятия; для предоставления ученику вариантов выбора способов деятельности; для формирования недостаточно развитых систем восприятия; для формирования у ученика осознанности выбора способа восприятия учебного материала.

К условиям процессуального характера относятся:

- создание ситуаций проявления индивидуальных особенностей восприятия информации учениками и обеспечение возможностей их учёта в учебном процессе;

- создание в процессе обучения групп учащихся переменного состава (гомогенных и гетерогенных) на различных этапах дифференцированного обучения;

- обеспечение межличностного взаимодействия учащихся с различными индивидуально-типологическими особенностями с целью получения ими информации о способах деятельности, характерных для различных модальностей.

Таким образом, дифференцированное обучение по особенностям восприятия будет результативно при реализации определённых этапов, на которых происходит не только адаптация учебного материала к особенностям учеников, но и развитие недостаточно сформированных систем восприятия.

## **РОЛЬ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Одной из важнейших задач коррекционно-образовательной системы является максимальное содействие социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, выявление и развитие сохранных личностных качеств и имеющихся способностей. В настоящее время чётко определены основные пути и направления работы с детьми, имеющими физические проблемы. Важная роль в этом процессе принадлежит трудовому обучению и воспитанию. Для наиболее эффективной реализации поставленных задач при организации и проведении занятий по ручному труду важно создавать такие условия, чтобы педагог и дети находились в отношениях сотрудничества друг с другом, чтобы максимально учитывались потребности и интересы детей с любыми ограниченными возможностями здоровья и чтобы любой ребёнок мог оказаться в ситуации успеха, испытать радость по поводу достигнутого результата, гордость в связи с преодолением трудностей.

На занятиях ручного труда дошкольники изготавливают изделия доступной сложности и понятного назначения. В процессе их создания дети овладевают общетрудовыми умениями и навыками, осуществляется коррекция интеллектуальных и физических недостатков, реализуются задачи воспитания у детей любви и привычки к разнообразным видам трудовой деятельности. Должное внимание в работе с детьми нужно уделять народному творчеству во всем его многообразии, включая в педагогический процесс трудового воспитания потёкши, пословицы, поговорки, заклички, сказки, загадки, песни, народные приметы и др. Эстетически организованная среда – важное условие осуществления трудового воспитания детей, поэтому большое внимание следует уделять подбору необходимого оборудования и инвентаря, предлагаемого детям для работы, при этом учитывается его соответствие размеру, лёгкость, удобство в использовании, безопасность, эстетичность оформления. Важная задача педагога – помогать ребёнку в активном и самостоятельном приобретении собственного опыта, развивать его желания и потребности в получении определённых трудовых умений. Определяющим направлением в организации труда детей является его взаимодействие с игрой, которая диктуется логикой личностного развития дошкольника. Именно при активном использовании в педагогическом процессе игровых приёмов происходит соподчинение интересов. Совпадают интересы ребёнка, подкреплённые игровой ситуацией, и интересы воспитателя с его педагогической позицией. Такой подход гораздо эффективнее принуждения, он позволяет успешно сочетать игру с обучением, личностным развитием ребёнка. Основной формой общения педагога с детьми является сотрудничество. Труд следует рассматривать как средство умственного воспитания детей, поскольку он способствует развитию мышления, сообразительности, творческого воображения, умения планировать свою работу. Ребёнок знакомится со свойствами предметов и явлений, получает знания о профессиях, об орудиях труда, приобретает навыки работы с ними, и наконец, познаёт мир социальных отношений между людьми [2].

Труд позволяет педагогу сформировать у детей необходимый комплекс качеств, формирующих умение учиться. В процессе труда развиваются такие психические процессы, как восприятие, воображение, мышление, внимание, воля; формируются основные качества личности (самостоятельность, активность, целеустремлённость). По мнению многих исследователей, для развития этих личностных качеств необходимо формирование трудолюбия. Педагог может решать в процессе труда вопросы эстетического воспитания детей; учить их видеть красоту окружающей природы, красоту творений, созданных руками человека; замечать и устранять недостатки в окружающей обстановке и стремиться к созданию красивого. Большое внимание необходимо уделять развитию эмоциональной сферы дошкольника. Если труд входит в его жизнь не однообразно, скучно и навязчиво, а интересно, радостно, увлекательно, ребёнок получает от него удовлетворение, чувствуя причастность к настоящему делу, радуясь успехам. Труд позволяет ребёнку почувствовать свою самооценку, уверенность в своих возможностях.

Занятия по конструированию и ручной труд, связанные одинаковым или близким содержанием, требуют чёткой мотивации каждого: на занятиях формируются мотивы учебной деятельности и ставятся учебные цели: «Мы научимся», «Будем учиться делать», а в трудовой деятельности, особенно при организации преднамеренных педагогических ситуаций, создаются условия для формирования общественных мотивов.

Исследования педагогов и психологов показывают, что каждый из видов деятельности оказывает своё определённое специфическое влияние на личность. Это «вызывает так строить педагогический процесс, чтобы характерные особенности этих видов деятельности были в достаточной мере развиты и использованы в воспитательных целях» [1].

Таким образом, трудовое воспитание – это процесс, интегрирующий все сферы развития, обучения и нравственного становления личности дошкольника, и важная роль в этом процессе принадлежит педагогу.

### Список литературы

1. *Дошкольная педагогика*: учебное пособие для студ. пед. ин-тов / под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Самоуковой. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.
2. *Козлова С.А.* Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. – 2-е изд., переработанное и дополненное. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 416 с.

*Пимашина Екатерина Сергеевна*

МАОУ СОШ «Средняя общеобразовательная школа №1», г. Соликамск

## **КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С УЧАЩИМИСЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) КЛАССОВ VII ВИДА В УСЛОВИЯХ СОШ**

Анализ контингента обучающихся нашей школы показывает, что число детей с нарушениями в развитии из года в год возрастает. Особенно заметен значительный рост числа детей с задержкой психического развития (ЗПР). Особенности детей с ЗПР – замедленное и неравномерное созревание высших психических функций, недостаточная сформированность познавательной деятельности, незрелость эмоционально-личностной сферы, нарушение работоспособности из-за органической недостаточности ЦНС и неблагоприятных социальных факторов. Для таких учеников необходимы специальные условия обучения.

Организация обучения детей с ЗПР требует внедрения в школе системы коррекционно-развивающего обучения, предполагающей обязательную комплексную помощь детям с трудностями в обучении и сопровождение специалистами различного профиля (психологом, логопедом, социальным педагогом) учебного процесса. В Соликамской СОШ создано четыре специальных (коррекционных) класса VII вида. Учебным планом предусмотрено проведение в данных классах коррекционно-развивающих занятий, направленных на преодоление недостатков развития ребёнка, восполнение пробелов в знаниях, подготовку к усвоению сложных тем. Для реализации данных задач нами была составлена программа. Необходимость её разработки и внедрения обусловлена особенностями контингента обучающихся, который состоит из трёх больших групп: нормально развивающиеся дети; одарённые дети; дети с нарушениями в развитии различной степени.

*Цель данной программы* – обеспечить специальную (коррекционную) помощь детям с нарушениями в развитии.

Достижение указанной цели будет решаться посредством следующих *задач*:

- коррекция отдельных сторон психической деятельности (развитие памяти, внимания, восприятия, пространственных и временных представлений);
- развитие основных мыслительных операций (обобщение, классификация, навыки соотносительного анализа, умение работать по инструкции);
- развитие различных видов мышления (наглядно-образного, словесно-логического и др.);
- развитие речи, овладение техникой речи;
- расширение представлений об окружающем мире, обогащение словаря;
- коррекция индивидуальных пробелов в знаниях;
- развитие коммуникативных навыков, помощь в социализации.

Программа включает в себя два блока: психолого-педагогический и коррекционно-логопедический (занятия проводятся параллельно). Общее количество часов – 68 (34 психологических и 34 логопедических занятия).

Работа над программой включает подготовительный этап: изучение научно-методической литературы по вопросам обучения и воспитания детей со смешанными специфическими расстройствами психологического развития, знакомство с учебными коррекционно-развивающими программами, подбор диагностического инструментария, отбор методов и приёмов коррекционно-развивающей работы.

Важным этапом является диагностика, позволяющая оценить потенциальные возможности ребёнка, исходя из понятия «зона ближайшего развития» и выбрать оптимальные средства и приёмы коррекционного воздействия. Учитывается физическое состояние ребёнка, уровень развития и особенности познавательной сферы, мотивации.

Заключительный этап – итоговая диагностика. Повторное диагностирование позволяет сделать вывод об эффективности коррекционно-развивающей работы, динамике развития ребёнка.

Тематические планы занятий созданы в соответствии с имеющимися в школе коррекционными классами (1-й, 3-й, 5-й, 6-й классы). Предполагается дополнение программы по мере необходимости. Тематический план занятий психолога с учащимися 5–6 классов общий. Это объясняется примерно равным (по результатам диагностики) уровнем развития познавательной сферы и мотивации учащихся.

Коррекционно-логопедическая часть программы характеризуется коммуникативно-речевой направленностью. На первый план выдвигаются задачи развития речи как средства общения и способа развития познавательной сферы. Коммуникативно-речевая направленность занятий способствует более продуктивному решению коррекционно-развивающих задач, так как развитие речи является одним из наиболее эффективных способов коррекции мыслительной деятельности детей с ЗПР.

Реализуя данную программу на уроках с детьми 5-6 классов, мы обсуждаем темы по трём разделам:

1. Развитие внимания и памяти.
2. Эмоционально-волевая сфера.
3. Развитие мышления.

Занятия (уроки) педагога-психолога с учащимися (34 часа) включают следующие темы:

1. Особенности внимания.
2. Устойчивость внимания.
3. Распределение внимания.
4. Умение слушать.
5. Целенаправленность действий.
6. Развитие зрительной памяти.
7. Развитие вербальной памяти.
8. Опосредованное запоминание.
9. Обобщающее занятие.

Изучение данных вопросов определяет содержание и деятельность с детьми. Первоначально психолог знакомится с детьми, создавая положительное отношение к занятиям. Все занятия носят игровой характер: используются такие игры, как «Интервью», «Молекулы», «Меняемся местами»; игровые упражнения «Пиши и слушай», «Пишущая машинка», графический диктант. Обязательным составляющим занятий является групповая и индивидуальная диагностика (тест РНЖ, диагностика (групповые методики) внимания, диагностика памяти, упражнения на развитие различных видов памяти: запоминание 10 слов, зрительных образов, цифр, как на слух, так и зрительно и пр.).

Наибольший интерес для детей представляет обобщающее занятие, где они могут продемонстрировать полученные знания, а так же сами проверить себя в роли педагога-психолога в тех видах деятельности, которые им предлагает руководитель.

Обобщая изложенное, отметим, что работа педагога-психолога дает положительные результаты. Среди них – благодарность от родителей и заинтересованность учащихся, которые с интересом и увлечённостью посещают занятия.

#### **Список литературы**

1. *Коррекционная педагогика*. Учебное пособие. – М., 1999.
2. *Конева Е.В., Корнилова С.Б.* Учителю о детях с задержкой психического развития. – Ярославль, 2003.
3. *Логопедия в школе* / под ред. Кукушина В.С. – М., 2004.
4. *Программы для общеобразовательных учреждений. Коррекционно-развивающее обучение*. – М., 2001.
5. *Психологическая помощь*. – Минск, 2002.
6. *Ребёнок с особыми образовательными потребностями: проблемы интеграции в социум*. – Ярославль, 2005.
7. *Рабочая книга школьного психолога* / под ред. Дубровиной И.В. – М., 1995.
8. *Справочник логопеда*. – Ростов н/Д, 2002.
9. *Справочник специального образования*. – Ярославль, 2004.
10. *Стребелева Е.А.* Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. – М., 2001.
11. *Тихомирова Л.Ф.* Формирование и развитие интеллектуальных способностей ребёнка. – М., 2000.
12. *Усанова О.Н.* Дети с проблемами психического развития. – М., 1995.

**Полякова Елена Николаевна**

МАДОУ № 25 «Сказка», с. Красноусольск

**Яковлева Раиса Федоровна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ЭТНОГРАФИЧЕСКАЯ КУКЛА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ**

Кукла не рождается сама: ее создают люди. Историю куклы принято начинать с маленьких фигурок из мамонтовой кости. В Египте куклу вырезали из дерева и украшали бусами. В археологических раскопках на Украине была найдена глиняная фигурка женщины с зёрнами пшеницы на голове. Ее бросали в огонь для обжига. Это была фигурка богини плодородия. Все боги были – женщины. Издревле женщина являлась хранительницей домашнего очага. Богине преклонялись и просили урожая, а от урожая зависела жизнь всего племени. Изготавливались куклы из подручных материалов: травы, дерева, ткани, кости, соломы, камней, глины, ниток, листьев и т.д. История куклы длится веками, но она всегда остаётся юной, на неё не влияет время, она по-прежнему находит путь к сердцу детей и взрослых [3, с. 3].

Кукла – это древнейший вид народной игрушки на Руси. Она изготавливалась как для взрослых, так и для детей. Кукла – это подобие человека, для оберега семьи или для забавы детей. Оберег – охрана, охранение, талис-

ман – от сглаза, порчи, от завистливых людей. Изначально она служила и тотемом, и обрядовым символом, превратившись позднее в детскую игрушку. Кукла являлась для взрослых символом той тонкой грани между мирами, которые существовали параллельно жизни человека. Неизведанные силы добра и зла заставляли жить человека с оглядкой. Кукла – посредник, молчаливая охрана от зла, оберег всего рода. Куклу-талисман бережно хранили в семье, передавали из поколения в поколение вместе с традиционными приёмами ее изготовления. И когда наступала пора, бабушка доставала из заветного сундука волшебных куколок, разноцветные лоскутки, мотки ниток и начинала обучать внучку старинному искусству кукольного рукоделия [2, с. 15].

Кукла сопровождает человека всю его жизнь. Она обретает жизнь при помощи воображения и воли своего создателя. Являясь частью культуры всего человечества, кукла сохраняет в своём образе самобытность и характерные черты создающего ее народа. В этом главная ценность традиционной народной куклы. Самые вдохновенные творцы кукол – дети. Кукла – зримый посредник между миром детства и миром взрослых. Через кукольный мир дети входят в жизнь полноправными членами общества, а для взрослых – это единственная возможность вернуться в мир детства [3, с. 4].

На занятиях в ДОУ большое внимание необходимо уделяется созданию различных кукол, в том числе народных, с использованием натуральных природных материалов, таких как лен, шерсть, лыко, солома, трава, и натуральных тканей без использования инструментов. Кукла помогает сформировать у детей представление о месте человека в природе и культуре. Кукла – предмет, значимый для ребёнка, она притягивает детское воображение, таит в себе связь времён. В ней фиксируется эмоциональный и физический образ человека. В руках ребёнка кукла оживает, ребёнок вступает с ней в диалог и во взаимодействие, переносит на неё свои чувства, эмоции и переживания [1, с. 57].

Этнографические куклы были бы идеальны для инклюзивных заведений, где вместе находятся и учатся обычные дети и дети с особенностями – сады, школы, клубы. Было бы хорошо, если бы такие куклы были у ребёнка именно в дошкольном возрасте, так как кукла – это предмет отождествления того или иного этноса.

Через игру в куклы дети повторяли жизнь взрослых, обучаясь и закрепляя те вековые знания, которыми обладал народ. Куклы приобщались к режиму дня, к аккуратности, к послушанию взрослых, наказывались за провинность, трудились в поле, возили дрова на лошадях, сеяли, жали, ткали холсты, шили, вышивали, варили супы, каши, стряпали национальные пироги с листочками ивы вместо рыбы, с грибами – поганками, с древесными опилками вместо творога и т.д.

Когда приходило время, куклы встречались друг с другом и влюблялись, наступало время свадьбы. Жених ехал свататься к невесте, а у неё все уже было готово на столе. Шумела и плясала свадьба, пелись свадебные частушки, притоптывая, гости, веселились, радуясь за молодых. Молодых после свадьбы укладывали на перину, над амбаром, где хранилось зерно, чтобы в новой семье было много детей. Куклы рожали, пеленали, кормили своих младенцев, пели колыбельные песни перед сном, воспитывали своих детей, передавая весь свой маленький жизненный опыт. Так проходил круговорот жизни, и все возвращалось на круги своя.

Этнографическая кукла должна быть одета в традиционный костюм. Немаловажное значение имело сохранение традиций в изготовлении костюма для куклы. Дети старались точно повторить все детали костюма. Кукла должна была выглядеть также аккуратно и скромно, как того требовали многовековые традиции народа.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что воспитательная роль куклы велика, в особенности для детей дошкольного возраста с особенностями развития. Играя с куклой, ребёнок закреплял свои знания и понятия о жизни, о национальных праздниках и обычаях народа, учился рукоделию, трудолюбию, усидчивости, аккуратности, эстетике, почитанию взрослых, послушанию, ответственности, самоопределялся в семье и в обществе.

#### **Список литературы**

1. Берстенева Е., Догаева Н. Кукольный сундучок. Традиционная народная кукла своими руками. Белый город, 2010. – 112 с.
2. Дайн Г., Дайн М. Русская тряпичная кукла. Культура, традиции, технология – М.: «Культура и традиция», 2008. – 120 с.
3. Котова И.Н., Котова А.С. Русские обряды и традиции. Народная кукла. – СПб.: «Паритет», 2010.– 240 с.

**Рахматуллина Эльвира Шавкатовна**

ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават

### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ГАОУ САЛАВАТСКИЙ КОЛЛЕДЖ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Стойкое нарушение здоровья и функций организма, приводящее к инвалидизации, к ограничениям значимых сфер жизнедеятельности, ставит студента с ограниченными возможностями здоровья перед лицом существенных, а в ряде случаев – глобальных – проблемных ситуаций, т.к. существенным образом сказывается

на степени его включенности в общественные отношения, реализацию социально – психологических функций и ролей, а в некоторых случаях – ставит перед неизбежностью их кардинальной смены, и, следовательно – негативно влияет на социально – психологическую адаптацию студента-инвалида в целом.

Социальная адаптация выступает в качестве исходной предпосылки и постоянного условия эффективности деятельности, оптимизации и регуляции человеческого общения, в том числе адекватного взаимодействия в коллективе. Эффективность социально-психологической адаптации студента-инвалида в значительной степени зависит от того, насколько адекватно он воспринимает себя в свои социальные связи. Социально-психологическая адаптация рассматривается как особого рода явление, в ходе которого индивидум направляет свои усилия не на создание новых форм деятельности общества, группы, а на уравнивание своего поведения с уже существующими формами социальной практики и общения. Это способность лиц с ограниченными возможностями здоровья приспосабливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой, усвоение ребёнком социального опыта общества в целом и той микросреды, к которой он принадлежит.

Организация социально – психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья в ГАПОУ СКОиПТ осуществляется на основе программы деятельности лаборатории «Социально – профессиональной адаптации», целью которой является обеспечение психолого-педагогических условий, наиболее благоприятных для социально – профессиональной адаптации каждого студента – инвалида и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Достижение цели обеспечивается реализацией следующих задач:

- 1) Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного и коррекционного – развивающего процесса;
- 2) Психологическое сопровождение социальной и профессиональной адаптации студентов в процессе учебно-профессиональной деятельности;
- 3) Формирование у студентов-инвалидов способности к самопознанию, саморегуляции, самовоспитанию, саморазвитию;
- 4) Создание условий психологической поддержки через оказание индивидуальной и групповой психологической помощи.

Конкретные цели и задачи социально-психологической адаптации детей-инвалидов и используемые при этом методы, определяются, исходя из: специфики психологических нарушений механизмов социальной интеграции детей-инвалидов, своеобразии социальных отношений и социальных ролей, восстановление которых актуально для детей-инвалидов.

Учебно-методический план занятий осуществляется в следующих направлениях: психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование, просвещение и профилактика.

По данным направлениям осуществляется углублённое социально-психологическое изучение студентов на протяжении всего периода адаптации, определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе получения профессионального образования, а также выявление проблем в обучении и воспитании. Результаты диагностического обследования информативны и востребованы для дальнейшей работы классными руководителями и преподавателями-предметниками. Проведение психолого-адаптационного практикума для студентов I курса из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья начался с праздника знакомства «Мы вместе!» или «Шаг на встречу», который проходил до начала учебного года в условиях природной среды. Для студентов нового набора мероприятие «Праздник рождения новых групп» осуществляется в форме «Тренинга на сплочение», где они знакомятся со всеми структурными подразделениями колледжа. В течение всего учебного года нашей психологической службой проводились адаптационные игры, тренинги общения и личностного роста.

Нашей психологической службой осуществляется несколько видов консультативных работ: собеседование по результатам диагностики, разовая консультация по возникшему вопросу, проблеме, многократные консультации – психокоррекционная работа, групповая консультация по психологическим трудностям в обучении, воспитании, общении.

Анализ проблематики позволил установить, что наибольшее число обращений связано со сферой личной жизни: внутриличностные проблемы, взаимоотношения с представителями противоположного пола, проблемы одиночества. Наименьшее число обращений по поводу межличностных отношений в группе, в общежитии, встречаются обращения по проблемам трудностей возникающих в обучении (точные науки).

Групповые консультации для педагогического коллектива по работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья проходили в форме семинара «Элементы саморегуляции для преподавателей», «Педагогические приёмы Эффективного общения».

Особое место в работе занимает вовлечение родителей во взаимодействие с детьми при помощи деловых игр, психологического практикума, элементов тренинга, дискуссий. Нашей психологической службой проводятся мероприятия в форме семейного вечера «Мы вместе», целью которого является развитие семейного творчества и сотрудничества семьи и колледжа, объединение группы, усиление роли семьи в воспитательном процессе. В ходе проведения данной формы работы предлагалось задание, которое помогало выяснить,

насколько хорошо они знают друг друга. Таким образом, образовывались группы «студентов» и «родителей», которые составляют списки ситуаций и проблем, наиболее часто приводящих к конфликтам между родителями и детьми. В результате чего эти группы садились за стол переговоров.

Творческая работа родителей и студентов осуществляется с помощью создания коллажей «Самый лучший родитель!», «Самый лучший ребёнок!», по окончании которого представители групп имеют возможность аргументировать свою работу.

Самый большой дефицит, который испытывают наши дети, - это дефицит ласки. Упражнение «Солнце» позволило каждому из них проявить чуть больше тепла, внимания и любви, которой нам порой так не хватает.

Результаты такой плодотворной работы были представлены в форме «Генеалогическое древо». Безусловно, такие виды работы позволяют создавать уверенность в том, что его любят и о нем заботятся, осознавать родительскую любовь, привязанность и заботу.

*Резяпова Рамзия Адгамовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ПРИНЦИПЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В процессе исторического развития образовательная система детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) прошла путь от изоляции до инклюзии. Историю обучения детей с особенностями развития в школе можно условно разбить на следующие этапы. С начала до середины 60-х годов XX века – «медицинская модель», которая вела к изоляции людей с ОВЗ. С середины 60-х до середины 80-х годов XX века – «модель нормализации», интегрирующая людей с ОВЗ в общественную жизнь. С середины 80-х годов XX века до настоящего времени – «модель включения», т.е. инклюзия [1, с. 6].

Инклюзивное образование в России находится в стадии формирования, поэтому для нашей страны задача налаживания системы инклюзивного образования требует решения на государственном уровне. Именно инклюзивное образование обеспечит детям с ОВЗ равноправные с их здоровыми сверстниками возможности развития, необходимого для максимальной адаптации и полноценной интеграции в общество.

Инклюзия признана более развитой, гуманной и эффективной системой образования не только детей с особыми образовательными потребностями, но и здоровых детей. Инклюзия даёт право на образование каждому независимо от соответствия или несоответствия критериям школьной системы. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении [3, с. 11].

Каждое образовательное учреждение реализовывает образовательные воспитательные, развивающие функции и является важнейшей областью жизнедеятельности детей. Через уважение и принятие индивидуальности каждого из них происходит формирование личности, имеющей свою собственную образовательную траекторию. Вместе с тем, ученики в школе находятся в коллективе, учатся взаимодействовать друг с другом, выстраивать взаимоотношения, совместно с учителем творчески решать образовательные проблемы. Можно с уверенностью сказать, что инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать такие качества, как гуманность, толерантность, готовность к помощи. Инклюзивное образование является принципиально новой системой, где ученики и педагоги работают над общей целью – доступным и качественным образованием для всех без исключения детей.

Анализ исследований по проблеме инклюзивного образования позволяет отметить, следующие принципы инклюзии:

1. Признание равной ценности для общества всех учеников и педагогов;
2. Повышение степени участия учеников в культурной жизни местных школ и одновременное уменьшение уровня изолированности части учащихся от общешкольной жизни;
3. Реструктурирование методики работы в школе таким образом, чтобы она могла полностью отвечать разнообразным потребностям всех учеников, проживающих рядом со школой;
4. Устранение барьеров на пути получения знаний и полноценного участия в школьной жизни для всех учеников, а не только для тех, кто имеет инвалидность, или относится к тем, у кого есть особые образовательные потребности;
5. Анализ и изучение попыток преодоления барьеров и улучшения доступности школ для отдельных учеников, проведение реформ и изменений, направленных на благо всех учеников школы в целом;
6. Различия между учениками – это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать;
7. Признание права учеников на получение образования в школах, расположенных по месту жительства;



8. Улучшение ситуации в школах в целом, как для учеников, так и для педагогов [2, с. 21].

При составлении программ по учебной и внеучебной деятельности субъектов образовательного процесса общеобразовательная школа с инклюзивной практикой должна учитывать вышеприведённые принципы. Основная суть данных принципов – в организации предельно доступного образования для детей с ОВЗ в школах и образовательных учреждениях, сопровождение процессов обучения с постановкой и реализацией адекватных целей всех учеников, процесс устранения психолого-педагогических барьеров для максимального содействия раскрытия потенциала каждого учащегося.

#### **Список литературы**

1. *Алехина С.В., Зарецкий В.К.* Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М., 2010. – С. 104–116.
2. *Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира: Хрестоматия / Сост. Л.М. Шипицына.* – СПб. – 1997.
3. *Рубцов В.В.* Психолого-педагогическая подготовка учителей для новой школы // Психологическая наука и образование. – 2010. – №1 – С. 5–12.

**Салимова Лилия Хазинуровна**

Башкирский государственный университет, г. Уфа

### **РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Одной из актуальных проблем образовательной стратегии современной школы является проблема организации системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Набирает силу тенденция устранения различий между средней образовательной школой и специальной школой. Таким образом, повышается роль инклюзивного образования, позволяющего детям с ограниченными возможностями здоровья включиться в образовательный процесс школы. Тем самым детям с ограниченными возможностями здоровья будут созданы более благоприятные условия для социальной адаптации. Внедряя инклюзивное образование в практику работы общеобразовательных учреждений, нужно помнить, что наличие в классе детей с ограниченными возможностями здоровья смещает акценты с развития познавательной деятельности на личностное развитие ребёнка. Педагоги, работающие в таком классе, должны быть готовы к тому, что им будет нужно формировать личностно значимые навыки как у ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, так и у его нормально развивающихся сверстников. К таким навыкам могут быть отнесены: способности ребёнка воспринимать и оценивать себя как личность, умение осознавать и выражать собственные чувства и желания, навыки сотрудничества, умение принимать конструктивные решения, уметь сопереживать, испытывать чувство общности с классом, соблюдать правила поведения в школе. Но возникает проблема неоднородности состава учащихся в классе. Учащиеся отличаются по уровню умственного и физического развития. Отсюда возрастают требования к индивидуальному подходу.

Индивидуализация обучения означает, что оно ориентировано на индивидуально-психологические особенности ребёнка и построено с их учётом. В традиционной дидактике признано, что учитель должен знать индивидуальные особенности мыслительной деятельности учеников, а также некоторые черты личности каждого ребёнка: отношение к учению вообще, к своим достижениям и неудачам, к данному учебному предмету; следить за интересами, характерными проявлениями эмоционально-личностной сферы и др. Известно, что успешность обучения и высокий уровень знаний, умений и навыков обеспечиваются содержанием образования, обоснованностью методики обучения, мастерством учителя. Но не следует думать, что этого достаточно. Успех зависит и от внутренних факторов – индивидуально-психологических особенностей ученика. Всякий раз, когда при прочих равных условиях (одинаковые упражнения, одинаковая методика обучения) дети дают существенно различные результаты, можно говорить о разных психологических особенностях учащихся. В этой связи психологами Б.Г. Ананьевым, Д.Н. Богоявленским Н.А. Менчинской, и др. было разработано специальное понятие обучаемости [1,2]. Обучаемость – это ансамбль интеллектуальных свойств человека, от которых при всех прочих равных условиях зависит успешность обучения, те особенности мыслительной деятельности, которые играют определенную роль в успеваемости. На основе детального анализа психологических особенностей школьников с пониженной обучаемостью – специфики их познавательной деятельности, интеллектуальной сферы, а также ряда личностных особенностей – были психологически обоснованы и определены некоторые пути предупреждения и преодоления стойкой неуспеваемости, а также оптимальные пути их обучения. При определении содержания и методик обучения, которые разработаны для специальных школ, особое внимание уделяется повышению уровня интеллектуального развития учащихся. В работах ведущих педагогов и психологов этого направления Власовой Т.А., Любовского В.И., Никашиной Н.А. и др. подчёркивалось, что характерной особенностью учебно-воспитательного

процесса должно быть не пассивное приспособление к слабым сторонам психики детей, а принцип активного воздействия на их умственное развитие в целях максимального использования потенциальных возможностей каждого [4].

В современной общеобразовательной школе развитие общих способностей к учению является основной целью коррекционно-развивающей работы с детьми. На начальных этапах содержание и методика обучения подстраиваются под индивидуальные типологические особенности детей. Когда ученик успешно адаптируется постепенно усложняется содержание обучения и ускоряется темп преподавания учебного материала. Таким образом, не столько обучение приспособляют к индивидуальным особенностям ученика, сколько он сам подстраивается под постепенно упрощающийся и усложняющийся процесс обучения.

Психические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья обуславливают специфику в подходе к отбору содержания учебного материала для уроков чтения, письма, математики, естествознания, труда, музыки. На первый план выдвигается то содержание, которое обеспечивает формирование положительной мотивации учебной деятельности, яркие эмоциональные проявления, расширение кругозора детей, дополнительную подготовку к освоению родного языка и математики, знакомство с явлениями природы.

В процессе обучения на уроках детям необходимо предоставлять возможность для предметно-практической деятельности, усвоения теоретических знаний посредством обогащения чувственного опыта, наблюдений за природными явлениями, изучения родного слова, математических отношений и др. Учёт психологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья не позволяет ограничиться простым перераспределением учебного материала. Новые программы ориентированы на общее развитие школьников (развитие познавательных, эмоционально-волевых, нравственных и эстетических возможностей), на целостный подход к ребёнку, на пробуждение у него интереса к познанию окружающего мира, на достижение хороших результатов на основе учёта индивидуальных возможностей детей. Направленность на пробуждение познавательной активности и реализацию резервных возможностей детей отражается в структурировании содержания начального образования в системе общеобразовательной школы. В качестве равнозначных по отношению к остальным дисциплинам выступают предметы эстетического цикла (ритмика, музыка, изобразительное искусство, уроки трудового обучения, физического воспитания); повышается удельный вес знаний, которые приобретаются из окружающей действительности, т.е. роль наблюдений за природными и социальными явлениями, экскурсий, непосредственного, живого созерцания объектов изучения; большое значение придаётся знаниям, которые школьники получают на основе практического опыта; эти знания привносятся в процесс обучения, обогащая его содержание непосредственными наблюдениями детей; в соответствии с принципом осознания школьниками процесса обучения. Дети осмысливают себя как личности, т.е. в состав содержания образования входят знания ребёнка о его собственном «Я»; особая роль отводится общеучебным и общепознавательным способам деятельности, как важнейшим компонентам учебного содержания, а именно: умениям наблюдать, анализировать, сравнивать, абстрагировать, обобщать, доказывать, классифицировать. Эти умения формируются на материале всех учебных дисциплин; учебная деятельность должна быть богатой по содержанию, требовать от школьников интеллектуального напряжения. В то же время учебные задания должны быть, безусловно, доступны каждому ученику как по темпу, так и по характеру деятельности. Важно, чтобы школьники поверили в свои возможности, испытали успех. Именно успех должен стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться; важнейшее условие эффективного и доступного построения учебного процесса заключается в том, чтобы в каждой теме выделять главный базовый материал, подлежащий многократному закреплению, а также дифференцировать учебные задания в зависимости от коррекционных задач; особая роль отводится общению школьников, развитию речи участием детей с ограниченными возможностями здоровья во всех делах класса.

#### **Список литературы**

1. *Ананьев Б.Г.* Личность, субъект деятельности, индивидуальность. – М.: Директ-Медиа, 2008.
2. *Пути повышения качества* усвоения знаний в начальных классах / под ред. Д.Н. Богоявленского и Н.А. Менчинской. – М., 1962.
3. *Борякова Н.Ю.* Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей // Учебно-методическое пособие. – М.: «Гном-Пресс», 1999.
4. *Власова Т.А., Лубовской В.И., Никашина Н.А.* Обучение детей с задержкой психического развития. – М.: Просвещение, 1981. – 119 с.
5. *Лапшин В.А., Пузанов В.П.* Основы дефектологии: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М.: Просвещение, 1991.
6. *Лубовский В.И.* Основные проблемы ранней диагностики и ранней коррекции нарушений развития // Дефектология. – 1994.– № 1. – С. 15.

## **ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ УЧАЩИМИСЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Наличие проблемы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в обществе обусловлено, с одной стороны, имеющимися у них отклонениями в развитии и, с другой, недостаточным совершенством самой системы социальных отношений, которая оказывается недоступной для таких детей. Но, несомненно, верно, что инклюзивное образование это одно из средств исправить сложившуюся ситуацию неприятия обществом лиц с ОВЗ, при которой ребёнок-инвалид не только получает образование, но и имеет возможность ощутить себя равноценным членом общества, увидеть для себя новые возможности, поверить в свои силы, проявить и реализовать себя [1].

В нашей стране идеи перехода к обучению детей и подростков с жизненными ограничениями, основанные на принципе интеграции, пока находятся в стадии становления. Успешность интеграции детей с нарушением развития зависит не только от характера и степени имеющихся у них физических и психических нарушений и от эффективности учебных программ и обучающих технологий, но и от системы отношений к таким детям со стороны социального окружения и, прежде всего, в той образовательной среде, в которую ребёнок интегрируется.

Из немногочисленных работ по проблемам интеграции известно, что не только в обществе в целом, но и в сфере образования многие отрицательно относятся к интеграции детей с отклонениями в массовую школу. Это свидетельствует о необходимости психолого-педагогического просвещения всего населения и проведения специального обучения родителей, здоровых школьников и педагогического персонала обычных школ, направленного на изменение у них отрицательных социальных установок по отношению к детям с проблемами в развитии [2].

Положительное отношение, понимание и принятие учителями и здоровыми людьми ребёнка с отклонениями в развитии оказывает прямое влияние на его умственное, эмоциональное и социальное развитие. Установки здоровых людей могут стать решающей компонентой успеха или провала учащихся с отклонениями в развитии в обычной школе. Исследования показывают, что в ситуациях, не требующих тесного общения, установки школьников в целом благоприятны, а при более тесных контактах они становятся негативными. В целом учащиеся средних школ чувствуют себя с «одноклассниками-инвалидами» менее комфортно, чем со здоровыми, во время общения с инвалидами они испытывают большую тревогу, и одноклассники-инвалиды оцениваются ниже, чем здоровые [3].

По результатам исследований зарубежных авторов установлено, что отношение здоровых школьников к детям с ограниченными возможностями здоровья в целом характеризуется как неблагоприятное, в то же время с чувством сострадания, вежливым нерасположением, и имеет характер доминирования – подчинения, когда здоровые дети получают власть над теми, у которых есть определенные отклонения [1]. В некоторых исследованиях отмечается амбивалентный характер отношений здоровых к больным: с одной стороны неприятие и даже враждебность, с другой – симпатия и сочувствие. Существенной причиной отрицательного отношения детей к совместному обучению является вынужденная интеграция без достаточной подготовки как интегрируемой, так и принимающей стороны. Поэтому, интеграция должна начинаться в специальном классе. Здесь ученик с ограниченными возможностями здоровья постепенно начинает осуществлять контакт с обычными детьми в учебной и внеучебной деятельности. И затем интеграция должна распространяться на обычный класс, где ребёнок с нарушением развития, в конце концов, будет находиться все время вместе с обычными учениками. Учитель принимающего класса нуждается в опыте профессиональной коррекционной работы для выбора оптимальной программы обучения ребёнка с ОВЗ [2]. Эффективная социальная интеграция будет в дальнейшем способствовать педагогической интеграции ребёнка с проблемами в развитии при обучении в массовой школе.

Искренняя заинтересованность, поддержка педагогов и психологов в том, чтобы дети с ограниченными возможностями состоялись как личности, были максимально психологически интегрированы в общество – основное условие эффективного психолого-педагогического сопровождения. Только в таком случае ребёнок с ограниченными возможностями получит опыт защиты собственных прав, а значит, и своего будущего.

Таким образом, одним из основных условий социально-педагогической интеграции детей с отклонениями в развитии является коррекция отношений участников процесса интеграции (как детей, так и их педагогов) друг к другу. Взаимопонимание, взаимоуважение и взаимодействие – три составляющих успеха интеграции массовой и специальной школ при обучении и воспитании учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Можно заметить, что интегрированный подход полезен не только в обучении детей-инвалидов, но и здоровых детей, которые приобретают жизненно важный нравственный опыт общения с более слабым, менее «умным», менее способным сверстником и принимают его как равного.

### Список литературы

1. Айшервуд М.М. Полноценная жизнь инвалида. – М.: Инфра-М, 2001. – 182 с.
2. Алферова Г.В. Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. – СПб.: Питер, 2008. – 152 с.
3. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

*Сараева Галина Александровна*

МАДОУ №1 КВ, г. Стерлитамак,

*Малолеткова Анна Васильевна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ИНТЕГРАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОУ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО**

Современное дошкольное образование требует системного подхода к воспитанию и образованию детей дошкольного возраста. На базе МАДОУ №1- КВ г. Стерлитамак, с детьми работают сразу несколько специалистов, поэтому проблема взаимосвязанной работы всех участников педагогического процесса ДОУ очень актуальна. Одним из приоритетных направлений является работа с дошкольниками с общим недоразвитием речи.

Взаимосвязь участников педагогического процесса раскрывается в полном объеме такими понятиями как интеграция и координация. Интеграция участников педагогического процесса ДОУ в рамках единого пространства развития ребёнка является значимой и необходимой в работе с детьми дошкольного возраста.

Для осуществления эффективной интеграции и координации специалистов и воспитателей в условиях ДОУ необходимым является создание особых образовательных условий для воспитания, обучения и развития детей:

1. Система коррекционно-развивающей работы строится с учётом стандартов содержания образования, нормативно-правовой базы содержания образования. В основе содержания коррекционно-развивающего и педагогического процесса лежит: основная образовательная программа ДОУ; основные образовательные, коррекционные программы; методики и технологии в работе дошкольниками с общим недоразвитием речи. Так же с учётом психофизиологических особенностей детей необходимо разрабатывается оптимальный режим работы (режим дня, режим двигательной активности, учебный план, сетка образовательной деятельности).

2. Необходимым условием является создание специальной коррекционно-развивающей, предметно-пространственной среды: макросреда, микросреда. В детском саду спроектированы специальные помещения, где осуществляются разные виды помощи детям: выявление недостатков речевого развития, дифференциальная диагностика, консультирование родителей, а также комплексная физкультурно-оздоровительная и психолого-педагогическая помощь в условиях детского сада. Микросреда в группе ДОУ должна соответствовать современным СанПином, ФГОС, принципам доступности, полноты и др.

3. В детском саду с детьми работают сразу несколько специалистов: учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре. В обучении и воспитании детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи коллектив специалистов и воспитателей ДОУ должен не только понимать задачи и стратегии коррекционно-развивающей работы, но и действовать в четкой согласованности, знать последовательность и направления действия каждого участника педагогического процесса.

Основная цель интеграции и координации участников педагогического процесса – обеспечить эффективную, разноплановую, дифференцированную помощь детям дошкольного возраста с ОНР.

Взаимосвязанная деятельность участников педагогического процесса реализуется в несколько этапов:

1 этап. Взаимодействие в работе начинается с проведения психолого-медико-педагогического обследования (первичной диагностики), которое носит комплексный характер. Дети дошкольного возраста, как правило, имеют целый ряд дефектов во всех сферах развития личности, поэтому необходимо тщательное обследование каждого ребёнка всеми участниками педагогического процесса в рамках своей деятельности. Данный этап сопровождается составлением протоколов обследования и индивидуальных заключений всеми специалистами.

2 этап. После проведения обследования каждого ребёнка, участники педагогического процесса проводят обсуждение его результатов за круглым столом. Результатом данного обсуждения является заполнение единой карты развития ребёнка, где каждый специалист и воспитатель отмечают в полном объеме свои наблюдения по результатам обследования. Так же составляется итоговая таблица с указанием уровня развития ребёнка по итогам комплексного обследования.

3 этап. Этап реализации коррекционно-развивающего обучения, в ходе которого могут быть внесены коррективы. Реализация коррекционно-развивающего процесса, его успехи, трудности обсуждаются за круглым столом, на совещаниях, где вносятся коррективы.

4 этап. Итоги коррекционно-развивающего процесса. Обсуждение итогов строится исходя из данных проведенной комплексного психолого-медико-педагогического обследования (сентябрь, январь, май, по итогам которого каждый специалист составляет мониторинги, диаграммы, таблицы результатов работы. Всеми участниками педагогического процесса составляется единый итоговый мониторинг, диаграммы и отчет эффективности коррекционно-развивающего процесса.

Интеграция специалистов и воспитателей необходима для определения коррекционно-диагностической программы, выбора актуальных методов и технологий, прогнозирования развития, разработки рекомендаций родителям, построения эффективной коррекционно-развивающей среды. Таким образом, система взаимосвязанной работы специалистов и воспитателей позволяет обеспечить эффективный коррекционно-развивающий процесс обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

*Сараева Галина Александровна*  
МАДОУ №1-КВ (г. Стерлитамак)

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ ДОУ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО**

Основная цель интеграции и координации участников педагогического процесса – обеспечить эффективную, разноплановую, дифференцированную помощь детям дошкольного возраста, как группы нормы, так и имеющих ограниченные возможности здоровья. Одной из категорий детей с ОВЗ, нуждающихся в комплексном сопровождении развития, являются дошкольники с общим недоразвитием речи.

Именно такая категория детей получает дошкольное образование на базе МАДОУ №1-КВ (г. Стерлитамак). Рассмотрим особенности профессионального взаимодействия специалистов, реализуемого в нашем образовательном учреждении. Опираясь на структуру и требования ФГОС ДО, представим схему взаимодействия специалистов, опираясь на основные виды деятельности дошкольников.

1. *Игровая деятельность, в которой* интегрируются образовательные области социально-коммуникативного, познавательного, речевого и физического развития. Осуществляют ее воспитатель, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по ФИЗО, педагог-психолог.

Данный вид деятельности имеет следующие формы организации: различные виды игр (сюжетно-ролевые, театрализованные, дидактические, подвижные, настольно-печатные, народные), наблюдение, чтение художественной литературы, викторины, досуговые игры, пальчиковая гимнастика, артикуляционные упражнения, физкультминутки, проблемные ситуации, просмотр видеофильмов, игра-моделирование.

2. *Коммуникативная деятельность* интегрирует образовательные области речевого, физического и художественно-эстетического развития. Осуществляется такими специалистами, как воспитатель, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по ФИЗО, педагог-психолог.

Формы организации: эмоционально-практическое взаимодействие, коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм, сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, работа в книжном уголке, чтение и рассматривание иллюстраций, сценарии активизирующего общения, имитационные движения, пластические этюды, коммуникативные тренинги, совместная продуктивная деятельность, речевые упражнения, творческие задания, досуги и праздники, экспериментирование, моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций, наблюдение, создание коллекций, просмотр и анализ видеоматериалов, контрольно-диагностическая деятельность.

3. *Двигательная деятельность* интегрирует образовательные области физического и социально-коммуникативного развития. Ее осуществляют воспитатель, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по ФИЗО.

Формы реализации данного вида деятельности: игры, работа по схемам, работа по рисункам, имитация, спортивные игры и упражнения, тематические досуги, ситуативные беседы, праздники, развлечения, игровая беседа с элементами движения, экспериментирование, продуктивная деятельность, сюжетно-ролевые и дидактические игры, физкультминутки, логоритмика, пальчиковая гимнастика, эстафеты, спортивные состязания, экскурсии, «Олимпиады».

4. *Продуктивная деятельность* интегрирует образовательные области художественно-эстетического, познавательного и речевого развития. Ее реализуют воспитатель, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по ФИЗО, педагог-психолог.

Формы организации: опыты, ситуативное общение, игры-экспериментирования с нетрадиционными материалами, чтение, проблемная ситуация, творческие задания, продуктивная деятельность, изготовление украшений, декораций, подарков, предметов для игр, проектная деятельность, создание коллекций, рассматривание и создание макетов, украшение предметов, музыкально-ритмические, пластические игры и упражнения, обыгрывание незавершённого рисунка, тематический досуг, наблюдение, выставки, посещение картинной галереи, создание рисованных мультфильмов, контрольно-диагностическая деятельность.

5. *Поисково-исследовательская деятельность* интегрирует образовательные области социально-коммуникативного, познавательного и речевого развития, а также художественного творчества. Ее осуществляют воспитатель, учитель-логопед, инструктор по ФИЗО, педагог-психолог.

Формы реализации данного вида деятельности: экспериментирование, игры (дидактические, развивающие, подвижные), продуктивная деятельность, проблемные ситуации, просмотр фильмов, ситуативный разговор, конструирование, моделирование, игры со схемами, исследовательская деятельность, проектная деятельность, создание коллекций, чтение, методы ТРИЗ, проблемно-диалогическое обучение, досуги, развлечения, выставки, театрализованные представления, конкурсы, наблюдения, слушание и разучивание песен.

6. *Трудовая деятельность* интегрирует образовательные области познавательного, социально-коммуникативного и физического развития. Ее реализуют воспитатель, учитель-логопед, инструктор по ФИЗО.

Формы организации: просмотр видеофильмов, диафильмов, сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, продуктивная деятельность, дежурство, упражнения, беседы, создание ситуаций, побуждающие детей к оказанию помощи, чтение и рассматривание книг познавательного характера, разыгрывание игровых ситуаций, досуг, целевые прогулки, совместный труд, музыкально-ритмические импровизации, создание коллекций.

7. *Чтение* интегрирует образовательные области познавательного, речевого и социально-коммуникативного развития. Ее организуют воспитатель, учитель-логопед, музыкальный руководитель, педагог-психолог.

Формы организации: рассматривание иллюстраций, творческие задания, игры, продуктивная деятельность, игры-драматизации, кукольные спектакли, беседы, чтение художественной литературы, рассматривание, пересказ, ситуативное общение, проблемные ситуации, праздники, досуги, литературные праздники, викторины, презентации проектов, встречи с писателями, контрольно-диагностическая деятельность.

8. *Музыкально-художественная деятельность* интегрирует образовательные области художественно-эстетического, речевого и социально-коммуникативного развития. Ее организуют музыкальный руководитель, воспитатель, учитель-логопед, инструктор по ФИЗО.

Формы организации: слушание, исполнение, импровизация, экспериментирование, музыкально-дидактические игры, игры-драматизации, кукольные спектакли, беседы, чтение, проблемные ситуации, праздники, досуги, развлечения, викторины, презентация проектов.

Таким образом, комплексный подход к сопровождению развития дошкольников специалистами дошкольного образовательного учреждения позволяет оптимизировать социальную адаптацию детей с общим недоразвитием речи, а также их подготовку к дальнейшему школьному обучению.

*Саттарова Лиана Сибазатовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ И ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОДЫ К ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ**

Каждый родитель в определённый период сталкивается с проблемой того, как дать своему ребёнку качественное образование. Исключением не являются и те, дети, которых имеют ограниченные возможности здоровья (далее ОВЗ), так как учиться необходимо каждому человеку. В процессе обучения приобретаются различные знания, формируются умения и навыки, поэтому следует учитывать, как организуется этот процесс. От этого во многом зависит, как будет развиваться личность, его степень ответственности, умение общаться с окружающими, желание к освоению нового, способность к самостоятельному выбору жизненного пути.

В настоящее время система образования для детей с ограниченными возможностями здоровья находится в состоянии активного обсуждения. Тема остра, актуальна, включает в себя много дискуссионных вопросов. Самым важным остаётся проблема – где необходимо обучаться детям с ОВЗ. Будет это специализированное образовательное учреждение или же «все дети должны учиться вместе». Обе эти позиции имеют приверженцев, как среди родителей, так и среди специалистов.

Ребёнок с ОВЗ, обучаясь в специализированном образовательном учреждении, изолирован от общества, что ещё больше ограничивает его в развитии. Они имеют такое же право на социализацию, на получение образования, как и их здоровые сверстники. У многих детей, которые проходят обучение дома, есть желание посещать школу, если были бы созданы для этого соответствующие условия.

Выделяют разную степень включенности детей с ОВЗ в образовательную среду. Это различие определяется понятиями «инклюзия» и «интеграция».

Интеграция в образовании представляет собой концепцию объединения, т.е., дети с ОВЗ по законодательству имеют право получить образование (законодатель не ограничил таких детей какой-то специализированной школой, а наоборот уравнил права). Предполагается возвращение таких учащихся в систему общего образования, совместного обучения, при этом дети данной категории должны овладеть программой общеобразовательной школы. Такое обучение было узаконено в 90-х годах в России [2]. Со временем практика показала, что признание возможности интеграции далеко не единственное условие для ее продуктивной реализации.

Эффективность обучения и воспитания, уровень его адаптированности в социуме зависит от того какой это ребёнок, отвечает ли он требованиям, которые предъявляются к остальным. Данный момент и послужил основой для критики интегрированного образования [1]. Ведь из этого следует, что если ребенок не может соответствовать таким требованиям, то и путь в общеобразовательную школу для него закрыт.

Государством в последнее десятилетие активно ведётся работа по внедрению инклюзивного образования. Именно такое образование формирует у детей с ОВЗ новые возможности существования и взаимодействия с окружающим миром. Согласно Закону «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года, инклюзивное образование, определяется, как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Человек становится полноправным участником образовательного процесса [3]. Предполагается обучение детей с ОВЗ не в специализированном, а в обычном учебном заведении. Но это не предусматривает отмены домашнего обучения, коррекционных школ, так как есть и очень тяжёлые формы заболеваний, с которыми дети по объективным причинам не могут посещать массовые общеобразовательные учреждения.

В основе инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося, и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребёнка, необходимо подстроить всю образовательную среду под конкретного ребёнка-инвалида. Главный принцип инклюзивного образования – «не ребёнок подгоняется под существующие в образовательном учреждении условия и нормы, а, наоборот, вся система образования подстраивается под потребности и возможности конкретного ребёнка». При введении инклюзива у детей с особенностями развития появится больше возможностей общения, образования и социальной адаптации, у здоровых детей будет возможность проявить эмпатию, привыкнуть, понять, принять тех, кто не такой как он.

Несомненно, внедрение такого обучения это колоссальная работа, связанная с преодолением существующих проблем и барьеров. Они связаны с материально-техническим оснащением (пандусы, лифты, поручни), с устаревшей методической, технологической базой организации образовательной и коррекционной работы, с отсутствием специальной подготовленности педагогических работников (как учителю учитывать специфику обучения детей с различными ограниченными возможностями), с отношением людей, аргументов «за» и «против» и множеством других.

#### **Список литературы**

1. Володина И. Инклюзия и интеграция в образовании// Седьмой лепесток [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib.komarovski.net/inklyuziya-i-integraciya-v-obrazovanii.html>
2. *Специальное образование* в России и за рубежом: В 2-х частях. – М.: «Печатный двор», 1996. – 182 с.
3. *Федеральный закон* Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/).

**Синдикова Гульнара Маратовна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ НА МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ**

Естественнонаучной основой логопедической ритмики являются исследования в области биологических, психолого-педагогических и музыкальных дисциплин. Логопедическая ритмика представляет собой форму активной терапии, направленной на обучение и коррекцию детей с различными аномалиями развития и нарушениями речи. Данная проблема нашла своё освещение в трудах Г.А. Волоковой, Е.В. Коноровой, И.Н. Мусатовой, Н.С. Самойленко, В.А. Эркман и др.

К основным средствам логопедической ритмики относятся: ходьба и маршировка в различных направлениях; упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции; упражнения, регулирующие мышечный тонус; упражнения, активизирующие внимание; счётные упражнения; речевые упражнения без музыкального сопровождения; упражнения, формирующие чувство музыкального размера или метра, музыкального темпа; ритмические упражнения; пение; упражнения в игре на музыкальных инструментах; самостоятельная музыкальная деятельность; игровая деятельность; упражнения для развития творческой инициативы.

Одним из важнейших принципов использования логопедической ритмики является тесная связь движения с музыкой. Музыка, с её огромным эмоциональным влиянием, богатством выразительных средств, позволяет бесконечно разнообразить приёмы движения и характер упражнений. Средства логопедической ритмики можно представить как систему постепенно усложняющихся ритмических, логоритмических и музыкально-ритмических упражнений и заданий, лежащих в основе самостоятельной двигательной, музыкальной и рече-

вой деятельности обучающихся с речевой патологией. Основная цель логопедических упражнений заключается в нормализации деятельности периферических отделов речевого аппарата.

Так, например, упражнения на развитие дыхания помогают выработать правильное диафрагмальное дыхание, продолжительность выдоха, его силы и постепенности. Их можно сочетать с движениями рук, туловища, головы. В упражнения на развитие дыхания включается речевой материал, произносимый на выдохе. Например, подняться на носки, руки потянуть вверх – вдох, опускаясь на полную ступню и, ставя руки на пояс, длительно тянуть сначала глухой звук [«с»] (или [«ш»], [«ф»], [«х»]), затем гласные звуки изолированно и в различных сочетаниях, затем гласные в сочетании с согласными звуками. Далее – на выдохе – произносить слова с открытыми слогами, закрытыми, двух- и трёхсложные фразы. Удлинение фразы требует более длительного выдоха.

Работа над голосом начинается с произношения на выходе гласных и согласных звуков. Упражнения проводятся с музыкальным сопровождением и без него. Гласные пропеваются с изменениями в высоте голоса. Если это упражнение сразу не получается, можно использовать «мурлыканье» или «гудение» (как звукоподражание кошке, гудку парохода), чтобы добиться изменения в высоте голоса. Сила голоса воспитывается при произнесении гласных более громким или более тихим голосом, с соответствующим усилением или ослаблением музыкального аккомпанемента. Длительность звучания голоса зависит от продолжительности выдоха. Для воспитания выразительности голоса полезна мелодекламация: чтение стихотворений с вопросительной, восклицательной, побудительной и другими интонациями под соответствующую музыку.

Дыхательные, голосовые и артикуляторные упражнения могут включаться в упражнения с хлопками, счётом, пением. Полезно пение вокализов. Гласные пропеваются в последовательности [«у»], [«о»], [«а»], [«а»]. Затем поются гаммы; вводится другой вид связанного пения – звучание голоса со скольжением звука с ноты на ноту вверх или вниз, что развивает гибкость, высоту голоса.

Начинать упражнения следует с произношения звуков [«м»], [«я»] с гласными. Голос звучит на среднем регистре, в одной тональности: ммуммомммиммам. Далее: повышение и понижение голоса на сонорных согласных [«ж»], [«я»] с паузами и без пауз при произношении слов и фраз.

В занятии по развитию дыхания, голоса и артикуляции можно использовать пение и произношение междометий, которые экспрессивно окрашены, выражают эмоции, волевые побуждения человека – радость, боль, гнев, страх: «А! О! Ах! Ох! Ух! Ой! Ай-ай-ай!» и т.д. Затем междометия включаются в стихи, которые подбираются таким образом, чтобы окраска звука в них была разной: минорной или мажорной, с соответствующей музыкой. Полезны распевания на материале артикуляторной гимнастики с одновременным развитием мелкой моторики.

Например, при выполнении упражнения «Муха» ребятам предлагается представить муху, сидящую на правом колене, всмотреться в неё, поймать, почувствовать в кулаке, поднести кулак к уху. Слушать, как она звенит и петь на выдохе: «з-з-з». Выпустить муху, раскрыть ладошку, проследить глазами её полет и вдохнуть вновь. Одновременно на ударные слоги соединить на обеих руках второй, третий, четвёртый и пятый пальцы поочередно с первым пальцем руки. На слова «в обморок упали» расслабить кисти рук, уронив их:

*На паркетe в восемь пар мухи танцевали. Увидали наука – в обморок упали.* Эту же попевку можно исполнять на слогах «зум», «зу» и одновременно дирижировать кистью руки. Важно, чтобы кисть руки была гибкой и подчёркивала акценты в музыке.

Выполнение логопедических упражнений развивает у детей чувство ритма и его выразительность в музыке, движениях и речи; развивает дыхание, моторные и сенсорные функции; способствует коррекции речевого нарушения и адаптации к условиям внешней и внутренней среды.

*Синдикова Гульнара Маратовна,  
Ишмухаметова Гульназ Талгатовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЗЫКИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Коррекционно-развивающие возможности музыки по отношению к учащимся, имеющим различные проблемы в развитии, обусловлено, прежде всего, тем, что данный вид искусства выступает источником позитивных переживаний ребёнка, рождает творческие потребности и способы их удовлетворения, активизирует потенциальные возможности в практической музыкально-художественной деятельности, обеспечивает всестороннее развитие школьника. Упоминание о целительном и коррекционно-развивающем воздействии музыки уходит корнями в древние времена. Ещё учёные античности указывали на лечебное и профилактическое воздействие музыки. В современных подходах использования музыкального искусства в коррекционной работе с детьми выделяют несколько направлений.

Изучение влияния музыки на организм человека в настоящее время продвинулось достаточно далеко. Проводя исследования с детьми, имеющими нарушения слуха, педагоги выявили, что целенаправленное музыкальное



восприятие содействует формированию у младших школьников речевой функции, интонационной стороны устной речи. При декламации песен под музыку, выполнении специальных речевых упражнений под музыку дети легче овладевают высотными и динамическими модуляциями голоса, темпом речи, ее слитностью, ритмической организацией слов, фраз, что обусловлено близостью определённых интонационных структур в музыке и речи [2].

Пение развивает голосовой аппарат детей с нарушением речи, задержкой психического развития, умственной отсталостью, укрепляет голосовые связки, улучшает речь, формирует вокально-слуховую координацию. Врачи, логопеды используют пение при лечении заикания и наблюдают выраженную положительную динамику в коррекции данного дефекта речи.

Занятия музыкально-ритмическими движениями, основанные на взаимосвязи музыки и ритмики, повышают общий жизненный тонус детей с нарушением слуха, зрения, речи, задержкой психического развития, умственной отсталостью, помогают в формировании основных движений, регулируют деятельность многих систем организма, вырабатывают правильную осанку, скоординированный мышечный тонус, формируют произвольность психических функций [3, с. 45].

Наряду с возможностями музыки влиять на психосоматические процессы в человеческом организме давно известно психотерапевтическое и психологическое воздействие музыки. В практике психокоррекционной работы в процессе воздействия на эмоционально-личностную сферу она выполняет релаксационную, регулирующую, катарсическую функции. Исследования показывают, что ребенок с проблемами, «входящий» в мир музыки, действуя в этом удивительном мире, позитивно, качественно меняется в своём развитии. На время общения с музыкой он уходит от травмирующих его ситуаций, тревожности, страхов. Взаимодействие с музыкой помогает ребёнку освободиться от негативных переживаний, отрицательных проявлений, вступить на новый путь отношений с окружающим миром.

Процесс музыкального восприятия детей с разными вариантами отклонений в развитии имеет свои особенности, обусловленные природой и характером нарушения. Так, например, у детей с нарушением зрения в большей степени катарсического эффекта можно добиться через восприятие инструментальных и вокальных музыкальных произведений, участия в активной форме музыкотерапии, а у ребёнка с нарушением слуха – через общение с музыкой в сочетании с танцевальным, пластическим, ритмическим искусством. Положительные результаты в психокоррекционной работе с младшими школьниками с задержкой психического развития, с умственной отсталостью даёт использование кинезитерапии, вокалотерапии, и др.

Социально-педагогическое воздействие музыки на ребёнка с проблемами связано с предоставлением ему неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации, как в процессе творчества, так и в познании и утверждении своего «Я». Создание ребёнком продуктов музыкальной деятельности, как отмечает Е.А. Медведева, облегчает процесс коммуникации со сверстниками на разных возрастных этапах. Интерес к результатам творчества ребёнка со стороны окружающих, принятие ими продуктов его художественной деятельности повышает самооценку, его самовосприятие. Социально-педагогическое направление воздействия музыкой осуществляется в процессе воспитания способности эстетически воспринимать действительность как непосредственно в жизни, так и через музыкальные произведения, а также в ходе деятельности, связанной с музыкальным искусством. Именно это обеспечивает адаптацию ребёнка в макросоциальной среде.

#### **Список литературы**

1. *Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А.* Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. – М., 2001. – 246 с.
2. *Музыкальное воспитание* детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. заведений / Е. А. Медведева и др. М., 2002. – 224 с.
3. *Яхнина Е.З.* Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха. – М., 2003. – 272 с.

**Синдикова Гульнара Маратовна,  
Степаненко Анжела Викторовна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПСИХОГИМНАСТИКИ**

Изучению эмоциональной сферы детей посвящены работы Л.И. Божович, Т.А. Барышевой, Е.П. Ильина, Е.И. Изотовой, Е.В. Никифоровой, Г.С. Тарасова, и др. Как отмечают исследователи, поступление ребёнка в школу существенно изменяет его эмоциональную сферу в связи с расширением содержания деятельности и увеличением эмоциональных объектов. Дети, растущие в условиях эмоциональной неудовлетворённости, связанной с дефицитом внимания к ним со стороны взрослых, заботы и любви, в большинстве случаев развиваются ущербно. На этом фоне легко возникают поведенческие и личностные отклонения, обуславливающие низкую социальную ориентировку детей, их социальную беспомощность, неэффективные способы поведения и общения со сверстниками и взрослыми.

Г.М. Бреслав к эмоциональным нарушениям в младшем школьном возрасте относит: отсутствие эмоциональной децентрации, эмоциональной синтонии и специфического феномена эмоциональной саморегуляции, когда ребенок не испытывает вины, связанной с новым этапом самосознания и способностью эмоционально возвращаться в прошлое [1].

Е.П. Ильин разделяет детей с эмоциональными нарушениями на три группы. В первую входят дети с выраженными внутриличностными конфликтами. У этих детей отмечается тревожность, необоснованные страхи, частые колебания настроения. Вторую группу составляют дети с межличностными конфликтами. Эти дети отличаются повышенной эмоциональной возбудимостью, раздражительностью, агрессивностью. Третью группу составляют дети как с внутриличностными, так и с межличностными конфликтами. Для них характерна эмоциональная неустойчивость, раздражительность и агрессивность с одной стороны, и обидчивость, тревожность, мнительность и страхи – с другой стороны.

Одним из способов коррекции эмоциональной сферы детей является психогимнастика. Данный метод групповой работы предполагает выражение младшими школьниками переживаний, эмоциональных состояний, проблем с помощью движений, мимики, пантомимики; позволяет проявлять себя и общаться без помощи слов. Имитация различных эмоциональных состояний имеет также большой психопрофилактический эффект.

Согласно М.И. Чистяковой, активные мимические и пантомимические проявления чувств помогают предотвращать перерастание некоторых эмоций в патологию. Благодаря работе мышц лица и тела обеспечивается активная разрядка эмоций, что особенно важно потому, что в силу своих возрастных особенностей дети часто не осознают своих «психических заноз» [6]. Кроме того, у детей при произвольном воспроизведении выразительных движений происходит оживление соответствующих эмоций и могут возникать яркие воспоминания о неотрагированных ранее переживаниях, что имеет значение для нахождения первопричины нервного напряжения у некоторых детей.

Подбирая психогимнастические упражнения, педагогу необходимо соблюдать чередование и сравнение противоположных по характеру движений, сопровождаемых попеременно мышечным напряжением и расслаблением: напряжённых и расслабленных; резких и плавных; частых и медленных; дробных и цельных гармоничных; едва заметных пошевеливаний и совершенных застываний; вращений тела и прыжков; свободного передвижения в пространстве и столкновения с предметами. Такое чередование движений гармонизирует психическую деятельность мозга – упорядочивается психическая и двигательная активность ребёнка, улучшается настроение, сбрасывается инертность самочувствия.

В коммуникативной части занятия происходит тренировка общих способностей словесного и несловесного воздействия детей друг на друга. Это могут быть эмоциональные проявления и контакты пантомимы. В упражнениях включаются обмен ролями партнёров по общению, оценка эмоций. В этих упражнениях ребёнок овладевает главным инструментом общения – умением сопереживать, освобождаться от эмоциональной напряжённости, готовиться к свободному проявлению эмоций и активному общению.

#### **Список литературы**

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. – М., 1990. – 368 с.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
3. Лебединский В.В., Никольская О.С. Эмоциональные нарушения и их коррекция в детском возрасте. – М., 1990. – 196 с.
4. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова.–2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.

*Слепушкина Надежда Яковлевна*  
МАДОУ № 33, г. Салавата

### **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Демократические преобразования, происходящие в России, процесс вхождения в мировое экономическое сообщество обусловили изменение отношения общества к проблемам людей с особыми образовательными потребностями.

С 1 января 2014 года был введён в действие в Федеральный государственный образовательный стандарт (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155), где говорится о выравнивании стартовых возможностей выпускников дошкольных образовательных учреждений, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ).

Инклюзивное образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Это гибкая система, где учитываются потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению,

применяются вариативные образовательные формы и методы обучения и воспитания, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану.

В настоящее время в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование даёт им возможность учиться и развиваться в среде обычных дошкольников. При этом всем детям инклюзивной группы предоставляются равные условия для того, чтобы включиться в воспитательно-образовательный процесс. Родители получают возможность выбора формы обучения и типа образовательного учреждения для своего ребёнка.

МАДОУ № 33 г. Салавата на сегодняшний день посещают 5 детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху: 4 детей с диагнозом «глухота» (детям проведена операция по кохлеарной имплантации) посещают логопедические группы для детей с общим недоразвитием речи и 1 слабослышащий ребенок посещает общеобразовательную группу, т.е. педагогический коллектив использует на практике модель полной интеграции.

Основными задачами интегрированного образования, решаемыми в нашем ДОУ, являются:

- создание эффективной системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения воспитанников в ДОУ с целью коррекции недостатков их психофизического развития;
  - освоение воспитанниками образовательных программ в соответствии с ФГОС;
  - обеспечение познавательно-речевого, социально-личностного, художественно-эстетического и физического развития;
  - осуществление ранней полноценной психологической, социальной и образовательной интеграции воспитанников с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников;
  - формирование у всех участников образовательного процесса толерантного отношения к проблемам детей с ОВЗ.
- Для успешного решения задач воспитания и обучения детей с ОВЗ по слуху важно обеспечить единство в работе педагогического коллектива ДОУ, включая сурдопедагога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию.

Разностороннее воспитание детей осуществляется в тесном взаимодействии специалистов и воспитателей. Несмотря на важность профессиональной деятельности каждого специалиста, педагогический эффект может быть достигнут в результате координации их усилий, так как объектом нашего общего внимания являются дети.

В ДОУ используются разнообразные формы взаимодействия сурдопедагога, воспитателей и специалистов: создание слухоречевой среды в группах, совместное планирование работы, карты речевого развития детей, взаимопосещение, мониторинг, консультации, организация праздников и развлечений.

Важным аспектом работы воспитателей и сурдопедагога является *создание слухоречевой среды* в группах, которая предполагает постоянное мотивированное общение с детьми, предъявление единых требований к речи детей. Сурдопедагог и воспитатели обсуждают единые требования к речи, осуществляют контроль за устной речью детей. Это требует хорошего знания воспитателями словаря детей, состояния их произносительных навыков.

Взаимодействие в работе сурдопедагога и воспитателей особенно полно проявляется в анализе программ и осуществлении ежедневного и перспективного планирования. Прежде всего, определяются основные задачи воспитания и обучения детей данной возрастной группы и конкретные задачи работы по различным разделам программы. Это даёт основания выявить связи между разделами, определить общую тематику занятий, вариативность методов и приёмов работы.

Для успешного контроля за речью детей совместными усилиями учителя-дефектолога (сурдопедагога), учителей-логопедов и воспитателей групп разработаны речевые карты, позволяющие отслеживать динамику речевого развития детей с ОВЗ по слуху.

Взаимопосещение позволяет оценивать достижения ребёнка, точнее определять зону его актуального развития.

Мониторинг в дошкольном образовательном учреждении проводится комплексно. Каждый специалист уделяет особое внимание своей области. Для сурдопедагога это развитие слухового восприятия и развитие речи. При взаимодействии сурдопедагога и воспитателей при обследовании уровня развития детей отражается наиболее полная картина, позволяющая продуктивно планировать дальнейшую работу с ребёнком.

Консультации учителя-дефектолога (сурдопедагога) по вопросам организации коррекционно-педагогического процесса в группах проводятся в соответствии с годовым планом работы учреждения и внепланово, по запросам педагогов.

Одной из форм совместной деятельности сурдопедагога, воспитателей и музыкального руководителя является организация праздников и развлечений. Особое внимание уделяется проведению утренников: совместно разрабатывается сценарий, подбирается речевой материал для детей с ОВЗ по слуху с учётом речевых возможностей каждого ребёнка.

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

#### **Список литературы**

1. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика. – М.: Владос, 2001. – 304 с.
2. Королева И., Янн П. Дети с нарушениями слуха: Книга для родителей, педагогов и врачей. – СПб.: Каро, 2013. – 240 с.

## **ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

В педагогической литературе неоднократно отмечалась исключительная роль семьи в достижении позитивных результатов в воспитании и обучении детей, которая определяется независимостью ее воздействий на развитие детей, их интимностью, индивидуальностью, неповторимостью, глубоким учётом особенностей ребёнка.

Практика показывает, что проблема неуспеваемости отрицательно сказывается на самооощениях родителей, обуславливая тем самым неверные воспитательные установки последних, что ограничивает их способность эффективно общаться с ребёнком. И это притом, что слабоуспевающий ребёнок, как ни кто другой нуждается в благотворном общении. Именно в общении происходит развитие личности, усваивается опыт, накапливаются знания, формируются практические умения и навыки, вырабатываются взгляды и убеждения, снимаются страхи и фобии. Только благодаря коммуникации один человек может обучать другого, увещать его и советоваться с ним [1].

В ходе опытно-экспериментальной работы мы установили, что в семьях, где растут слабоуспевающие дети, чаще всего именно матери оказываются вовлечены в воспитание ребёнка, в то время как отцы зачастую уходят от ситуации эмоционально или даже буквально. Переживания отца, связанные с проблемами ребёнка, направлены чаще на сокрытие их тяжести. Затем этот процесс у некоторых отцов трансформируется в отчуждение от переживаемого, далее в отчуждение от проблемы и может завершиться от самого ребёнка.

Одной из задач нашего экспериментального исследования стало изучение родительских установок матерей слабоуспевающих детей, а также матерей успешных детей. Нами была выдвинута гипотеза: неуспеваемость ребёнка негативно влияет на материнские воспитательные установки и приводит к искажённому восприятию ребёнка, что ещё более усугубляет процесс его перевоспитания. С целью изучения материнского восприятия ребёнка и реакций на его поведение мы использовали методику «Решение матерью типичных ситуаций взаимодействия с ребёнком», разработанную Е.А. Савиной и О.Б. Чаровой [2, с. 17]. Она состоит из девяти рисунков, изображающих жизненные ситуации. Каждый рисунок выполнен в двух вариантах – для матерей девочек и для матерей мальчиков. Рисунки последовательно предъявляются матери. По каждой картинке экспериментатор задаёт следующие вопросы: «Что происходит на этом рисунке? Что говорит мама? Что она будет делать?».

Далее матерям предлагается список из восемнадцати прилагательных, девять из которых позитивные (добрый, радостный, активный, самостоятельный, большой, умный, спокойный, любимый, хороший) и девять – негативные (несамостоятельный, упрямый, маленький, обиженный, грустный, агрессивный, одинокий, пассивный, медлительный). По каждой картинке мать выбирает три прилагательных, которые наиболее подходят для описания ребёнка в данной ситуации. Все прилагательные были объединены в две группы: позитивные и негативные характеристики ребёнка. В экспериментальном исследовании приняли участие 216 матерей, имеющих детей подросткового возраста: матери успешных детей (n = 107, средний возраст 33,3 лет, средний возраст детей 12 лет), матери слабоуспевающих детей (n = 109, средний возраст 37,8 лет, средний возраст детей 12,9 лет).

В ходе эксперимента прилагательные, характеризующие ребёнка позитивно, мы оценивали в два балла. Прилагательные, негативного характера оценивались в один балл. Результаты показали, что восприятие детей различается у матерей исследуемых групп. Наиболее позитивное восприятие ребёнка характерно для матерей успешных детей, наименее позитивное – для матерей слабоуспевающих детей. Матери слабоуспевающих детей намного чаще давали негативные характеристики своим детям по сравнению с матерями успешных детей. Матери успешных детей воспринимали ребёнка активным, большим, умным и самостоятельным. Матери же слабоуспевающих детей воспринимали ребёнка несамостоятельным, упрямым, медлительным, грустным и пассивным.

Матери успешных детей более часто испытывали положительные чувства по отношению к ребёнку: говорили, что довольны, счастливы, радуются, любят, гордятся ребёнком. Они были гораздо более ориентированы на поддержку ребёнка и сотрудничество с ним, нежели матери слабоуспевающих детей. Среди ответов особо распространёнными были такие: «Мой ребёнок мне помогает», «Без дела не сидит», «Драться не будет, но за себя постоит» и прочие в подобном духе. Эти матери используют убеждающие стратегии, одобряют действия своего ребёнка («Мама поговорит с ребёнком, убедит его», «Мама похвалит, подбодрит»).

Матери слабоуспевающих детей чаще испытывали негативные эмоции по отношению к ребёнку. Так, они говорили, что разочарованы ребёнком, раздражены, испытывают тревогу и собственное бессилие в контроле ситуации. Очень редко матери данной категории демонстрировали позитивные чувства к ребёнку и наиболее типичными их реакциями были контроль, игнорирование и наказание. Опираясь на полученные экспериментальные данные, мы сделали вывод, что развитие слабоуспевающего ребёнка зависит не только от

действий обучающего учителя, но и от грамотного родительского (прежде всего материнского) поведения. В то же время в реальной практике матери слабоуспевающих детей в большинстве случаев своим отношением ещё более усугубляют и утяжеляют и без того трудное положение своего ребёнка. В связи с этим велась серьёзная работа с родителями слабоуспевающих детей. Им была обеспечена психолого-педагогическая поддержка по созданию ситуаций успеха в семье.

Целью такой работы является повышение эмоционального принятия ребёнка и сензитивности к его потребностям, изменение восприятия ребёнка в сторону более позитивного и оптимистического, освоение матерью эффективных воспитательных стратегий, а также активное участие в программах развития ребёнка.

#### **Список литературы**

1. *Гейхман Л.К.* Искусство быть и общаться с другим / Л.К. Гейхман. – Пермь, 2001. – 76 с.
2. *Савина Е.А.* Особенности материнских установок по отношению к детям с нарушениями в развитии / Е.А. Савина, О.Б. Чарова // Вопросы психологии. – 2002. – № 6. – С. 15-23.

*Тереньтева Лидия Николаевна*

МБОУ СОШ села Месели, Аургазинский район

*Яковлева Раиса Федоровна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **КОМПЛЕКСНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИГРЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

В последние годы происходит обновление системы образования, сближение специальных и общеобразовательных учреждений, изменение отношения общества к детям с ограниченными возможностями здоровья и закономерно возникают вопросы условий организации их обучения и воспитания на перспективу. Центром внимания педагогической общественности стал вопрос о совместном обучении нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. Задача же инклюзивного образования – придать уверенность в собственных силах детям с ограниченными возможностями (как психического, так и физиологического плана), таким способом мотивируя их к обучению в школе вместе с другими учащимися, возможно, их друзьями и соседями.

С этой целью мы рассматриваем специфику игры. По словам психолога Л.С. Выготского игра – есть свобода и самостоятельность играющих в сочетании со строгим, безоговорочным подчинением правилам игры. Такое добровольное подчинение правилам происходит в том случае, когда они не навязываются извне, а вытекают из содержания игры, ее задач, когда их выполнение составляет главную ее прелесть. Инклюзивное образование позволяет признать игру как комплексное воздействие на организм и на все стороны личности ребёнка – в игре одновременно осуществляется физическое, умственное, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание. В частности народные игры представляют собой одну из основ формирования этнического самосознания личности. В играх воспитывается любовь и уважение к своему народу, формируется стремление к постижению богатства национальной культуры.

Есть много народных игр для национальных школы, которые позволяют органично увязать специальное обучение с обучением детей, имеющих нормальное развитие, связанных с чувашскими традициями. Остановимся на некоторых из них.

Акатуй – весенний праздник чувашей, посвящённый земледелию. Этот праздник объединяет ряд обрядов и торжественных ритуалов. В день Акатауя деревня принимала праздничный вид, на улицах царил весёлый оживление. Праздник Акатуй играли в игру «Уйăх е хăвел», «Хăр памалла», «Ал татмалла». Эти игры рассчитаны на участие в них всей группы детей, что заставляет каждого участника в равной степени подчиняться воле всех играющих.

Сурхури. В первый день сурхури детвора собирается группами и обходит в деревне каждый двор. Ребята под музыку поют песни с пожеланиями хозяевам благополучия, доброго урожая, обильного приплода скота. Большое место в празднике сурхури занимали увеселения, песни, танцы, игры и новогодние гадания. На празднике Сурхури мы с детьми играем в сюжетно – ролевую игру «Угощение гостей», с целью формирования навыков гостеприимства, ознакомления с приветствиями и добрыми пожеланиями чувашского народа и ознакомления с чувашскими национальными блюдами: аш шўрпи, шăрттан, чăкăт, салма, хуплу.

«Сăварни» дословно обозначает: «масляная неделя». Молодежь в масленицу обычно по утрам и вечерам катается на санках с пригорком возле деревни. В сани запрягают коня с бубенцом и катаются вдоль деревни туда и обратно, поют, ездят в соседние деревни, гостят друг у друга. На празднике «ряженные педагоги» – масленичная баба с дедом водят с детьми хоровод, играют в такие игры как «Ачасен ташши», «Тух-ха», «Ванюк», «Касримушка», «Юр сăвать».

Мӓнкун – праздник встречи весеннего нового года по древне – чувашскому календарю. Название мӓнкун переводится как «великий день». После распространения христианства чувашский мӓнкун совпал с христианской пасхой. При праздновании Пасхи играем в игры «Ўурет Ваня», «Ваҫка кушак», «Ўамартана ан ҫемӓр», «Хӓвел тух», водим хороводы.

Уяв – весенне – летний период молодежных игрищ и хороводов. Слово уяв буквально означает «соблюдение» (от слова «уя» – «блюсти»). На Уяве водим хороводы такие, как «Сасӓран пӓл», «Тухья тӓхан!», «Миша, теп», играем в игры «Ўерӓлле», «Хур акӓшсем», «Суккӓр уп», «Селене хуринчен тыт» и другие игры [4, с. 27].

Из всего сказанного выше мы можем сделать вывод, что народная игра – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребёнка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении с детьми особенностями развития. Народная игра – исторически сложившееся общественное явление, самостоятельный вид деятельности, которая является ещё и средством обучения и воспитания, сохраняющая свою исходную и наиболее ценную функцию, обеспечивающую самообразование через рефлексию ребёнка. Взятые из сокровищницы народные игры, придаст уверенность в собственных силах детям с ограниченными возможностями и выполняют задачу национального воспитания и национального спасения.

#### **Список литературы**

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Кипнис М. Тренинг межкультурных отношений. – М.: Ось-89, 2006. – 114 с.
4. Харитонов М.Г. Народные игры. – Чебоксары: Новое время, 2006. – 144 с.
5. Харитонов М.Г. Этнопедагогическая подготовка учителя начальных классов национальной школы (историография, теория, опыт). – М.: Прометей, 1999. – 228 с.

**Тухватулина Ирина Валентиновна,  
Ковалева Надежда Борисовна**  
МБДОУ «Детский сад № 19», г. Александровск

### **ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА В ГРУППАХ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

В современном стандарте дошкольного образования актуализируются ценности инклюзивного образования, которое нацелено не только на традиционные образовательные достижения, но и на обеспечение полноценной социальной жизни, наиболее активного участия в коллективе всех его членов, в том числе и детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В основу инклюзивного образования в нашем учреждении положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование подразумевает доступность образования для всех детей и обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями в том числе на этапе дошкольного детства.

Дошкольное детство – это время вхождения ребёнка с ОВЗ в первую общественно-государственную образовательную систему, где происходит дошкольное обучение и воспитание. Как отмечает Т.Р. Тенкачева, для оптимального осуществления инклюзии на этапе дошкольного детства необходимо соблюдать специальные условия воспитания и обучения детей с ОВЗ, организовывать безбарьерную среду их жизнедеятельности, уметь гибко сочетать индивидуальный и дифференцированный подходы.

Последнее положение находит своё отражение в деятельности воспитателей и специалистов ДОУ, так как такой подход это способствует тому, чтобы все дети принимали участие в жизни детского коллектива, получали полноценное образование, в создаваемых условиях вариативного вхождения в те или иные социальные роли, расширения рамок свободы выбора при определении своего жизненного пути.

В исследованиях Е. И. Шапиро, Е. Е. Алексеевой, В. Л. Рыскиной указывается на необходимость создания такой системы обучения, в которой удалось бы органически увязать специальное образование с образованием детей с нормальным развитием. Поэтому задачей воспитания ребёнка с особыми образовательными потребностями и с ОВЗ является его интеграция в жизнь коллектива детей ДОУ и создание условий компенсации его недостатка с учётом не только биологических, но и социальных факторов. Учитываемые в нашей работе основные аспекты безболезненного включения и вхождения детей с ОВЗ в детский коллектив в отечественной и зарубежной психологии исследовали Г.М. Андреева, Ф.Б. Березин, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, М.И. Лисина, А. Адлер, Э. Берн, Г. Гартман.

Накопленная нами педагогическая практика показывает, что совместное образование детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников в пределах одной группы по разным образовательным маршрутам.

В этом случае воспитатель является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений. Непосредственное включение детей с ОВЗ в общеобразовательные группы ложится на плечи самих учреждений и педагогического коллектива ДОУ.

Результатом длительного процесса инклюзивного образования детей с ОВЗ является формирование инклюзивного пространства в ДОУ. Данное пространство строится в системе, а именно в единстве результатов социального характера, психологического характера и результатов педагогического характера. Для детей это связано с возможностью обогащения коммуникативного и нравственного опыта, исключения формирования чувства превосходства или неполноценности, активизация когнитивного и личностного развития.

В процессе пребывания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении педагоги используют следующие формы коррекционной работы:

- Включение на занятия всех детей группы, независимо от дефекта, разрабатывая для каждого из них индивидуальную развивающую и коррекционную программу.

- При проведении педагогической диагностики ребёнка с ограниченными возможностями здоровья сравнивают его не с другими детьми, а главным образом с самим собой на предыдущем уровне развития.

- Создают для ребёнка атмосферу доброжелательности, психологической безопасности.

В разработке индивидуальной развивающей коррекционной программы для каждого ребёнка с ОВЗ активную роль принимают родители, при этом соблюдаются основные принципы методического подхода к воспитанию и обучению детей с ограниченными возможностями здоровья:

- создавать специальные условия для обеспечения мотивационной стороны деятельности;

- осуществлять коммуникативную направленность обучения;

- строго индивидуализировать обучение;

- всесторонне развивать у ребёнка продуктивные виды деятельности: лепку, рисование, ручной труд, аппликации и т.п.;

- создавать условия для активного участия родителей и замещающих их лиц в воспитании и обучении детей.

При таком подходе меняется педагогика в целом, она становится включающей, инклюзивной, не только в том смысле, что особые дети должны быть включены в уже отстроенный процесс трансляции знаний, умений и навыков нормально развивающимся детям, а в том, что образование с учётом индивидуальных различий детей требует создания новых форм и способов организации образовательного процесса. Инклюзивное образование развивает у дошкольников толерантность, терпимость, милосердие и взаимоуважение. Участники воспитательно-образовательного процесса учатся видеть возможности, которыми обладают дети с ОВЗ, несмотря на имеющиеся у них нарушения.

Таким образом, инклюзивное образование является следующим шагом в развитии образования не только детей с ОВЗ, но и всей образовательной системы.

#### **Список литературы**

1. *Интегративное обучение* и воспитание детей с особенностями в развитии. Учебно-методическое пособие. Составители: Е.И. Шапиро, Е.Е. Алексеева, В.Л. Рыскина и др. – СПб.: Институт раннего вмешательства, – 2005. [Текст].

2. *Программа воспитания* и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. [Текст].

3. *Верхлин В.Н.* Комплекс упражнений для детей с ДЦП // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 4. [Текст]

4. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Организация и содержание деятельности психолога специального образования. – М.: АРКТИ, 2005. [Текст].

5. *Тенкачева Т.Р.* Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России [Текст] / Т.Р. Тенкачева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 205–208.

6. *Тюкова А.* Инклюзивное образование детей в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / А. Тюкова // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2012. – № 4. – С. 418–424.

**Усманов Раиль Рифкатович**

ГБОУ СС (кор.) ООШ VIII вида № 25, г. Стерлитамак

### **СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ**

Возможен ли мир без барьеров и границ? Проблема равенства в получении образования между людьми очень актуальна в наше время. Начинать решать эту проблему надо с детства, так как много детей имеют

ограниченные возможности здоровья. Этот этап связан с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием не только равенства и прав, но и устранения барьеров и границ на пути социального, образовательного и профессионального включения людей с ограниченными возможностями здоровья в жизнь общества.

На практике специальное образование, с одной стороны, создаёт особые условия для удовлетворения потребностей учащихся указанной категории в медицинских и педагогических услугах, а, с другой, отличается основным недостатком – замыкает своего воспитанника в узкий круг школьного коллектива, создаёт замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребёнка и не вводит его в настоящую жизнь. Задачами воспитания ребёнка с нарушением развития являются его интеграция в жизнь и осуществление компенсации недостатка каким-либо другим путём. Причём компенсация не в биологическом, а в социальном аспекте.

Очевидно, качество человеческих ресурсов в обществе зависит не только от качества учебной подготовки, но и от накопленного личностью социального опыта, социальной компетентности, в частности, умения использовать меняющихся ситуации и управлять жизненными обстоятельствами. В этой связи повышается роль инклюзивного, совместного обучения, позволяющего существенно сократить процессы маргинализации детей с инвалидностью [1].

Если смотреть на эту проблему с точки зрения семьи имеющего особого ребёнка, то ребенок, с младенчества попадая в общество здоровых сверстников, продвигается вместе с ними, достигает более высокого уровня социализации. Кроме того, этот ребёнок может обучаться в близлежащей школе или детском саду, но обучается по индивидуальной программе, рассчитанной на его возможности. Но с точки зрения семей, дети которых не нуждаются в особых образовательных потребностях, такое сосуществование неприемлемо в силу незнания, предрассудков и стереотипов.

А с точки зрения педагога, он тоже не готов принять рассматриваемую форму образования. Одной из причин этого является недостаточное выделение средств на переоборудования детских учреждений в соответствии с нуждами детей-инвалидов; переобучение педагогического состава, так как необходимо специальное дефектологическое образование, и расширение штата узких специалистов; программно-методическое обеспечение; разработка методик и индивидуальных программ для детей с нарушением интеллекта и т.д.

Инклюзивное образование необходимо детям с сохранным интеллектом и ограниченными возможностями здоровья, т.к. оно социализирует и исключает позицию иждивенчества, только надо учитывать личностные возможности каждого ребёнка. А для здоровых детей совместное обучение с особыми детьми тоже важно, потому что позволяет принимать окружающих такими, какие они есть, осознавать, что все равны.

Для эффективной реализации инклюзивной формы образования необходимо выполнение следующих условий:

- психологическая подготовка нормально развивающихся детей и их родителей к совместному обучению детей;
- повышение квалификации специалистов работающих с этими детьми;
- программно-методическое обеспечение;
- соблюдение требований по комплектованию инклюзивных групп;
- внедрение так называемой «безбарьерной среды»;
- придание специальным образовательным учреждениям новых функций – оказания специализированной консультативной помощи семьям и детям, интегрированным в общеобразовательные учреждения, а также специалистам этих учреждений [2].

Вопрос об инклюзивном образовании пока ещё обсуждается недостаточно. Некоторые учебные заведения действуют с опережением, предвосхищая централизованные реформы, которые, возможно, уже не за горами. Однако до сих пор не разработаны единые нормативы организации учебного и реабилитационного процессов, а также механизмы их материально-технического, социального, психолого-педагогического, кадрового и реабилитационного сопровождения. Предстоит утвердить государственный стандарт профессиональной реабилитации инвалидов и организовать систему специальной подготовки и переподготовки, повышения квалификации преподавателей-специалистов инклюзивного обучения. Подобные меры могут способствовать расширению доступности образования для детей-инвалидов. Тем самым будут создаваться более благоприятные условия для социальной мобильности в современном российском обществе детей с ограниченными возможностями здоровья.

#### **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. *Опыт взаимодействия специального (коррекционного) и общего образования в условиях инклюзивной практики / Е.Н. Кутепова* // Психологическая наука и образование. 2013. – № 1. – С. 103–112.



## **СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

В качестве доминирующей стороны в развитии личности Л.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн, П.Я. Гальперин называют социальный опыт, который усваивается ребёнком на протяжении всего детства. В процессе усвоения этого опыта происходит не только приобретение детьми отдельных знаний и умений, но осуществляется развитие их способностей, формирование личности. В процессе социализации актуализируется опыт ранних этапов онтогенеза, связанный с формированием психических функций и первоначальных форм социального поведения; передача социального опыта через систему обучения и воспитания; и, наконец, взаимное влияние людей в процессе общения и совместной деятельности [1].

Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями здоровья заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования. Решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья является в наши дни актуальным в силу объективных сложностей социального функционирования и вхождения ребёнка в общество. Многочисленные трудности могут иметь как биологическую, психическую, социальную природу, так и комплексный характер, проявляться в разной степени выраженности.

Основная проблема социализации – это отклонения от нормального становления личности детей с ограниченными возможностями здоровья. Это проявляется в эмоционально-волевой сфере, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности и целеустремлённости, что приводит к значительному ослаблению «силы личности».

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья заключается в интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определённые ценности и общепринятые нормы поведения необходимые для жизни в обществе. Одним из условий успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка и оказание им помощи при вступлении во «взрослую жизнь», для чего, прежде всего, необходимо создать педагогические условия в семье и образовательных организациях для социальной адаптации детей. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья достигается путём проведения социально-педагогической реабилитации и подготовки детей, родителей, педагогов к принятию детей с особенностями в развитии [2].

В современных условиях процесс внедрения инклюзивного образования является инновационным процессом, позволяющим осуществить обучение, воспитание и развитие всех без исключения детей независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, психических и физических возможностей. Внедрение инклюзивного образования обеспечивает дальнейшую гуманизацию образования, признание прав лиц с ограниченными возможностями на доступное и качественное образование, формирование профессионального педагогического сообщества нового типа. В педагогической сфере подчёркивается важнейшая роль педагога, его место, функции в обществе и повышаются предъявляемые к нему требования и формируемые по отношению к нему социальные ожидания.

Инклюзивное образование интенсивно входит в практику современной школы, ставит перед ней много сложных вопросов и новых задач, охватывает глубокие социальные аспекты жизни. Прежде всего, должна быть создана моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребёнка; которую возможно обеспечить только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплочённом командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Здесь должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребёнком и ради ребёнка, причём не только «особого», но и самого обычного. Для детей с ОВЗ принцип инклюзивного образования означает, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должна соответствовать образовательная среда, которая является для них наименее ограничивающей и наиболее включающей. Инклюзивное образование дает возможность учитывать природные особенности детей с ОВР, их развития и формирования в естественной среде, способствует делу укрепления здоровья, физического и психологического благополучия детей [3].

Обучение и воспитание детей с ОВР со здоровыми сверстниками предполагает соотнесение содержания образования и форм учебно-воспитательной работы с преобразованиями в экономике, политике, культуре и всей общественной жизни страны и за ее пределами с тем, чтобы обеспечить не только действенность знаний, но успешную социализацию.

### Список литературы

1. Гордеева А.В. Реабилитационная педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей. – М., 2005.
2. Малеванов Е.Ю. Моделирование активной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья: дис. канд. пед. наук. – М., 2007.
3. Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. – М.: ВЛАДОС, 2006.

**Фархитова Гульнара Рифовна**

Институт дополнительного профессионального образования  
работников социальной сферы, г. Москва

**Зайнетдинов Айваз Шавкатович**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **О ВОЗМОЖНОСТЯХ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ «НАШИ РУКИ НЕ ДЛЯ СКУКИ» В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ**

В социальной работе с детьми-инвалидами по функциям применения можно выделить следующие технологии:

1. Психологические (воздействующие на психологические процессы, состояния, функции).
2. Социально-психологические (изменяющие процессы в системе человек/группа).
3. Медико-социальные (влияющие на физическое состояние и связанные с ним социальные аспекты существования человека).
4. Финансово-экономические (позволяющие обеспечить нуждающихся пособиями, льготами и другими материальными ресурсами).

По области применения выделяются следующие технологии:

1. Диагностика (установление социальной проблемы, выявление причины и поиск способов ее решения, сбор информации).
2. Коррекция (изменение социального статуса, экономического, культурного уровня, ценностей, ориентации клиента).
3. Реабилитация (помощь по восстановлению ресурсов и жизненных сил клиента).
4. Профилактика (предупреждение социальных и индивидуальных рисков).
5. Адаптация (облегчение вхождения индивида в сравнительно незнакомое общество или культурную систему).

В данной статье дан краткий анализ арт-терапевтической технологии «Наши руки не для скуки», разработанной и адаптированной сотрудниками государственного бюджетного учреждения «Центр социальной помощи семье и детям «Коптево» (г. Москва).

Актуальность технологии заключается в следующем.

К сожалению, на сегодняшний день в России не разработана целостная, эффективная система включения детей с ограниченными возможностями в социальную жизнь и гарантирующая им полноценную социальную защиту, возможности удовлетворения основных потребностей, реализацию интересов. Технология направлена на повышение уровня и качества жизни этой группы населения. Данная технология может быть использована в деятельности социальных служб и реабилитационных центров. Решение социальных проблем детей с ограниченными возможностями, связанных с включением их в общество, может быть только комплексным, с разработкой единой, целостной системы социальной реабилитации.

Проблемы, барьеры, с которыми сталкивается семья с ребёнком-инвалидом и сам ребёнок:

- 1) социальная, территориальная и экономическая зависимость инвалида от родителей и опекунов;
- 2) при рождении ребёнка с особенностями психофизиологического развития семья либо распадается, либо усилена опекает ребёнка, не давая ему развиваться;
- 3) слабая профессиональная подготовка таких детей;
- 4) трудности на улице, что приводит к изоляции инвалида;
- 5) отсутствие элементарных навыков в быту;
- 6) существующее негативное общественное мнение по отношению к инвалидам (существование стереотипа «инвалид – бесполезный» и т.п.).

К сожалению, барьеры, о которых упомянуто выше, – это лишь малая часть тех проблем, с которыми инвалиды сталкиваются повседневно.

В рамках анализируемой технологии разработан комплекс мероприятий, который поможет в дальнейшем данным детям и их родителям успешно развиваться в обществе.

Технология призвана:

– раскрыть основные проблемы детей с ограниченными возможностями, помочь им раскрыться и устранить психологические барьеры, успешно развиваться в социуме;

- развивать навыки адаптации, позволяющие обходиться без помощи родителей;
- улучшить внутрисемейный климат, снять психоэмоциональное напряжение.

Задачи технологии:

- развитие у участников социальных навыков: (навыков невербальной коммуникации, стрессоустойчивости, навыков сотрудничества);
- развитие способности адаптироваться к групповым нормам: оптимизация детско-родительских взаимоотношений;
- активизация личностных ресурсов;
- снятие психоэмоционального напряжения.

Целевыми группами участников технологии являются дети с нарушением опорно-двигательного аппарата и их родители, группы по 3-4 человека совместно с родителями или индивидуально: ребенок и родитель (по запросу).

Показатели и индикаторы результата:

- увеличение числа родителей с детьми-инвалидами, положительно оценивающих уровень доступности приоритетных услуг (навыков) в сферах жизнедеятельности;
- увеличение численности детей-инвалидов, получивших положительные результаты реабилитации в учреждениях социального обслуживания.

Достигнутые результаты:

- создание эффективно действующей системы реабилитации и консультативного обеспечения на основе арт-терапевтических и коммуникационных технологий с учётом особых потребностей;
- преодоление социальной разобщённости и психологических барьеров.

В рамках групповой работы дети получают опыт коллективной деятельности, улучшают коммуникативные навыки, развивают способность адаптироваться к групповым нормам, что существенно улучшает коммуникативный потенциал маломобильных детей и способствует успешной адаптации в социуме в дальнейшем.

Происходит оптимизация детско-родительских взаимоотношений; активизируются и актуализируются личностные ресурсы; снижается психоэмоциональное напряжения.

Перспективы закрепления/продвижения на разных уровнях (устойчивость результатов): постепенный рост вовлеченности детей в процесс работы, многоуровневая система прохождения курса с постепенным углублением и усложнением поставленных задач.

Необходимые ресурсы (правовые, кадровые, материальные и т.д.) для внедрения/реализации/ трансляции; условия трансляции: кадровый состав (психолог, дефектолог), инструментарий (столы и стулья, пригодные для использования детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата, краски, гуашь, краски акварельные, краски пальчиковые, листы для рисования красками разных форматов, кисти, клеёнки на стол, пластилин).

Арт-терапевтическая технология является наиболее приемлемой формой психокоррекционной работы с такой непростой категорией детей. Эффективность арт-терапевтической технологии заключается в повышении адаптационных возможностей детей.

Социальная реабилитация инвалидов, как технология, включает в себя комплекс мер, направленных на восстановление способности маломобильного ребёнка к жизнедеятельности в социальной среде. Результатом занятий по блокам является улучшение межличностных взаимоотношений детей и родителей за счёт плотного взаимодействия и получения позитивного опыта совместной деятельности. В рамках групповой работы дети получают опыт коллективной деятельности, улучшают коммуникативные навыки, развивают способность адаптироваться к групповым нормам, что существенно улучшает коммуникативный потенциал маломобильных детей и способствует успешной адаптации в социуме в дальнейшем. Также в процессе работы с пластилином, красками и кисточками развивается мелкая моторика.

Несколько слов о структуре технологии. Занятия каждой группы рассчитаны на 10 блоков. Каждый блок – определённая тема: «Быт», «Дом», «Семья», «Природа», «Поход в магазин», «Традиции» и т.д. (блоки могут варьироваться в зависимости от запроса группы участников).

Технология «Наши руки не для скуки» – это технология предоставления социальных услуг, способ организации и координации услуг, направленных на социальную адаптацию детей с особенностями развития и их семей средствами игровой деятельности.

*Хабибуллина Клара Анваровна*  
МБОУ СОШ № 7, г. Ноябрьска

## **СИСТЕМА РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В МБОУ СОШ № 7 Г. НОЯБРЬСКА**

Особенностью нового образовательного стандарта является разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося, в том числе и одарённых детей. Реали-

зация данных направлений возможна через эффективное сочетание урочных и внеурочных форм организации образовательного процесса, взаимодействия всех его участников.

В нашей школе создана система работы с одарёнными детьми. Мы проводим анкетирование для выявления одарённых детей. Известно, что важную роль в системе подготовки к олимпиадам различного уровня играет урочная деятельность. В школе работают опытные учителя (Иценко В.П., Мишенкова Н.С., Сумишевская Р.М. и др.), которые используют разнообразные инновационные технологии работы с одарёнными детьми в урочное время. Неотъемлемой частью развития индивидуальных способностей одарённых детей является внеурочная деятельность, которая реализуется через:

- **программы внеурочной деятельности;**
- **спецкурсы;**
- **элективные курсы;**
- **олимпиады и конкурсы различного уровня**

Особое место занимают спецкурсы и элективные курсы. В нашей школе на протяжении 8 лет ведётся элективный курс «Английский с техническим уклоном». Программа написана Мишенковой Н.С. и она же ведёт этот курс, элективный курс «Нефть и газ» в 10 классе ведёт молодой специалист Косарева Е.А. Эти курсы актуальны, так как мы живём и работаем в городе нефтяников, кроме того, они дают представление о значении профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы, помогают учащимся старших классов в профессиональной ориентации, повышают интерес к выбранной профессии способствуют использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширить свои знания в других предметных областях.

Что касается внеурочной деятельности, мы также принимаем активное участие в интеллектуальных конкурсах, олимпиадах различного уровня, которые направлены на повышение интереса к изучаемому предмету, расширение кругозора учащихся

**международный уровень:**

1. международная олимпиада по основам наук
2. международный игровой конкурс «Британский бульдог»
3. международный конкурс «Золотое руно»

**всероссийский уровень:**

1. Талантливая молодёжь
2. «Олимпус»
3. «Олимпусик» для учащихся начальных классов
4. «Альбус»
5. Мультикест

В рамках введения федерального государственного общеобразовательного стандарта, реализуются курсы внеурочной деятельности, направленные на расширение и углубление знаний по английскому языку, повышение мотивации.

**Внеурочная деятельность:**

1. Художественное чтение и драматизация – 5 классы
2. Литература Британии: эпоха Возрождения и Просвещения- 6 класс
3. Любите путешествовать? Добро пожаловать в Британию рыцарских времён! – 7 кл. Учащиеся посещают занятия по внеурочной деятельности по результатам тестирования на степень развития у ребёнка следующих видов одарённости:

1. Интеллектуальная;
2. Творческая;
3. Академическая;
4. Художественно-изобразительная;
5. Музыкальная;
6. Литературная;
7. Артистическая;
8. Техническая;
9. Лидерская;
10. Спортивная.

Родители знакомятся с результатами тестирования и учитывают их при выборе курса внеурочной деятельности для ребёнка. Занятия по внеурочной деятельности развивают творческие способности ребёнка, раскрывают таланты и способствуют развитию самостоятельности. Два раза в год проводится общественный смотр достижений во внеурочной деятельности. Предлагаю вашему вниманию презентацию по данному направлению.

В настоящее время в связи с глобализацией всех мировых процессов Министерство образования РФ разработало новые Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. В соответствии с данными стандартами формирование коммуникативной компетенции учащихся стало одной из самых

актуальных проблем обучения иностранному языку. Однако овладеть коммуникативной компетенцией, не находясь в стране изучаемого языка, не общаясь с носителями языка, очень трудно. Таким образом, с целью создания условий для организации образовательного пространства по воспитанию обучающихся в духе культуры мира и толерантности, администрацией школы №7 г. Ноябрьска при поддержке Департамента образования Ямало-Ненецкого автономного округа с 2013 года разработан и реализуется проект «Содружество - путь к межкультурному общению и образованию». В целях реализации проекта установлено взаимодействие с американскими коллегами школы № 228 г. Нью-Йорка. Создание языковой среды осуществляется во внеурочное время на основе комплекса мероприятий:

- организация сотрудничества с американскими школьниками (совместные проекты, видеоуроки);- организация Skype-общения;- переписка по электронной почте;
- обмен школьниками (в перспективе).

Skype-общения обучающихся нашей школы и школы г. Нью-Йорка проходят регулярно. Темы, обсуждаемые в ходе телемостов, являются не только частью учебной программы, но и предметом общения сверстников разных стран и культур. Вот некоторые из них: «Древние цивилизации», «Мои увлечения», «Путешествия», «Ноябрьск – «Город на заре»», «Нью-Йорк – город под названием «Большое яблоко»», «Моя любимая книга», «Спорт», «Мой кумир». Ребята имеют возможность выразить свою точку зрения на события, которые их заинтересовали, или ответить на высказывания, чтобы согласиться или нет, задать вопросы. Такая практика общения способствует культурному обмену между участниками и сохранению культурного наследия двух континентов. Например, одна из наших встреч была посвящена античной культуре. Ребята нашей школы представили театральный проект «Басни И.В. Крылова», а американские школьники - сообщение о древнегреческом философе Эзопе. С творчеством русских композиторов ученики нашей школы познакомили своих американских сверстников, пригласив их на «Музыкальные вечера». В свою очередь американские сверстники представили творчество европейских и американских композиторов. Незабываемой была встреча школьников на двух языках (русский язык и английский язык). Это добавило гибкости мышления и способствовало усвоению информации.

В настоящее время реализуется часть проекта по теме «Развитие США в XIX веке», созданного американскими школьниками в форме видеоурока. В свою очередь, обучающиеся 8 класса нашей школы работают над созданием видеоурока «Развитие России в XIX веке». В перспективе дальнейшего сотрудничества планируется обмен школьниками, что предполагает проживание в семьях и более глубокое изучение традиций и обычаев двух стран. Участие в видеовстречах сделало жизнь школьников, участвующих в проекте, ярче, насыщеннее, привлекательнее. Процесс обучения стал намного интереснее. Регулярные контакты открыли перспективы для школ обеих стран по использованию информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения и воспитания. Многие родители участников международного диалога отмечают, что благодаря участию в данном проекте, их дети стали активнее проявлять себя на занятиях, во внеурочной деятельности, получая бесценный опыт межкультурной коммуникации на иностранном языке. Таким образом, правильно выстроенная система урочной и внеурочной работы с одарёнными детьми способствует достижению хороших результатов на олимпиадах и конкурсах различного уровня, максимальной самореализации и самоактуализации выпускников.

*Хабибуллина Фруза Ягафаровна*

Начальник Управления образования  
городского округа город Салават Республики Башкортостан, г. Салават

## **МУНИЦИПАЛЬНЫЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ДЕТЕЙ – ИНВАЛИДОВ В ГОРОДЕ САЛАВАТЕ**

В последние годы в социально-экономической сфере изменилось отношение общества к детям с ограниченными возможностями здоровья. Законом «Об образовании в Российской Федерации» указывается, что образование такой категории детей может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных группах по адаптированной программе.

Сегодня весь прогрессивный мир идёт по пути инклюзивного образования, когда государство обеспечивает в равной степени условия обучения всех детей. Но так ли легко создать для них максимально комфортные условия?

В Салавате процесс инклюзии детей с ограниченными возможностями психического и физического здоровья в образовательных организациях является не только отражением времени, но и представляет собой ещё один шаг к реализации прав детей на получение доступного образования.

Сегодня в образовательных организациях города обучается более 800 детей с ограниченными возможностями здоровья. Из числа детей-инвалидов – 286 детей (с нарушениями слуха и зрения, интеллекта, с заболе-

ваниями опорно-двигательного аппарата, внутренних органов) дошкольного и школьного возраста включены в общеобразовательную среду с обеспечением условий безбарьерности и адаптивности.

В городе функционируют три дошкольные образовательные организации компенсирующего вида для детей с тяжёлыми нарушениями речи, интеллекта и опорно-двигательного аппарата.

В последние годы центрами инклюзивного образования для детей с ОВЗ стали МАДОУ № 18 г. Салавата, МАДОУ № 33 г. Салавата и МБОУ «СОШ № 15» г. Салавата.

ДОУ №18 наравне с обычными детьми посещают дети с тяжёлыми нарушением зрения и незрячие. Для детей в детском саду оборудованы с соблюдением условий доступности входная группа, кабинет познания с компьютерным оборудованием, сенсорная комната, кабинеты дефектологов с оборудованием для обучения шрифту брайля, спортивный зал, медицинские кабинеты с оборудованием для диагностики и лечения нарушений зрения.

В ДОУ № 33 в условиях инклюзии обучаются дети-инвалиды по слуху и после кохлеарной имплантации. В детском саду работают логопеды, сурдопедагог, для родителей и детей организованы консультации специалистов НИИ ЛОР патологий (г. Санкт-Петербург).

В 2012 году МБОУ «СОШ № 15» г. Салавата включена в сеть образовательных организаций Российской Федерации, реализующих инклюзивную практику. По программе «Доступная среда» оборудована входная группа, санитарно-гигиенические комнаты, приобретено медицинское оборудование, индивидуальная мебель и программно-методическое обеспечение для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья наравне с другими. На базе школы дополнительно функционируют кабинеты офтальмологии, массажный, процедурный, физиотерапевтический, ингаляторный, лечебной физической культуры, отдыха и электросна, психологической разгрузки. С детьми с ОВЗ работают специалисты: психолог, логопед, врач-офтальмолог, медсестра-ортопедистка. На сегодняшний день таких общеобразовательных организаций в городе Салават четыре. В школах создана доступная среда для образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Инклюзивное образование так же, как и инклюзивное общество, нацелено, прежде всего, на социализацию особых детей наравне со всеми. В этом плане эффективным направлением работы считаем социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья через дополнительное образование и внеурочную деятельность. Восемь учреждений дополнительного образования посещают 134 ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и 48 детей-инвалидов. С детьми педагоги дополнительного образования работают в различных направлениях: «Бисерное рукоделие», «Креативное рукоделие», «Радиотелеграфия», «Информатика», «Художественно-декоративная обработка материалов», «Вокал», спортивные секции («Лёгкая атлетика» «Дзю-до», «Карате»). Занятия с детьми-инвалидами проводятся как непосредственно в учреждениях дополнительного образования, так и на базе школ, в которых обучаются дети-инвалиды, и на дому. Ребята получают возможность раскрыть свои таланты, успешно социализироваться в общество. Дети с ограниченными возможностями здоровья участвуют и занимают призовые места в городских, республиканских и всероссийских конкурсах, соревнованиях.

Для работы образовательных организаций в условиях инклюзии в городе накоплены определённые ресурсы.

- **Методические** (по организации интегрированного обучения, по использованию различных педагогических технологий при данной системе обучения, по организации и обеспечению психолого-педагогического сопровождения процесса образовательной и социальной интеграции, работе с родителями и семьями, воспитывающих детей с ОВЗ). С 2012 года в городе функционирует республиканская экспериментальная площадка «Формирование социальной успешности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном комплексе социального партнёрства «Детский сад – Школа – колледж» на базе ДОУ № 33, СОШ № 15 и Салаватского колледжа образования и профессиональных технологий. В рамках экспериментальной площадки проводятся семинары и мастер-классы для педагогов и родителей по проблемам обучения детей с ОВЗ. Образовательные организации участвуют в Международных проектах «Инклюзивное образование», «Логопедическая помощь детям и подросткам с нарушением речи и слуха. Российско-германский опыт». Одной из целевых установок инклюзивного образования является подготовка к успешной профессиональной реализации человека с инвалидностью. В связи с этим в рамках экспериментальной площадки проведены Круглый стол и мастер-класс для выпускников школ по профориентации с участием специалистов Салаватского колледжа образования и профессиональных технологий и представителей трудовых мастерских Германии.

- **Информационные** (по практике проведения общественных компаний в поддержку инклюзивного образования, по обеспечению информационного сопровождения инклюзивных процессов в образовании; и т.д.). Ежегодно в образовательных организациях проводятся акции «Дорогой добра и милосердия». В рамках акции организуются праздники, спортивные и творческие конкурсы для детей с ОВЗ. Ребята раскрывают свои писательские, актёрские и художественные таланты. Воспитанники образовательных организаций города из числа детей с ОВЗ участвуют и занимают призовые места в городских, республиканских и всероссийских конкурсах, соревнованиях. К Международному Дню инвалида в городе ежегодно организуется Фестиваль творчества: «Мечтай, живи, твори». В 2014 году образовательные организации города стали лауреатом Всероссийского конкурса организаций, осуществляющих помощь детям с ОВЗ, - «Новое пространство России». В 2015 году

образовательные организации города стали победителями во Всероссийском конкурсе-проекте «Область добра».

• **Кадровые.** В целях подготовки педагогов, родителей и детского сообщества к внедрению инклюзивного подхода в образовании в городе организуются семинары, курсовая подготовка педагогов, специалистов логопедов, сурдопедагогов, тифлопедагогов и психологов. В образовательных организациях города работают 47 учителей-логопедов и дефектологов и 53 педагога-психолога. Из числа педагогических работников за три года более 300 человек прошли курсовую подготовку по программам инклюзивного образования, 7 специалистов обучились по программе профессиональной переподготовки «Дефектология», «Олигофренопедагогика».

Таким образом, в городе создана система, концепция которой вырабатывалась в ответ на новую общественную потребность в создании такой образовательной среды, в которой будет место не только «обычным» детям, но и детям, имеющим особый путь развития.

Но, наряду с каждодневной работой, успехами и достижениями, существуют и проблемы. В соответствии с государственной целевой программой «Доступная среда» ключевым аспектом является включение ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и его семьи в инклюзивную образовательную среду, начиная с младшего возраста. Каждый руководитель сталкивается с рядом задач.

Все эти задачи определены Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования и требуют решения.

Для решения организационных задач обеспечения инклюзивных процессов в образовательных организациях создаются рабочие группы, а также обязательно подготавливается документация в организации. Для обеспечения процесса инклюзии локальные акты образовательной организации требуют внесения определённых изменений:

– в уставе – в разделы, касающиеся целей и задач функционирования учреждения, режима работы, комплектования, контингента обучающихся, содержания и организации педагогического процесса, должны быть внесены соответствующие изменения (например, для обеспечения нормативного функционирования инклюзивного учреждения в уставе учреждения должна быть формулировка не только о всестороннем развитии и охране жизни и здоровья обучающихся, но и об осуществлении квалифицированной коррекции нарушений физического и психического развития);

– в должностных инструкциях работников — особенности организации инклюзивного образовательного процесса требуют внесения изменений в функциональные обязанности многих сотрудников;

– в программу развития организации вводятся: раздел, отражающий концепцию развития инклюзивного образования в образовательной организации;

– в основной образовательной программе, разрабатываемой на основе требований ФГОС, отражаются все особенности инклюзивного педагогического процесса;

– обязательным является и создание адаптированной образовательной программы, в которой должны учитываться особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей, а также все условия, без создания которых затруднено освоение основных образовательных программ.

При включении в образовательный процесс ребёнка с особыми образовательными потребностями необходимо продумывать вопросы о том, что нового внесёт своим появлением тот или иной ребенок, какие изменения потребуются от организации, какие документы обеспечат его успешный индивидуальный образовательный маршрут и средовые условия с учётом его особенностей.

Несмотря на все проблемы, которые возникают при внедрении инклюзивного образования в школу, этот шаг сегодня просто необходим, потому что включенное образование нужно не только детям с ограниченными возможностями здоровья, но и их обычным, здоровым, сверстникам. Совместное образование помогает воспитывать в детях человечность, способность понять другого, понять его проблемы как свои. Это и является сутью инклюзивного образования.

Таким образом, инклюзивное образование является ведущей тенденцией современного этапа развития системы образования. Ребенок с особыми образовательными потребностями должен иметь возможность реализовать своё право на образование в образовательной организации любого типа.

#### **Список литературы**

1. *Инклюзивное образование в России / ЮНИСЕФ, РООИ «Перспектива», МГППУ, Центральный административный округ г. Москвы.* – М.: ЮНИСЕФ, 2011.
2. *Комаровская Н.И.* Инклюзивное образование в начальной школе // *Начальное образование.* – 2013. – № 7. – С. 14–17.
3. *Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / под ред. В. Рыскиной, Е. Самсоновой.* – М.: Форум, 2012. – 208 с.
4. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273.* – Москва: Проспект, 2015. – 160 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

Демократические преобразования, происходящие в России, процесс вхождения в мировое экономическое сообщество обусловили изменение отношения общества к проблемам людей с ограниченными возможностями здоровья, привели к осознанию необходимости их более широкой интеграции в социум.

Особенности психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса в образовательных учреждениях, обусловлены пониманием философских, ценностных оснований, в том числе принципов и приоритетов. Современная научная литература по проблеме психолого-педагогического сопровождения позволяет сделать вывод о существовании нескольких точек зрения на понимание сущности данного процесса. Рядом исследователей психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как сопровождение соответствующими специалистами обучения и воспитания ребёнка. Другая точка зрения сводится к трактовке данного процесса как сопровождения развития ребёнка. Полагаем, что данные взгляды не противоречат, а дополняют друг друга. Представляется обоснованным рассматривать психолого-педагогическое сопровождение как комплексный процесс, затрагивающий все сферы жизнедеятельности ребёнка. Когда речь идёт об инклюзивном образовании, т. е. необходимости создания такой системы действий, при которой интеграция, объединение в одном классе (группе) детей с обычным развитием и детей с особенностями психофизического развития, то, в первую очередь, необходимо говорить о полноценном участии последних в жизни класса (группы).

В условиях инклюзивного образования психолого-педагогическое сопровождение организуется, и индивидуально и фронтально.

Деятельность специалистов сопровождения направлена, в том числе, и на подготовку учителей (воспитателей) для работы как с детьми с ОВЗ, так и с группой их сверстников, включающей ребёнка с ОВЗ, формирование социального интереса к этим детям, на корректность участников сопровождения в отношении используемой терминологии. Психолого-педагогическое сопровождение функционирует на всех ступенях образования, благодаря чему и обеспечивается *непрерывность* процесса сопровождения.

Значимость и продуктивность сопровождения определяется его *системностью*, вниманием к широкому кругу вопросов. Среди них семья, обустройство образовательной среды, обучение и воспитание, взаимодействие детей, вопросы самопознания и личностной самореализации.

Сопровождение семьи означает не только поддержку семей, имеющих детей с особенностями психофизического развития. Это также и формирование социального интереса к «особым» детям у всех родителей инклюзивного класса (группы). Таким образом, от понимания потребностей «особых» детей на микроуровне (одноклассник моего сына нуждается в специальной книге, специальном стуле, специальном устройстве двери) можно перейти на макроуровень, когда каждый человек, осуществляя свои профессиональные и общественные функции, будет осознавать необходимость учёта подобных потребностей и детей, и взрослых. При этом координатор по инклюзии в образовательном учреждении является организатором процесса сопровождения, его «двигателем».

На всех этапах инклюзивного образования сопровождение обеспечивает *положительное эмоциональное самочувствие* учащихся (воспитанников), положительную динамику в развитии и положительные учебные достижения, способствует развитию взаимодействия детей. В старших классах школы, кроме этого, сопровождение призвано помочь в решении экзистенциальных проблем, в первую очередь самопознания и самореализации.

Учёными установлена прямая связь между наличием социально-эмоционального благополучия ребёнка в учебном коллективе и его успешностью во всех видах деятельности, в том числе и учебной. Технология социально-эмоционального взаимодействия предполагает работу с педагогами, «нормально» развивающимися учащимися и их родителями в системе инклюзивного образования, нацеленную на преодоление отрицательных установок, формирование притяжения «особых» детей, понимание их особых потребностей, организатором которой также является координатор. В этих условиях у детей с особенностями психофизического развития формируется социальная компетентность, навыки общения с окружающими, преодолевается социальная изоляция, расширяются возможности произвольного взаимодействия со сверстниками. У тех и других формируется определённая степень социальной зрелости и понимание факта (одного из главных признаков инклюзивного образования), что ребёнок с ОВЗ не хуже и не лучше других – он такой же, как все.

В последние годы в России развивается процесс интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду вместе с нормально развивающимися сверстниками. Действующее законодательство в настоящее время позволяет организовывать обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в обычных дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального профессионального образования, других ОУ, не являющихся коррекционными.



### Список литературы

1. Загумёнов Ю.Л. Развитие инклюзивного образования: сущность, проблемы, перспективы // Молодой учёный. – 2009. – № 2. – С. 71–77.
2. Кучерявенко И.А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности // Молодой учёный. – 2011. – № 12. – Т. 2. – С. 60–62.

*Хакимова Римма Фаритовна,  
Гумеров Руслан Ильдарович*

ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават

## ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ КАЧЕСТВОМ УСЛУГ ЦЕНТРА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ГАОУ САЛАВАТСКИЙ КОЛЛЕДЖ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Проблема качества образования является наиболее актуальной в области оказания дополнительных профессиональных образовательных услуг. Под лозунгом повышения качества образовательной услуги и повышения уровня компетенции персонала совершенствуется система образования России сегодня. Предметом исследований во многих проектах является вопрос: каким должен быть порядок, процедура оценки качества, как подготовить экспертов в области оценки качества услуг в сфере дополнительного профессионального образования взрослых?

Представление разнообразных значений качества является обязательным условием для его оценивания. Здесь необходимо представлять себе, кем даётся оценка качества: производителем или потребителем. Причина заключается в том, что взгляды производителя и потребителя не всегда совпадают.

Качество как понятие относительное имеет два аспекта: первый – это соответствие стандартам, его называют качеством с точки зрения производителя; второй – соответствие запросам потребителя, и в первую очередь обучающимся. Здесь качество образования – усвоенные им знания и умение использовать их – характеризует способность и возможность обучающегося удовлетворить свои потребности.

Таким образом, при решении проблемы оценки качества, мы имеем дело с установлением соответствия характеристик «продукции», т.е. образовательных услуг требованиям потребителя, т.е. слушателей, их родителей, работодателей.

Среди приоритетных проблем оценки качества в системе дополнительного профессионального образования можно назвать следующие: изучение и оценку целей, содержания и самих учебных программ; разработку эффективного применения образовательных стандартов; оценку качества учебных пособий, дидактических и технических средств; оценку эффективности традиционных и инновационных форм и методов обучения; оценку современных педагогических технологий профессионального образования; создание диагностической службы для получения научной и объективной информации о качестве развития образовательной системы и др.

В 2012/13 учебном году в Центр дополнительных профессиональных образовательных услуг ГАОУ СПО Салаватский колледж образования и профессиональных технологий началась работа по разработке системы оценивания качества дополнительного образования, были разработаны основные критерии оценки качества образовательного процесса. Исходили из практической необходимости: увидели, что одно из наиболее слабых мест в организации учебно-воспитательного процесса в нашем учреждении – отслеживание результативности обучения и оценка качества оказанной образовательной услуги. Как оценить качество их обучения? Исследовательская сторона возникшей проблемы определилась рядом вопросов по осуществлению оценки качества:

- зачем?
- кто и как оценивает?
- что оценивать?
- какие аспекты оценивать?

Коротко проанализируем эти вопросы и сделаем попытку сформулировать ответы на них. Итак, зачем оценивать? Для планирования работы и оценки деятельности ЦДПОУ и его сотрудников, для аттестации педагогов, для оценки результатов отдельных направлений.

Ответы на вопрос «кто и как оценивает?» сводятся к следующим вариантам: самооценка, оценка администрации и представителей работодателей; выводы аттестационной комиссии, оценка потребителями.

К вопросу «что оценивать?» мы посредством анализа образовательного процесса выделили, на наш взгляд, то, что, требует особого внимания – объекты, их деятельность и результаты, а именно: деятельность элементов ЦДПОУ (структурных подразделений, педагогов); деятельность обучающихся; результаты работы ЦДПОУ; результаты педагогов; достигнутые результаты обучающихся.

Рассмотрение четвёртого вопроса приводит к широкому кругу аспектов оценивания, среди которых выделяются оценки по: временным этапам (месяц, четверть, год); охвату слушателей; научно-методическому

обеспечению; психолого-педагогическому обеспечению; материально-техническому обеспечению; рекламе; квалификации педагогов.

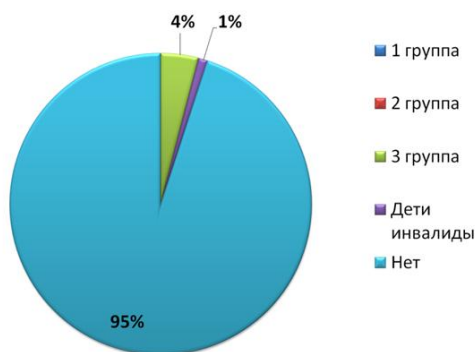
Ни для кого не секрет, что качество образования не появляется внезапно. Его необходимо проектировать. Проектирование можно назвать по сути инновационным процессом, т.к. в результате рождается модифицированная или абсолютно новая модель, программа.

Таким образом, проблема управления качеством образования достаточно перспективна, ее разработка становится «точкой роста» системы дополнительного профессионального образования, и достаточно универсальна, чтобы поиски ее решения затронули интересы не только тех, кто занимается управленческой деятельностью профессионально, но также методистов, педагогов и всех специалистов системы.

В 2014-2015 учебном году анкета слушателей была размещена на дистанционной оболочке колледжа. Каждый слушатель, выполнив весь объем заданий, заполнял анкету. Представляем обобщенный анализ оценки качества услуг потребителями – слушателями курсов повышения квалификации и курсов подготовки лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей:

В анкетировании участвовали слушатели таких курсов повышения квалификации, как «Логопедия», «Организация образовательного процесса в инклюзивной группе ДОУ», «Актуальные вопросы начального общего образования в условиях реализации ФГОС НОО», «Информационные технологии в работе учителя», «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья». Общее количество анкетированных – 457 человека. На вопросы анкеты были даны следующие ответы, представленные в виде диаграмм:

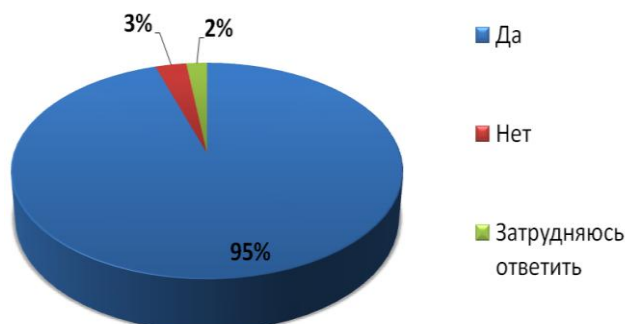
- «Наличие инвалидности»:



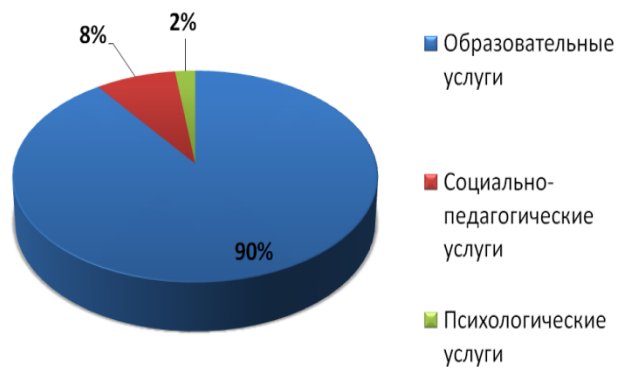
- «Из какого источника информации Вы узнали о возможности получения услуги в нашем учреждении?»:



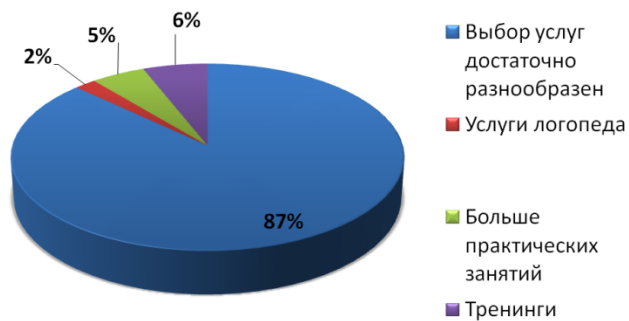
- «Считаете ли Вы, что информация о перечне услуг, условиях и порядке их предоставления нашим центром, является достаточной?»:



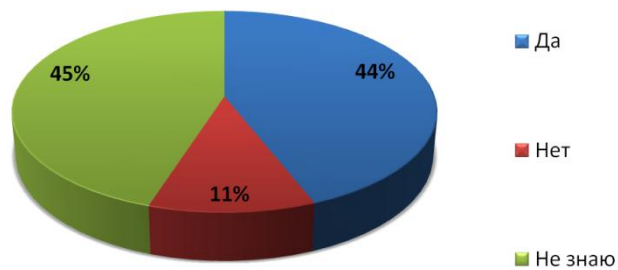
- «Какого вида помощь Вы получали в нашем Центре?»:



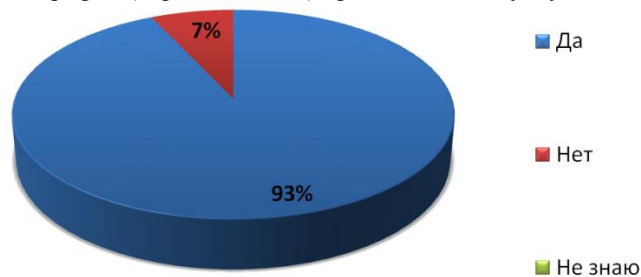
- «Какие услуги необходимо ввести дополнительно?»:



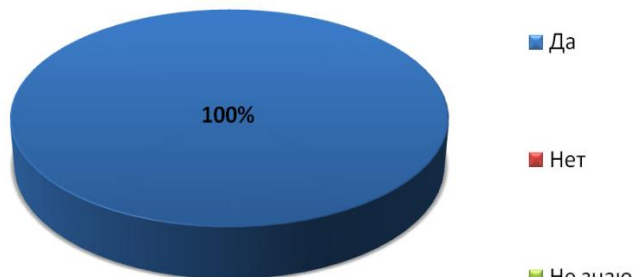
- «Моё мнение учитывается при оказании услуги»:



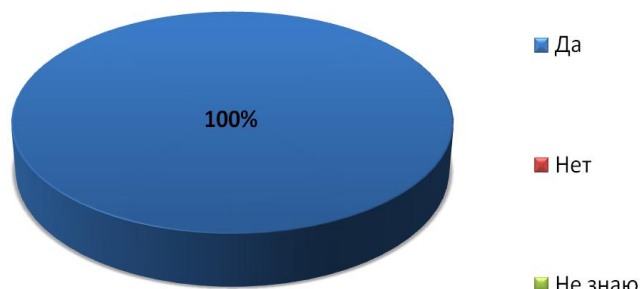
- «Меня удовлетворяет график (периодичность) предоставления услуг»:



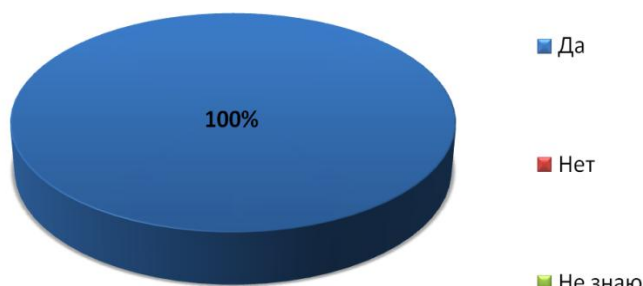
- «Сотрудники центра вежливы и дружелюбны»:



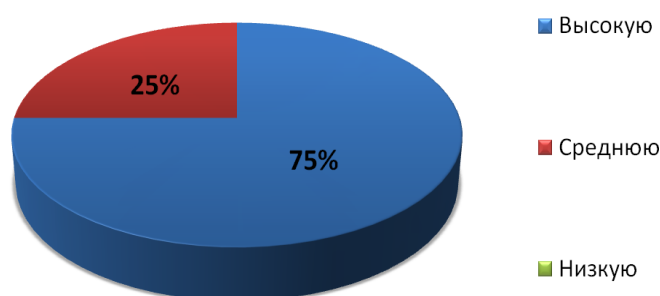
- «Услуги центра своевременно мне помогли»:



- «Я удовлетворён качеством услуги»:



- «Я оцениваю степень компетентности преподавателей как»:



На вопрос «Как можно улучшить обслуживание в центре? Дайте, пожалуйста, совет » были даны следующие варианты ответов:

- Работа центра поставлена на высоком уровне, все работники с энтузиазмом выполняют свою работу, но хотелось бы, чтобы пища готовилась не посредственно в центре и меню было бы более разнообразным. А в основном все замечательно. Желаю вам успехов в дальнейшей работе.
- Видеолекции по данной теме.
- Показ фрагментов уроков и мастер-классы учителей.
- Приобретение дополнительных атрибутов для центра.

Необходимость массовой профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов и руководителей для обеспечения проводимых в России реформ, поддержания в дальнейшем высокого уровня квалификации кадров требует построения гибкой системы дополнительного профессионального образования, быстро реагирующей на меняющиеся обстоятельства, как в регионах, так и в обществе в целом.

Создание единой системы непрерывного образования является одной из важнейших государственных задач, определяемых современным социокультурным и экономическим состоянием России, ее стремлению к саморазвитию.

### Список литературы

1. *Федеральный закон* Российской Федерации от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. *Альшиуллер И.В.* Стратегия и маркетинг: две стороны одной медали, или Просто – о сложном. – М.: Дело, 2010. – 135 с.
3. *Ахметзянова А.И.* Организация инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Казанском федеральном университете Образование и саморазвитие. 2014. – № 2(40). С. 208–212.
4. *Жукова Г.С., Комарова Е.В., Никитина Н.И.* Квалиметрический подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы – М., 2012.
5. *Зайцева О.В.* Адаптивные образовательные технологии и оценка качества профессионального образования в системе повышения квалификации//Российский государственный социальный университет
6. *Ишембитова З.Б.* Формирование инновационной среды для организации непрерывного профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья//Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международ. научно-практ. конференции / Отв. ред. АLEXИНА С.В. – М.: МГППУ 2013.
7. *Котлер Ф., Кармаджайя Х., Сетиаван А.* Маркетинг 3.0: от продуктов к потребителям и далее – к человеческой душе. – М.: Эксмо, 2011. – 689 с.
8. *Ладонкина Н.А.* Маркетинг в деятельности образовательного учреждения среднего и начального профессионального образования// Проблемы современной экономики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2012.- С. 135–137.
9. *Тузова А.А.* Маркетинг образовательных услуг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-college.ru/xbooks/xbook150///index.html>, свободный.

*Халилова Раина Наилевна,  
Вахитова Зилия Халитовна*  
МАОУ «Лицей № 3», г. Стерлитамак

### ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Инклюзивное или включённое образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В наши дни это слово становится термином, в большей степени отражающим новый взгляд не только на образование, но и на место человека в обществе.

Инклюзия - социальная концепция гуманизации общественных отношений и принятия права лиц с ограниченными возможностями здоровья на качественное совместное образование.

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

Инклюзивное (включающее) образование базируется на восьми принципах:

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

Необходимое условие перехода к инклюзивному образованию – *готовность школы меняться.*

Для развития инклюзивного образования нужны системные изменения, которые не происходят быстро: организация «безбарьерной» среды, преодоление распространённых стереотипов и предрассудков, готовность педагогов, учеников и родителей принять новые принципы образования, развитие новых методик и технологий обучения, техническое оснащение образовательных учреждений и т.д.

Задачи процесса инклюзии могут быть решены при условии обеспечения движения детей по индивидуальным образовательным маршрутам, что позволит им осваивать Стандарт начального общего образования, будет способствовать их социализации и реализации их индивидуальных способностей. Для этого предлагают соответствующим образом выстроить образовательное пространство.

Личностно-деятельностный подход является основой организации образовательного пространства. И все

принципы, приёмы и методы личностно-ориентированного подхода, с которым все знакомы, работают при организации инклюзивного обучения.

Педагогическими средствами включения детей с различными возможностями в образовательное пространство урока можно назвать создание условий для организации процессов рефлексии, планирования, детского сотрудничества, наблюдения, моделирования, включения детей в разные виды деятельности при сопровождении дефектологов и психологов. Используются приёмы системы развивающего обучения Эльконина-Давыдова, теория формирования учебного действия П.Я. Гальперина.

При выборе технологий и методик обучения этой группы детей нужно учитывать

- 1) специфические особенности учеников и причины и механизм возникновения этих особенностей;
- 2) образовательные задачи на каждой ступени обучения;
- 3) особенности взаимодействия в детском сообществе.

Обучение проходит по ИОМ (индивидуальным образовательным маршрутам) с учётом потребностей ребёнка.

*Необходимым условием* его организации является обеспечение *положительных межличностных отношений* участников образовательного процесса и создание адаптивного образовательного пространства, позволяющего удовлетворять особые образовательные потребности детей с различным уровнем психофизического развития.

Самостоятельность мышления родителей определяет образовательную траекторию ребёнка с особыми образовательными потребностями, партнёрскую позицию родителей по отношению к школе и их ответственность за образовательный результат.

Концепцией модернизации российского образования до 2010 года определены приоритеты образовательной политики в области специальной (коррекционной) педагогики в виде постепенной интеграции и дальнейшей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Приоритетным является изменение общественного сознания, изменение отношения общества к таким людям, а также изменение парадигмы специального образования: концепция «социальной полезности» заменяется концепцией самоактуализации, саморазвития, самосовершенствования детей с ограниченными возможностями здоровья. Отправной точкой модернизации специального (коррекционного) образования является ориентация на нормально развивающихся детей (как бы они ни развивались). Основоположником этой идеи является Л.С. Выготский.

Главный принцип инклюзивного образования – не ребёнок подгоняется под существующие в образовательном учреждении условия и нормы, а, наоборот, вся система образования подстраивается под потребности и возможности конкретного ребёнка.

Дети и молодые люди, которые нуждаются в инклюзивном образовании, могут иметь или не иметь инвалидность. Но в любом случае, они имеют особые образовательные потребности, которые требуют изменения и некоторой перестройки педагогического подхода к ним, а также, возможно, вспомогательное оборудование. В Законе об образовании такие дети названы детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в специальной литературе – дети с ограниченными возможностями, со специальными потребностями. Главное, что они не обязательно должны иметь установленную инвалидность, чтобы на них распространялось понятие инклюзивное образование.

В соответствии с государственной программой Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы к 2016 году доля общеобразовательных учреждений должна составить не менее 20%.

Нужно помнить, что инклюзия – далеко не только физическое нахождение ребёнка с ограниченными возможностями в школе. Это изменение самой школы, школьной культуры и системы отношений участников, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, вовлечение родителей в работу с ребёнком.

#### **Список литературы**

1. Пугачев А.С. Инклюзивное образование // Молодой учёный. – 2012. – № 10. – С. 377.
2. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 1.
3. Лич Д. Прикладной анализ поведения. Методики инклюзии учащихся с РАС. – М.: Оперант, 2015.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24. 07. 2015 г.)
5. Миндель А.Я., Степанова О.А. Разные возможности – равные права – общее жизненное пространство. – М: ТЦ Сфера, 2009. – С. – 144.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения. – М., 2006. – С. 133.

## **ПРОБЛЕМЫ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Опыт десятилетней работы в школе позволяет отметить, что с каждым годом все больше детей имеют ослабленное физическое здоровье, психические отклонения и реальные проблемы в поведении. Назовём их «детьми с особыми образовательными потребностями». Ребёнок с особыми образовательными потребностями – это ребёнок с нарушениями, вследствие которых к нему нужно применять особые образовательные программы, отличные от стандартных [1].

Как правило, в нашей практике встречаются следующие проблемы:

- 1) Задержка умственного развития (сложности с познанием новых вещей, таких как домашнее задание, игры, общение).
- 2) Трудности в обучении (сложности с чтением, правописанием, пониманием, восприятием информации на слух, математическими вычислениями).
- 3) Физическая инвалидность (сложности с активной деятельностью, такой как ходьба, переноска учебников, переворачивание страниц, использование карандашей и т.п.).
- 4) Нарушение слуха (неспособность слышать звуки различной степени, громкости, что отражается на восприятии информации, речи, участии в классной дискуссии).
- 5) Нарушение зрения (неспособность видеть в разной степени, что отражается на подвижности, чтении, наблюдением за активностью класса, участии в спортивных играх).
- 6) Нарушения в поведении и эмоциональном состоянии (сложности с соблюдением правил, контролем за эмоциями, проблемы приспособления поведения к общепринятому, что ухудшает отношения с другими детьми).

Дети с особыми образовательными потребностями (ООП) отличаются от одноклассников. Ребёнок либо очень возбудим, импульсивен, агрессивен, раздражителен, постоянно конфликтует с детьми, либо наоборот, скован, заторможен, пуглив, в результате чего подвергается насмешкам со стороны детей. Такие дети чувствуют себя неуверенными, раздражительными, одинокими в коллективе, в результате теряют интерес к учёбе, хорошему поведению. Здоровые дети начинают пренебрегать общением с ними.

Отметим ряд психологических проблем, с которыми сталкиваются учителя. Многие коллеги отмечают, что в работе с детьми с ООП проходят несколько стадий: начиная с явного сопротивления, переходя к пассивному, а затем и к активному принятию происходящего. Учителя испытывают страх: «Смогу ли я сделать это? Смогу ли получить результат от обучения?»

Задача учителя - помочь осознать значительное сходство, научиться ценить таланты и способности каждого ученика, принимать и даже подчёркивать уникальные различия, которые делают каждого человека индивидуальностью. Помочь детям понять, принять и включить тех, кто отличается, в классный коллектив и дать максимальные знания.

Дети с ООП часто признаются необучаемыми или трудно обучаемыми. Родители таких детей не знают, как отстаивать права детей на образование и испытывают страх перед системой образования и социальной поддержки. И главная роль здесь отводится учителю. Именно ему приходится составлять правильную методику обучения и решать следующие задачи:

- Коррекция отдельных сторон психической деятельности школьников, имеющих трудности в обучении.
- Развитие основных мыслительных операций.
- Различия различных видов мышления.
- Коррекция индивидуальных пробелов в знаниях.
- Снятие эмоциональной напряжённости.
- Создание ситуации успеха.

В процессе преподавания иностранного языка для решения указанных задач мы реализуем следующие принципы работы:

1. Разноуровневая дифференциация обучения. К сожалению, привычка уравнивать учеников под один стандарт приводит к провалу. Необходим особый подход к каждому. Учителя часто боятся устанавливать разные правила для разных детей. Они считают, это не справедливо. Однако особый ребенок тратит огромные усилия на постижение того, что другим дано от рождения. Справедливо – это не значит одинаково.

2. Игровые технологии. Именно игра является интересным и эффективным методом освоения нового материала, развития навыков и умений.

3. Правила контроля успеваемости. В инклюзивном классе ученики с ООП имеют право: при опросе отвечать в любой удобной форме (письменной, устной, работа с картинками, на компьютере, в игре); при написании контрольной работы брать дополнительное время; при необходимости разрешать переписать контрольную работу; сдавать работу позже установленного срока; оценивать собственный прогресс ребёнка, не сравнивая его с другими.

3. Развитие успеха. Нужно искусственно создавать ситуацию успеха на уроках по тем предметам, которые являются сильной стороной такого ребёнка, чтобы дети иногда обращались к нему за помощью. Также можно дать возможность проявить индивидуальные способности ребёнка. Подчеркивать его человеческие качества.

4. Учитель имеет право: уменьшить объём изучаемой лексики; выбрать легко запоминающиеся конструкции по грамматике; подобрать упрощённые тексты; снизить требования к изучению предмета.

При обучении иностранному языку специфические правила обучения объединяются по разделам с выделением конкретных коррекционно-развивающих упражнений. Некоторые коррекционно-развивающие упражнения, формирующие основные свойства внимания, могут быть использованы как тренировочные, так и диагностические.

I. Упражнения, направленные на концентрацию, переключение, увеличение объёма и распределение внимания в различных видах познавательных процессов при выполнении заданий.

II. Упражнения, направленные на сравнение различных понятий, символов, предметов (на вербальном, цифровом и наглядном материале), которые тренируют внимание и наблюдательность.

III. Упражнения, направленные на формирование осознанности и управления вниманием при выполнении проверки ошибок в текстах.

Также, учитывая психофизиологические особенности детей, необходимо придерживаться следующих методических принципов:

1. Обеспечение подвижной деятельности детей.
2. Частая смена деятельности.
3. Погружение в языковую среду.
4. Многократное аудирование вводимых структур.
5. Преемственность и постоянное повторение материала.
6. Общее развитие ребёнка посредством иностранного языка, раскрытие его творческих способностей.

Таким образом, внедрение инклюзивного образования в общеобразовательную школу предполагает выполнение учителем ряда специфических функций, что позволит повысить уровень общей культуры учеников, обеспечивающий разностороннее развитие их личности.

#### ***Список литературы***

1. *Филиппова В.* Ребенок с особыми образовательными потребностями. – Вита-портал/ Электронный ресурс [Режим доступа - <http://vitaportal.ru/razvitiie-rebenka/rebenok-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami.html>]. 10.10.2015 г.

***Циммерман Ирина Владимировна,  
Поткина Любовь Семеновна***

МБДОУ «Детский сад № 19» Пермский край, г. Александровск

### **СПЕЦИФИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Деятельность учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования определена рядом принципиальных позиций: во-первых, нашим пониманием сущности инклюзивного образования, во-вторых, нормативно-правовой основой данного процесса. Рассмотрим данные позиции. Под инклюзивным образованием следует понимать процесс обучения и воспитания, при котором ВСЕ дети, в независимости от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных учреждениях, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется следующими законодательными ресурсами:

- Конституция Российской Федерации;
- Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 12 июля 1992 г. № 3266-1;
- Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. № 181-Ф;
- Протокол № 1 к Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод;



– Конвенция ООН о правах ребёнка

Положения, представленные в данных документах, определяют основную идею деятельности учителя логопеда в отношении детей с особыми образовательными потребностями. В частности, помощь в качестве дополнительной образовательной услуги – это частный пример внедрения инклюзии в деятельность современного образовательного учреждения.

В нашем учреждении актуальность проблемы инклюзивного образования в работе учителя-логопеда определяется особенностями современной социальной и образовательной ситуации: ростом рождаемости детей с отклонением в речевом развитии, сокращением числа дошкольных образовательных учреждений, занятостью родителей и отдалённостью специального детского сада от места проживания, а также нежеланием родителей признавать проблему речевого развития своего ребёнка важной и работать над ней вместе со специалистами. Экономические, социальные, экологические мероприятия, проводимые в нашем обществе, не привели к снижению количества детей с проблемами здоровья. Согласно диагностике, проводимой учителем-логопедом в дошкольном учреждении до 60% детей имеют проблемы в развитии речи.

Работа учителя-логопеда с такими детьми в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей. В первую очередь, прежде чем приступить к коррекционной работе, учитель-логопед, как и в случае с обычным ребёнком, путём тщательного специального обследования выясняет характер нарушения речевой деятельности ребёнка при помощи специальных методик.

На основе диагностики логопеда, совместно с другими специалистами, с учётом особенностей ребёнка, составляется индивидуальный план развития, определяется образовательный маршрут, вырабатываются стратегии и меры по устранению или предотвращению причин неуспеваемости детей с особыми образовательными потребностями.

Специфика работы учителя-логопеда на логопункте предполагает оказание помощи разным категориям детей с ОВЗ и проводится с учётом личности ребёнка, как ее отрицательных сторон, так и положительных, которые используются в процессе компенсации, т.е. используется привлечение здоровых анализаторов для компенсации деятельности неполноценных.

В центре внимания логопедической работы все время остаётся наиболее пострадавший компонент речи. Так, например, при алалии — словарь, при тугоухости — фонематическое восприятие, при дизартрии – звуко-произношение.

В зависимости от этапов речевого развития логопед должен изменять свои целевые методические установки. В связи с этим может использоваться модульное планирование. Удобство данного подхода в том, что если ребенок с какой — то задачей справляется легко, то количество часов на изучение данной темы можно сократить, а для выполнения более сложной задачи увеличить. Благодаря чему больше внимания уделяется пробелам в развитии речи детей, сокращается процесс коррекционного обучения.

Организация, форма работы, применяемый материал должны соответствовать возрасту ребёнка, используются в основном игровые формы, но все, же строить свою работу надо в виде организованных и плановых занятий.

Большинство дошкольников с ОВЗ, как правило, имеют проблемы в развитии восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности, различную степень моторного развития и сенсорных функций, наблюдается повышенная утомляемость. Чтобы заинтересовать учащихся, нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы, инновационные технологии.

Добиться высоких результатов в логопедической работе позволяют:

- тщательный отбор дидактического и наглядного материала к занятиям;
- оптимальное распределение времени на каждый этап занятия;
- компетентная, научно-обоснованная подача учебного материала;
- использование разнообразных форм и методов логопедического воздействия;
- использование компьютерных технологий и технических средств обучения.

Совместное обучение и развитие здоровых детей и детей с особыми потребностями необходимо, в первую очередь, для того, чтобы решить проблемы с социальной адаптацией последних. В детском сообществе воспитывается толерантность и равноправное отношение к детям с ОВЗ. В ситуации, когда инклюзивным становится именно дошкольное образование, этот путь наиболее эффективен, ведь дети дошкольного возраста не имеют опасных предубеждений насчёт сверстников, которые волею судьбы являются не такими, как все.

Для детей с особыми образовательными потребностями дошкольное образование, полученное на общих основаниях – это реальный шанс избавиться от многих трудностей социально-психологического характера, с которым вынуждено сталкиваться большинство детей.

#### **Список литературы**

1. *Прочухаева М.М., Бородин М.В.* Инклюзивный детский сад. – М., 2009.
2. *Интернет материалы* Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ), 2011.
3. *Методические рекомендации* по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. Выпуск 4. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.

## **НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ**

Инклюзивное образование рассчитано на детей с особыми образовательными потребностями (детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с особенностями развития). Важным направлением внедрения инклюзивного подхода в образовании таких детей является их социальная интеграция. Для этого необходим постепенный переход от концепции интеграции к инклюзивной реорганизации школьной системы, с выполнением в ней цикла преобразований для создания возможности адаптировать её к особым образовательным потребностям учащихся [3, с. 375].

Домашнее обучение – вариант обучения учащихся с особыми образовательными потребностями. При таком обучении, в первую очередь, всё внимание направлено на формирование ребёнка с нарушением интеллекта, как личности, которая неизбежно попадёт в общественную среду, в социум. Несмотря на то, что эти дети особенные, они не будут изолированы от общества. Все знания и умения, приобретенные ими в школе, нужно научить применять на практике.

Нравственное воспитание – это целенаправленное формирование у школьников системы моральных отношений: к людям, обществу, Родине, самому себе и труду как материализованному отношению к человеку, что соответствует социальной интеграции ребёнка в обществе. Ещё Аристотель говорил, что природа даёт человеку в руки оружие – интеллектуальную и моральную силу, но он может использовать это оружие и в другую сторону. Тогда человек без нравственных устоев оказывается существом самым «нечестивым и диким, низменным в своих половых и вкусовых инстинктах». При инклюзивном – включённом образовании детей с различными особенностями – важным направлением воспитательной работы является исключение любой дискриминации детей, для обеспечения равных отношений ко всем из них, но создание особых условий детям, имеющим особые образовательные потребности.

Школьный курс географии даёт возможность для утверждения нравственных начал, понимания сути бытия, физической красоты человека, даже с некоторыми особенностями в здоровье, важности охраны окружающей среды и приумножения богатств природы. На уроках географии, хотя и приходится сталкиваться с трудностями восприятия знаний у детей с ограниченными возможностями здоровья, учитель стремится привить дружественные, уважительные отношения между учениками класса, чувство ответственности за будущее страны и человечества на всей Земле. Так, при изучении тем «Землетрясения», «Стихийные бедствия» обсуждаем с учащимися, как быстро приходит помощь из всех уголков Земли людям, попавшим в бедствие. Подчёркивая при этом, что мы всегда стараемся прийти первыми на помощь людям любой страны, формируем толерантное отношение и к соученикам, которые испытывают трудности в обучении из-за их физических или умственных особенностей.

При изучении темы: «Географическое положение и природа Северо-Западного района» особое внимание уделяем Ладожскому озеру, по которому в годы войны была проложена «Дорога жизни». Ведь именно по этой «дороге жизни» в блокадный Ленинград подвозили продовольствие, оружие и боеприпасы, а обратным рейсом вывозили больных и ослабевших от голода людей. Дети приходят к выводу, что любовь к Родине, это и забота о каждом её гражданине, особенно слабым, больным, что было присуще советским воинам.

За сложившуюся в мире кризисную экологическую ситуацию мы ответственны перед будущими поколениями. У подрастающего поколения, как и у населения в целом, низок уровень восприятия экологических проблем как лично значимых. Детям надо постоянно напоминать, что окружающая среда – это наш единственный дом, в котором мы можем жить и нам надо его охранять.

Уроки географии позволяют воспитывать понимание необходимости укрепления здоровья детей, особенности тех, кто особо в это нуждается. Приведены лишь немногие примеры работы по воспитанию нравственности в процессе обучения географии, которое предоставляет большие возможности для воспитания добрых отношений детей с особыми образовательными потребностями.

Конечно, дети надомного обучения страдают от недостатка общения, поэтому задача учителя заключается в том, чтобы давать возможность таким учащимся общаться на внеклассных мероприятиях во второй половине дня, которые проводятся, в том числе и в группе продлённого дня. Здесь в опыте нашей школы применяем следующие формы: цикл бесед «Уроки хороших манер» [2, с. 730]; «Уроки добра»; проект «Добрые руки»; клуб «Я и мир вокруг», «Культура общения» и др. К проектно-исследовательской деятельности в ГПД, привлекаются и учащиеся надомного обучения. Так к 70-летию Победы в ВОВ, мы провели исследование на тему «Его имя носит наша улица». Активное участие в сборе материала о маршале М.А. Захарове принимали ученики-надомники, что способствовало процессу интеграции и инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья в среду сверстников, их социальной адаптации.

Таким образом, образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать свою причастность к жизни страны и востребованность для реализации своего потенциала, чтобы приносить пользу обществу и стать полноценным его членом.

#### **Список литературы**

1. *Битов А.Л.* Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации. – М., 2009. – 116 с.
2. *Мальшева Н.В.* Духовно-нравственное воспитание учащихся в группе продлённого дня // Молодой учёный. – 2014. – №6. – С. 729–731.
3. *Пугачев А.С.* Инклюзивное образование // Молодой учёный. – 2012. – №10. – С. 374–377.
4. *Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И.* Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. – 2003. – № 5. – С. 100-106.

**Шарафутдинова Гюзель Гафуровна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ПЕРЕХОДНЫЙ ЭТАП**

Изменения в современном социуме предопределяют изменения в системе образования. Демократические преобразования в нашей стране способствовали развитию идеи толерантности к детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), становлению принципов нормализации их жизни, осознанию необходимости интеграции таких детей в обществе. В последние годы проблема развития инклюзивного образования находится в эпицентре пристального внимания педагогического сообщества и родителей детей с ОВЗ. Все больше родителей, имеющих ребёнка с особенностями в развитии и настаивающих на включении их детей в обычное детское сообщество. Инклюзивное обучение дает родителям право выбора образовательного маршрута для своего ребёнка.

Инклюзия сегодня является социальной концепцией, которая предполагает однозначность понимания цели – гуманизация общественных отношений и принятие права лиц с ограниченными возможностями на качественное совместное образование. Инклюзия в образовании – это ступень инклюзии в обществе, одна из гуманитарных идей его развития. Развитие инклюзивного образования – не создание новой системы, а качественное и планомерное изменение системы образования в целом, это долгосрочная стратегия, предполагающая поэтапную реализацию. На ближайшем временном отрезке целесообразно говорить о подготовительном этапе, на котором используется технологии многоуровневой образовательной интеграции, поскольку в будущем обучение детей с ОВЗ в условиях массового образовательного учреждения будет организовано с учётом особых потребностей каждого ребёнка с ОВЗ и, по сути, речь идёт о разработке индивидуальной образовательной программы.

Инклюзивное обучение – это одна из форм обучения детей с ОВЗ, которая не вытесняет традиционно сложившиеся формы эффективной помощи детям-инвалидам, сложившиеся и развивающиеся в специальном образовании, а сближает две образовательные системы – общую и специальную, делая проницаемыми границы между ними. Поэтому очень важно сотрудничество специалистов, работающих в обоих этих направлениях. Существующая система коррекционного образования, несомненно, обладает налаженной, отработанной методикой обучения детей с проблемами в развитии, но дает слабую социальную адаптацию «особого» ребёнка в реальном мире.

Современный этап развития инклюзивного образования наполнен массой противоречий и проблем, и требует профессионального открытого диалога, конструктивного спора, учёта отечественного опыта и согласованности позиций.

Важное обстоятельство этого перехода – готовность нашей школы меняться. Для развития инклюзивной практики образования нужны системные институциональные изменения, которые не происходят быстро. Но самые сложные из них – это изменения в профессиональном мышлении и сознании людей, начиная с психологии учителя, заканчивая экономическими и финансовыми основаниями функционирования всей системы.

Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями организации, но, прежде всего с проблемами социального свойства, недостатком систематических, комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, специальных мониторинговых исследований, непосредственно касающихся опыта отечественного инклюзивного образования. Отсутствие методологии инклюзивного образования рождает множество вопросов, связанных с недоверием и критикой относительно самой идеи. Недостаточность научно-исследовательских и мониторинговых данных приводит к недостоверности оценок и выводов.

В настоящее время инклюзивная образовательная практика достаточно ограничена, во многом экспериментальна и поэтому крайне неустойчива. Важная характеристика данного этапа развития инклюзивного образования – недостаточная профессиональная подготовка педагогов общего образования и специалистов сопровождения, способных реализовать инклюзивный подход. Каждый из них нуждается в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, в понимании и реализации подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, в категорию которых, в первую очередь, попадают учащиеся с ограниченными возможностями здоровья. Но самое важное, чему должны научиться педагоги массовой школы – это работать с разными детьми, и учитывать это многообразие в своём педагогическом подходе к каждому. Сегодня уже мало кто возражает, что образование должно быть доступно для всех детей без исключения, основной вопрос в том, как сделать так, чтобы ребенок с ОВЗ получил не только богатый социальный опыт, но были реализованы в полной мере его образовательные потребности.

Построение инклюзивной практики в основном общем образовании окажется ограниченным, если не предусмотреть развитие инклюзивного подхода в системе среднего и высшего профессионального образования. Проблемный контекст данной задачи очень широк и требует большого анализа системных возможностей.

Однако, каждодневная забота о детях, понимание и тепло по отношению к ребёнку и его семье, способны творить чудеса. Ребенок-инвалид и наше общество пока только учатся жить вместе. На этом пути мы – взрослые, родители и специалисты, становимся спокойнее, мудрее и добрее. Принимая такого ребёнка, общество подтверждает: дети с ограниченными возможностями здоровья имеют равные права с другими детьми.

#### **Список литературы**

1. Гусева Т.Н. Инклюзивное образование как путь развития и гуманизации общества // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 3–6.
2. Семенович М.Л., Прочухаева М.М. Идеология инклюзии // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 44–50.

**Шарипова Жамиля Шамильевна**

Детский инклюзивный центр «Мать и дитя», г. Стерлитамак

**Касимова Зульфира Шафиковна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **РИСОВАНИЕ КАК КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Одним из важных направлений современного образования и воспитания является создание необходимых психолого-педагогических условий для полноценного развития ребёнка.

Попытки решить проблему социализации детей с ограниченными возможностями в российском обществе предпринимались неоднократно. С детьми-инвалидами работают и общаются здоровые педагоги, что помогает интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в жизнь, но не решает их проблемы общения со сверстниками группы норма.

Инклюзивное образование предполагает общение детей инвалидов со здоровыми детьми, что, несомненно, очень хорошо и благотворно влияет для обеих сторон.

Однако, в нашем обществе существует целый ряд проблем, связанных с включением ребёнка-инвалида в школьное пространство по месту жительства:

- наличие стереотипов и предрассудков в школьной среде по отношению к детям с ОВЗ;
- недостаток информации у школьников об ОВЗ и о возможностях их сверстников с ОВЗ;
- отсутствие доступной среды и технических средств реабилитации, облегчающих образовательный процесс для школьников с особыми образовательными потребностями;
- недостаточное знание, соответствующая подготовка и методики для работы с ребёнком, имеющим особые образовательные потребности у педагогов;
- неготовность широкой общественности признавать право ребёнка с особыми образовательными потребностями на получение образования его в среде своих сверстников без инвалидности;
- полное отсутствие или формальный характер индивидуальной программы реабилитации ребёнка, направленной на получение полноценного образования.

При организации инклюзивных групп необходимо учитывать согласие всех родителей на обучение детей в таких группах.

Для вхождения детей с ОВЗ в образовательное пространство необходима дополнительная работа.

В детском инклюзивном центре «Мать и дитя» в г. Стерлитамак осуществляется коррекция недостатков в физическом и психическом развитии детей и их социальная адаптация.

Одним из направлений работы является изобразительная деятельность для детей с ОВЗ, которая оказывает влияние на многие стороны психики ребёнка и на его личность в целом. Создавая изображение, ребенок приобретает различные знания; уточняются и углубляются его представления об окружающем; в процессе работы он начинает осмысливать качества предметов, запоминать их характерные особенности и детали, овладевать изобразительными навыками и умениями, учиться осознанно их использовать.

Для организации обучения в инклюзивной группе необходимо осуществление следующих этапов работы:

1 этап - аналитический:

- осуществление диагностики ребёнка по выявлению индивидуально-типологических особенностей;
- консультации невролога, психолога, логопеда, дефектолога.

2 этап – разработка программы, исходя из особенности детей (программа должна быть вариативной, так как в работе с такими детьми может возникнуть необходимость каких-либо содержательных, технических изменений):

- учёт особенностей, возможностей детей с ОВЗ, запросы их родителей;
- определение направлений и техники работы в группе.

3 этап – реализация программы:

- создание положительной эмоциональной атмосферы;
- доступное объяснение заданий, выполняемых детьми;
- установление контакта со всеми детьми;
- оказание тактичной помощи детям.

Но для того, чтобы изобразительная деятельность стала коррекционно-развивающим средством, необходимо соблюдение ряда условий:

- занятия ведёт подготовленный специалист, причём с психологическим образованием, со знанием коррекционной педагогики; так как дети с ОВЗ очень ранимые, здесь нужен очень большой такт и терпение, душа и любовь;

- учитываются особенности детей с ОВЗ, (как правило, неустойчивая самооценка (они не верят в собственные силы), искажение эмоционально-волевой сферы, нарушения координации движений, недоразвитие мышц пальцев и кисти рук, медлительность, сниженный уровень памяти, внимания, восприятия, мышления, все компоненты языковой системы речи ниже возрастной нормы). В процессе занятий рисованием указанные недостатки снижаются;

- подбираются нестандартные подходы к организации изобразительной деятельности, (оригинальное рисование раскрывает креативные возможности ребёнка, позволяет почувствовать краски, их характер и настроение.), нетрадиционные методы рисования, которые развивают у детей логическое и абстрактное мышление, фантазию, наблюдательность, внимание и уверенность в себе;

- организация коллективной работы (например, на большом листе один рисует дерево, другой листья, третий траву и т.д, каждый рисует то, что ему по силам или лепим что-то, н тоже вместе, распределяя работы по силам и возможностям);

- предоставляются возможности для развития детской фантазии, педагог направляет, рекомендует;

- приоритетным становится реализация внутреннего потенциала детей, а техническая сторона в этом случае отходит на второй план.

Рисование во многом содействует формированию умения правильно пользоваться цветом в повседневной жизни (в быту, учебной и трудовой деятельности). Особенно важна связь рисования с мышлением и речью.

По результатам коррекционно-развивающей работы нами отмечается динамика в развитии детей: преобладает положительный эмоциональный фон, дети становятся более активными, наблюдается снижение негативных эмоционально-поведенческих проявлений - стереотипов, аффективных вспышек, внимание становится более устойчивым, характерно принятие простых инструкций, повышается самоконтроль. У некоторых детей формируются сенсорные эталоны цвета, формы, величины. Показательны успехи детей в развитии речевой функции: повышается уровень понимания речи, значительно пополняется активный словарь, некоторые дети с удовольствием демонстрируют свои успехи и способности.

#### **Список литературы**

1. *Грошенков И.А.* Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
2. *Малофеев Н.Н.* Похвальное слово инклюзии, или речь в защиту самого себя //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – № 1. – С. 3–15.
3. *Мухина В.С.* Изобразительная деятельность ребёнка как форма усвоения социального опыта. – М, 1981.

## **СОЦИАЛЬНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ В РЕГИОНАЛЬНОМ РЕСУРСНОМ ЦЕНТРЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В нашей стране количество детей-инвалидов составляет более полумиллиона. Острота проблемы детей-инвалидов и их родителей заключается в том, что они без специальной подготовки не могут расширить границы доступного им мира, найти себя в предстоящей взрослой жизни. Мировым сообществом социальная защита инвалидов рассматривается как проблема первостепенной важности.

В колледже создана инновационная система доступности образования и социальной адаптации инвалидов на основе организации психолого-педагогического сопровождения в образовательной, физкультурно-оздоровительной и социокультурной деятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья. Эти задачи решает Региональный ресурсный центр социально-психолого-педагогической поддержки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, деятельность которого осуществляется на основе функционирования учебных фирм.

Учебная фирма «Спектр» реализует программы дополнительного образования детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на занятиях художественной росписи, батика, гончарного дела, конструирования. Студенты и учащиеся школ на занятиях изготавливают сувениры, поделки из глины и других пластических материалов, художественной росписи по ткани и в виде графических панно. Особенно популярны среди детей с ограниченными возможностями и их родителями занятия в мастерской керамики, студии батика.

Студенты в Детском клубе «Маленький гений» проводят занятия, способствующие развитию познавательных возможностей и творческих способностей детей дошкольного возраста. Развивающие занятия по окружающему миру, рисованию, лепке, аппликации, занимательной математике, развитию речи способствуют формированию личностных качеств, любознательности, увлечённости, умений легко адаптироваться в новых условиях, устанавливать и поддерживать контакт со сверстниками. Проект Детского клуба «Маленький гений» реализует наиболее востребованные образовательные услуги для творческого развития детей дошкольного возраста.

Учебная фирма «Спорт и здоровье» популяризирует адаптивный спорт, предлагает студентам-инвалидам, детям и подросткам с ограниченными возможностями здоровья занятия параолимпийскими видами спорта, в тренажёрном зале, фитнес-клубе. Занятия физкультурой и спортом имеют эффективный результат в социальной адаптации и интеграции инвалидов в общество. Массовое привлечение инвалидов к занятиям физической культурой и спортом происходит в ходе Фестиваля спортивных игр, который проводится ежегодно в рамках Международного дня инвалидов. В Комплексной спартакиаде инвалидов Республики Башкортостан, Кроссе наций, городских соревнованиях студенты из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья занимают призовые места. Колледж и учебная фирма «Спорт и здоровье» являются центром параолимпийского движения в регионе.

Программы, реализуемые в учебной фирме «Коррекция речи» направлены на оказание психолого-педагогической и коррекционной помощи детям и подросткам с особыми образовательными потребностями и их родителями. Студенты осваивают современные технологии коррекции речи, например, эрготерапия по программе разработанной логотерапевтом Б. Падован.

В основе деятельности Регионального ресурсного центра социально-психолого-педагогической поддержки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья реализуются технологии интеграции основного и дополнительного образования, инклюзивного обучения, здоровьесберегающие, социального проектирования, психокоррекции, арттерапии, эрготерапии, иппотерапии.

Спорт и творчество являются условиями активного общего развития, действенными механизмами психологической защиты, средствами устранения нарушений, как в двигательной, так и в коммуникативной сферах. Для развития творческого потенциала лиц с ограниченными возможностями здоровья действуют художественные мастерские, где школьники и студенты занимаются керамикой, батиком, декоративно-прикладным искусством. Студенты-инвалиды посещают спортивные секции по стрельбе из лука, пауэрлифтингу, лёгкой атлетике, лыжным гонкам, волейболу, настольному теннису. Они являются активными участниками городских и республиканских спартакиад, становятся победителями и занимают призовые места.

Деятельность Ресурсного центра социально-психолого-педагогической поддержки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья многоаспектна и востребована специалистами дошкольного и общеобразовательного специального и коррекционно-развивающего образования. В Ресурсном центре осуществляется социокультурная реабилитация через реализацию театрализованных и досуговых программ, фестивалей для детей-инвалидов экскурсионных маршрутов, лагеря-сплава «Силы внутри нас» по рекам республики.

Студенты-инвалиды являются членами студенческих объединений. На сегодняшний день в колледже работает волонтерское движение, основным содержанием деятельности которого являются мероприятия для детей с ограниченными возможностями здоровья: благотворительные ярмарки, праздники «Хорошее настроение», творческие конкурсы.

Приоритетом деятельности колледжа в обучении инвалидов является организация доступной среды развития студента, в которой созданы оптимальные условия, стимулирующие ее самоопределение, самовоспитание и саморазвитие.

Ценностями образовательной модели профессионального обучения является мобильность, социальная активность, толерантность в подготовке высококвалифицированных кадров. В данном направлении реализуются программы деятельности учебных фирм. Учебные фирмы не только сами реализуют целевые программы, оказывают образовательные услуги детям-инвалидам, а также включают в свой состав студентов из числа лиц с особыми образовательными потребностями и формируют у них дополнительные профессиональные компетенции, менеджерские и лидерские позиции.

#### **Список литературы**

1. *Инклюзивное образование*. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образования. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.
2. *Инклюзивная практика в дошкольном образовании*. Пособие для педагогов дошкольных учреждений/ Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.
3. *Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс*. Начальная школа/ авт.-сост. И.В. Возняк, Л.В. Годовникова. – Волгоград: Учитель, 2011.
4. *Малофеев Н.Н.* Специальное образование в меняющемся мире. Европа. Учеб. пособие для студентов пед-х ВУЗов. – М.: Просвещение, 2009.

**Шмелёва Юлия Сергеевна**

Оренбургский государственный медицинский университет, г. Оренбург

### **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*«Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребёнку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом»*

*Дэвид Бланкет*

Согласно новому Федеральному закону № 273 – ФЗ «Об образовании» с 1 сентября 2013 г. школы должны перейти на инклюзивное обучение. Инклюзия - процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме, и в первую очередь, имеющих трудности в физическом развитии. Он предполагает разработку и применение таких конкретных решений, которые смогут позволить каждому человеку равноправно участвовать в учебной и общественной жизни. Это процесс реального включения инвалидов в активную общественную жизнь и в одинаковой степени необходима для всех членов общества.

На сегодняшний момент можно выделить несколько барьеров для инклюзивного образования: отсутствие гибких образовательных стандартов; несоответствие учебных планов и содержания обучения массовой школы особым образовательным потребностям ребёнка; отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения общего типа; незнание основ коррекционной педагогики и специальной психологии; недостаточное материально-техническое оснащение общеобразовательного учреждения под нужды детей с ОВЗ.

Однако ни эти барьеры, ни те 10 мифов никак не могут повлиять на внедрение инклюзивного образования, если обратить внимание на важные составляющие инклюзии.

Чему и как должна учить современная школа особенных детей? Где заканчивается норма и начинается ОВЗ? Будет ли инклюзивное образование вытеснять коррекционные школы?

Инклюзия – очень широкое понятие: дети с разными образовательными возможностями и потребностями обучаются вместе по одним программам в одной школе. Речь идёт не только о детях с ограниченными возможностями здоровья, инвалидах. Сюда относятся и талантливые дети, которым тоже требуется особый подход для эффективного обучения, и молодые спортсмены, которые зачастую после сборов и соревнований сталкиваются с проблемой адаптации в классе, и дети с особыми условиями жизни. Необходимо обеспечить выполнение закона об образовании, который гласит: необучаемых детей не бывает – кто на что способен, тому его и надо обучить.

Госстандарты как раз направлены на то, чтобы обществу было понятно, какие требования предъявляются к содержанию образования разных детей, какой результат ожидается. С обычными школьниками все понятно:

итоном будет получение аттестата, поступление в вуз, дальнейшая карьера. А что будет итогом для ребёнка с ОВЗ? Ответить на этот вопрос невозможно без регламентирующего документа. Если по федеральным образовательным стандартам общество уже практически договорилось, хотя иногда и спорит, то по инклюзивным аспектам оно никогда и не пыталось договориться. Оно просто молчало.

Родители детей с ОВЗ никогда спокойно не вздохнут – и никаким документом этого, к сожалению, не изменить. Но необходимо максимально учесть их потребности, разрабатывая госстандарты в постоянном диалоге с родительскими ассоциациями, специалистами и экспертным сообществом. Были и есть разные модели школ. Есть школы коррекционные, считающие свою модель обучения единственно верной и подходящей для таких детей. Есть школы инклюзивные, которые считают, что коррекционное замкнутое пространство не социализирует детей с ОВЗ.

Правда, иногда сами родители не совсем верно оценивают возможности своего ребёнка. В таком случае на помощь приходят специалисты, которые квалифицированно составляют индивидуальную образовательную траекторию для такого ребёнка. В этих вопросах всегда нужно соблюдать баланс интересов.

*Яковлева Раиса Федоровна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

«Инклюзивное» образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Эта гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе.

Социокультурная ситуация, особенности и противоречия многонационального и поликультурного гражданского общества выдвигают перед системой образования новые требования к подготовке подрастающего поколения к жизни на основе учёта многообразных проявлений этничности в жизнедеятельности человека. При этом в российской системе образования возрастает потребность в педагоге, способном компетентно, творчески осмысливать и применять в практической деятельности достижения этнопедагогике, основанной на примере и любви к здоровым детям, в особенности, к детям с особенностями развития.

Основу этнопедагогике народов России составляют общечеловеческие этнокультурные ценности, главная из которых – любовь. «Педагогика любви – это область, в которой исследуются закономерности взаимовлияния педагогической любви на духовное развитие, сотворчество и саморазвитие как учителей, так и учащихся в процессе обучения и воспитания» [2, с. 480].

Применительно к области нашего исследования для определения значения «педагогике любви» для детей с проблемами развития разных этнических групп в поликультурном образовательном пространстве, за основу возьмём представление о любви как о чувстве, которое является побудительной силой духовно-нравственного развития личности, что позволит достигнуть взаимопонимание и единение человека с людьми других национальностей, способствующей эффективному взаимодействию в системе межнациональных отношений.

Педагогика любви способствует конструктивному созиданию разрешению возникающих разногласий, направляет на личностный духовный рост участников межнационального диалога. Мы полагаем, что беседы с детьми с проблемами развития должна быть построена на основе исследований закономерностей взаимовлияния любви творческого и компетентного педагога на духовно-нравственное развитие личности учеников. Познание и нравственность, чуткость, вежливое обращение к окружающим, владение богатством культурного наследия народов России, мира становятся великим воспитательным средством для всех педагогов.

Особенности развития нового российского гражданского общества – многонационального и поликультурного, обусловили чрезвычайно великую значимость этнопедагогике. Как отмечал академик Г.Н. Волков, «плодотворным представляется рассмотрение этнопедагогических изысканий как составной части этносоциологических исследований. Такое единство позволяет глубоко познать и объективно оценить практику народного воспитания, которая до сих пор остаётся вне поля зрения многочисленных исследователей». Обязательное включение этнопедагогике в орбиту взаимосвязей и взаимовлияний многочисленных общественных, гуманитарных и психологических наук существенно расширит материал и источники этнопедагогике [3, с. 49].

Возникает необходимость в новой этнопедагогической парадигме, позволяющей обнаруживать особенности поликультурного образования, в определении основных направлений формирования концепции поликультурного образовательного пространства в этнопедагогической среде, представляющей собой «совокупность всех условий жизни с учётом этнических особенностей места проживания, выражающихся в мировоззрении людей, их поведении, народных традициях, обрядах, обычаях, фольклоре, праздниках, быте и т.д.» [6, с. 20].

Из всего сказанного мы можем сделать вывод, что процесс качественного обновления духовной сферы общества в современном мире позволяет нам постепенно возвращаться к национальной памяти и это придает



уверенность в своих силах детям с ограниченными возможностями здоровья. При возрастающей потребности интереса к инклюзивному образованию в современном мировом пространстве этнопедагогика даст возможность вооружит ее методами наук, имеющими большую историю и опыт, тем самым создаст благоприятные условия для больших теоретических обобщений.

Этнопедагогика предусматривает готовность этнопедагогов к сотрудничеству, реализации крупных этнопедагогических и этнопсихологических проектов, их общее понимание решающей роли этнопедагогического образования для решения комплекса национально-региональных проблем современности, возможности дальнейшего формирования поликультурного образования, обеспечивающего интеграцию каждого человека в мировое культурно-образовательное пространство, нацеливающего на понимание культур разных народов, ибо этнопедагогика народов является феноменом мировой цивилизации.

#### **Список литературы**

1. *Андреев В.И.* Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. *Волков Г.Н.* Этнопедагогика. – Чебоксары: Чувашское кн. изд., 1974. – 376 с.
3. *Сластенин В.А.* Этнопедагогические факторы мультикультурного образования.– М.: Прометей, 2004. – 130 с.

**Яковлева Раиса Федоровна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

**Иванова Людмила Алексеевна**

ДО МБОУ СОШ «Детский сад села Бишкаин», Аургазинский район

### **НАРОДНАЯ МУЗЫКА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ**

Современный этап качественного обновления духовной сферы общества реально не осуществим без систематической гармонизации взаимоотношений личности с сокровищницей мировой и отечественной культуры, творчества.

Сейчас к нам постепенно возвращается национальная память, и мы по-новому начинаем относиться к музыкальному и устному фольклору, в которых народ оставил самое ценное из своих культурных достижений.

В последнее время очень поднимается вопрос об инклюзивном образовании. Это попытка придать уверенность в своих силах детям с ограниченными возможностями здоровья. Выготский Л.С. писал: «Необходимо создать такую систему обучения, которой удалось бы органично увязать специальное обучение с обучением детей, имеющих нормальное развитие...».

Общеизвестно, что именно в дошкольном детстве в человеке закладываются навыки социального общения, которые помогут ему в будущей взрослой жизни. Мы полагаем, что чувашская музыка является основным фактором формирования музыкальной культуры для обычных детей. А при совместной деятельности с особенными детьми в игровой и учебной деятельности, при осознанной и продуманной педагогической и воспитательной работе, приведёт к наиболее внимательному и заботливому отношению к окружающему миру, формированию активной жизненной позиции, проявлению таких черт характера как доброжелательность, человечность, великодушие, толерантность. В свою очередь детям с особенностями развития постоянное общение со здоровыми сверстниками даёт возможность выстраивать модель здоровой нормальной жизни, предоставляет условия для наиболее полного раскрытия его потенциала. При внедрении ФГОС в систему дошкольного образования, инклюзия в детских садах становится более доступной и реальной.

Сегодня во весь голос заговорили об этом в области музыкального воспитания. Из всех видов искусства музыка обладает наибольшей силой воздействия на человека, непосредственно обращаясь к его душе, к миру его переживаний, настроений. Ее называют языком чувств, моделью человеческих эмоций. Музыкальное искусство играет огромную роль в процессе воспитания духовности, культуры чувств, развития эмоциональной и познавательной сторон личности детей с особенностями развития в постоянном общении со здоровыми сверстниками.

Именно в дошкольном возрасте в процессе социализации личности происходит интенсивное формирование эмоционально-ценностного, положительного отношения ребёнка к культуре, к своему родному языку, людям, различным вещам и явлениям. Это определяет его готовность к присвоению общественно-исторического опыта национальной культуры, овладению способами, орудиями и продуктами творчества в доступных пределах в активной сознательной деятельности (Л.С. Выгодский, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев и др.) [1, с. 95].

Издревле музыке, как части народной культуры, придавалось общегуманитарное значение, за ней признавалась ведущая роль в эстетическом, нравственном и духовном совершенствовании личности. В частности, крупнейший учёный западноевропейского средневековья Боэций писал о том, что музыка находится в квадратуре ведущих наук, наравне с философией, математикой и астрономией. Платон отмечал, что трудно представить себе лучший метод воспитания, чем музыка для души. Многими исследователями доказано, что музы-

кальное искусство – едва ли не единственный вид народной культуры, доступный восприятию ребёнка с раннего возраста, способный воздействовать даже при внутриутробном развитии человека [3, с. 156].

В программе воспитания ребёнка-дошкольника указывается на то, что первые шаги духовного общения (ласковые интонации родной речи, нежные звуки колыбельных песен, народные мелодии) ребёнка с окружающим миром становятся в последующем основой эмоционального постижения им музыкального искусства родного народа.

Следует отметить, что первые впечатления дошкольники получают в младенчестве, когда мама поёт колыбельные песни, убаюкивая малыша. Детям, лежащим в колыбели, слова песни ещё не понятны, но нежность, вложенная в мелодию и слова пробуждают их душу и сердце, как бы готовит почву, создаёт благоприятные условия для последующих воспитательных воздействий [2, с. 54].

Из всего сказанного можно сделать вывод, что коррекционная работа посредством народной музыки невозможна без активного участия в ней родителей воспитанников. Включение родителей в совместную с педагогами и специалистами коррекционную работу позволяет значительно повысить её эффективность. Л.С. Выготский подчёркивал значимость адекватного семейного воспитания детей с ограниченными возможностями как залога социальной адаптации их в будущем. Педагоги детского сада проводят целенаправленную и систематизированную работу с семьёй, в которой используют разнообразные формы сотрудничества.

#### **Список литературы**

1. *Богатеева З.А.* Приобщение детей к традиционной культуре народов Среднего Поволжья. – Чебоксары: Изд-во ЧРИО, 2003. – 123 с.
2. *Волков Г.Н.* Этнопедагогика. – М: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
3. *Из истории музыкального воспитания:* Хрестоматия / Сост. О.А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1990. – 224 с.

*Янбаева Минигуль Закариевна*

ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават

### **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ЭРГОТЕРАПИЯ**

В последнее время представление о целях реабилитации людей с ограниченными возможностями стало постепенно меняться.

Для более эффективной помощи необходимо:

- менять представления о потребностях людей с нарушением развития;
- учиться воспринимать таких людей в целостном контексте, принимая во внимание их жизненные ценности, интересы;
- учитывать влияние факторов окружающей среды на возможность функционирования в повседневной жизни (соответствие обстановки дома и на улице функциональным возможностям - наличие лифтов, пандусов, специальных приспособлений и т. д.).

Эрготерапия (от лат. *ergon* – труд, занятие, греч. *therapia* – лечение) – специальность, изучающая методы и средства, направленные на восстановление или замещение утраченной двигательной активности функциональных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья. Эрготерапевт оценивает имеющийся или потенциальный уровень возможностей, сопоставляя его с тем, что человеку нужно, что для него важно, чего он хочет и на что он способен.

С 1999 года в России появились первые эрготерапевты. В Санкт-Петербургской государственной академии имени И.И. Мечникова под эгидой шведской Ассоциации эрготерапевтов введена программа обучения российских врачей этой специальности. Эрготерапия сформировалась в Англии, Франции и США. Необходимость в ее возникла ещё во время первой мировой войны. Появилась огромная армия инвалидов работоспособного возраста. Им нужно было помочь приспособиться жить в новых условиях. Это были первые шаги в использовании эрготерапии для физически инвалидизированных людей. Как самостоятельная профессия она выделилась уже после второй мировой войны. Лидирующее место в развитии этой профессии до сих пор занимают США, Германия, Швеция. В эрготерапии применяется холистический подход к человеку. («Холл» - «целое»): процесс реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья рассматривается в комплексе: психическое, физическое состояние, социальная среда, которые влияют на качество жизни отдельного человека.

Международная федерация эрготерапевтов (WFOT) основана в 1952 году и является официальной международной организацией, объединяющей в своих рядах свыше пятидесяти стран. Один раз в четыре года проходит Всемирный конгресс эрготерапевтов, который проводится в различных странах мира.

Цель эрготерапии - максимально возможное восстановление способности человека к независимой жизни (самообслуживанию, продуктивной деятельности, учёбе, отдыху), независимо от того, какие у него есть нарушения, ограничения жизнедеятельности или ограничения участия в жизни общества:

- Выявить имеющиеся нарушения, восстановить либо развить функциональные возможности человека, которые необходимы в повседневной жизни (активности).

- Помочь человеку с ограниченными возможностями стать максимально независимым в повседневной жизни путём восстановления (развития) утраченных функций, использования специальных приспособлений, а также адаптации окружающей среды.

- Создать оптимальные условия для развития и самореализации человека с ограниченными возможностями через его «занятость» в различных сферах жизнедеятельности и, в конечном счёте, улучшить его качество жизни.

Эрготерапевт – это специалист, который, несмотря на имеющиеся у пациента двигательные, когнитивные или иные ограничения, помогает ему быть максимально самостоятельным, способствует возвращению пациента к привычному для него стилю жизни. Они используют 2 стратегии восстановления возможностей:

- развивающую стратегию – восстановление пострадавшей функции;
- компенсаторную – замещение утраченной функции.

Отличительной чертой эрготерапии является ее междисциплинарность, т.к. она использует знание нескольких специальностей, педагогики, психологии, биомеханики, физической терапии, логопедии.

Эрготерапевт является членом междисциплинарной команды, которая включает логопеда, инструктора ЛФК, педагога, психолога, трудотерапевта. Только в совместной работе междисциплинарной команды и клиента мы можем достигнуть позитивных результатов.

Одним из основных компонентов МДБ является оценка постановки пригодных реабилитационных целей:

- краткосрочных;
- долгосрочных;
- проведение программы вмешательства
- повторная оценка.

Эрготерапевт оценивает следующее (оценка проводится с помощью специальных тестов, шкал, использования специальных инструментов, наблюдений и т.д.):

- нарушения, проблемы и возможности (сильные стороны) пациента;
- физическое и социальное окружение пациента дома и на улице;
- влияние вышеперечисленных факторов на активность в повседневной жизни.

Планирование целей вмешательства (краткосрочных и долгосрочных) проводится пациентом совместно с эрготерапевтом, который может оценивать возможности достижения целей и оказать помощь при определении этапов работы. Вмешательство проводится путём создания естественных, имеющих смысл для клиента ситуаций, способствующих развитию функциональных возможностей и необходимых для достижения поставленной цели. Стратегия вмешательства базируется на индивидуальном подходе к каждому человеку.

Таким образом, пациент заинтересован в достижении поставленной цели, он является активным участником терапии. Для проведения эффективной программы помощи между эрготерапевтом, пациентом и его семьёй должны складываться взаимоотношения, основанные на взаимном доверии.

Наиболее важным ресурсом эрготерапевта является пациент (родители, если пациент – ребенок). Их общая задача – помочь раскрыть и использовать собственный потенциал и его желание достичь поставленной цели. Вмешательство проводится путём естественных, имеющих смысл для пациента ситуаций, способствующих развитию функциональных возможностей и необходимых для достижения поставленной цели.

Отличительной чертой эрготерапии является выполнение программы помощи в пределах естественного окружения пациента (дома, в детском саду, в школе, на работе и т.д.). Повторная оценка проводится для получения информации о достижении намеченных целей, а также для оценки изменений, которые произошли в процессе проведённого вмешательства.

Таким образом, эрготерапия направлена на реабилитацию лиц с ограниченными возможностями здоровья через осуществление самообслуживания, самостоятельно передвигаться, общаться, контролировать своё поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью, полноценно отдыхать, развиваться и совершенствовать физические качества. Основными средствами эрготерапии являются практическое выполнение разных видов деятельности: глинотерапия, изо, батик, трудотерапии, адаптивная и лечебная физическая культура, логотерапия, психокоррекция, игровая деятельность.

Роль эрготерапевта – развить движение у пациента. Этому способствуют ежедневные индивидуальные занятия, направленные на развитие равновесия, дыхания, координации. Движение – это жизнь. В живой природе звери и птицы, лишённые возможности передвигаться, погибают. И человеческий мозг запрограммирован также: ведёт к самоуничтожению. Поэтому за активность в жизнедеятельности надо бороться и помогать в восстановлении двигательных функций.

Ресурсный центр ГАПОУ Салаватский колледж образования и профессиональных технологий осуществляет работу по эрготерапии, помогая студентам достичь их максимального уровня функционирования и независимости во всех аспектах жизни, несмотря на имеющиеся ограничения и является эффективным методом восстановления двигательной активности и психофизических возможностей организма лиц с ограниченными возможностями здоровья.

## **РАЗДЕЛ 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

*Абдрахманова Раиля Хатиповна,  
Карнаухова Наталья Олеговна*  
*Научный руководитель – Фатыхова Алевтина Леонтьевна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
Башкирский государственный университет, г. Стерлитамак

### **КОРРЕКЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ТРУДУ**

В системе педагогических мер воздействия на психику ребёнка с интеллектуальной недостаточностью, по мнению В.В. Воронковой, труд является одним из важнейших средств коррекции недостатков умственного развития [2]. Специфические особенности психики детей с нарушением интеллекта ведут к необходимости учитывать данные особенности при обучении и воспитании этих детей. В первую очередь это касается использования в коррекционных целях различных видов трудовой деятельности. Трудовая деятельность может протекать в процессе учебной деятельности на занятиях и во внеурочной деятельности.

Внеурочные занятия трудом – одна из форм работы с детьми, имеющими нарушения интеллекта, которая в значительной степени способствует воспитанию положительных качеств личности детей. Известно, что эти дети слабо используют трудовые умения и навыки в новой для них ситуации. Внеурочные занятия способствуют применению знаний и умений, приобретённых во время обучения, в практической деятельности [2]. Трудовое обучение должно быть использовано для коррекции психофизических недостатков детей, и трудовая деятельность должна способствовать формированию нравственных качеств личности ребёнка. Занятия по труду являются естественным дополнением к тем видам работ, которые выполняются по программе трудового обучения.

На внеклассных занятиях воспитанники имеют дело с теми же материалами и инструментами, что и на занятиях труда. Однако характер занятий и виды изделий существенно отличаются. Педагогам внеурочных занятий необходимо хорошо знать, что изучают дети на занятиях труда, какие виды работ выполняют. Это поможет им спланировать свою работу с учётом программных требований, возрастных особенностей, уровня общеобразовательных знаний и трудовых умений и навыков [1]. Виды трудовой деятельности надо подбирать с таким расчётом, чтобы знания, умения и навыки, полученные на занятиях труда, можно было совершенствовать и закреплять на внеурочных занятиях. Так, например, если на занятиях труда дети занимаются лепкой, то полезно на внеурочных занятиях организовать работу с бумагой или природными материалами.

Надо иметь в виду, что нестойкость познавательных интересов детей с интеллектуальной недостаточностью, быстрая утомляемость от однообразной деятельности требуют в определённый момент смены видов труда. Поэтому в содержание внеурочных занятий должно входить несколько разнообразных видов трудовой деятельности. Следует также принять во внимание чувственный опыт детей и внести в содержание обучения элементы изобразительной деятельности игровые моменты, а также наблюдения в природе. Помимо того, внеклассные занятия тесно связаны с занятиями трудового обучения и общеобразовательными предметами, они ещё имеют связи и с другими видами и формами детской самодеятельности. К ним относятся, например, кукольный и теневой театры. А это предполагает изготовление поделок из дерева, металла, бумаги, папье-маше, изготовление декораций, шитьё костюмов и т.д.

Наиболее распространённой формой внеурочных занятий по труду являются различные кружки. Это кружки технического моделирования, кройки и шитья, вязания и др. Они, как правило, создаются на базе существующих учебных мастерских. В этих кружках для работы на длительное время объединяются относительно небольшие группы детей, проявивших интерес и склонность к определённому виду труда. Единственный недостаток этой формы работы состоит в том, что к занятиям в кружках редко привлекаются те дети, которые наиболее остро нуждаются в этой работе, те, у которых ничего не получается на занятиях труда, и, чувствуя неуверенность в своих силах, они не решаются принять участие в этой работе. Руководителям кружков следует проявить максимум внимания к таким детям, терпеливо и настойчиво привлекать их к занятиям.

Большое место во внеурочных занятиях по труду занимает общественно полезная работа детей: это ремонт мебели, починка одежды и обуви, обслуживание подсобного хозяйства и др. Такая форма работы, помимо чисто практической выгоды, имеет исключительно важное воспитательное значение.

Проводить внеурочные занятия по труду желательно в кабинете по трудовому обучению или в специально отведённом для этих занятий помещении – рабочей комнате. По некоторым видам труда можно организовать занятия и в обычной классной комнате, где имеются столы с горизонтальными крышками. Для того чтобы привлечь большее количество воспитанников к занятиям, рекомендуется периодически устраивать выставки их работ, разрешать детям делать часть работ для себя и этим привлекать и родителей к внеурочным занятиям. Родители детей могут оказать значительную помощь в организационном и материальном отношении –

помочь приобрести необходимые материалы и инструменты, а в отдельных случаях – принять участие в проведении самих занятий.

Итак, трудовое воспитание носит обучающий и воспитывающий характер, но самое главное – оно имеет коррекционную направленность. Трудовая деятельность способствует коррекции дефектов в личностном развитии ребёнка, формирует волевую и эмоциональную сферы, вырабатывает социально значимую мотивацию, подготавливает ребёнка к будущей профессиональной деятельности, то есть, осуществляет его социальную адаптацию.

#### **Список литературы**

1. *Антипов В.И.* Внеклассные занятия по труду во вспомогательной школе. – М.: Просвещение, 2008. – 88 с.
2. *Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Под ред. В.В. Воронковой.* – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.

*Абрарова Алина Айдаровна*  
*Научный руководитель – Головнева Елена Вениаминовна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
Башкирский государственный университет, г. Стерлитамак

### **ПРИНЦИПЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В настоящее время организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья – одна из актуальных проблем современного образования. Препятствиями к получению детьми полноценного образования является социальное неравенство инвалидов. Инклюзивное образование основано на том, что все дети независимо от интеллектуальных, физических и иных особенностей включены в общую систему образования и обучаются вместе с другими сверстниками по месту жительства в общеобразовательной школе или дошкольном образовательном учреждении.

Т.В. Волосовец и Е.Н. Кутепова в своём пособии для педагогов выделяют следующие принципы, на которых строится организация инклюзивной практики:

- принцип индивидуального подхода предполагает всестороннее обследование учащихся и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учётом выявленных особенностей (выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учётом индивидуальных образовательных потребностей каждого из детей группы);
- принцип поддержки самостоятельной активности ребёнка (индивидуализации). Важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребёнка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг;
- принцип социального взаимодействия предполагает создание условий для понимания и принятия друг друга всеми участниками образовательного процесса с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе; активное включение детей, родителей и специалистов в области образования в совместную деятельность как учебную, так и социальную для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума;
- принцип междисциплинарного подхода. Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты (воспитатель, логопед, социальный педагог, психолог, дефектолог, при участии старшего воспитателя), работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный как на конкретного ребёнка, так и на группу в целом;
- принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания. Включение в инклюзивную группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, то есть необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, безбарьерной среды, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность педагога использовать разнообразные методы и средства работы как общей, так и специальной педагогики;
- принцип партнёрского взаимодействия с семьёй. Усилия педагогов будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи. Задача специалиста – установить доверительные партнёрские отношения с родителями или близкими ребёнка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент для их ребёнка, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребёнка;
- принцип динамического развития образовательной модели детского сада. Модель детского сада может изменяться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства [1, с. 29].

Для успешности воспитания и обучения детей с особенностями развития необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. Должны учитываться особенности каждого ребёнка. К каждому ребёнку нужно найти подход в обучении и воспитании. Создать все необходимые условия для его полноценного обучения. Общими усилиями мы можем помочь детям с ограниченными возможностями здоровья увидеть мир яркими красками. Мы должны искать пути, методы, приёмы средства адаптации детей в общество.

#### **Список литературы**

1. *Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н.* Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2011. – 144 с.

*Абрарова Алина Айдаровна*  
*Научный руководитель – Жданова Лилия Ульфатовна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Нынешняя система специальных учебно-воспитательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья претерпевает серьёзные изменения. Набирает силу тенденция к устранению различий между общеобразовательной и специальной школой. В связи с этим повышается роль инклюзивного образования, способствующего расширению доступности образования для детей с ограниченными возможностями. Тем самым для таких детей будут созданы более соответствующие условия для их социальной адаптации.

Инклюзивное образование (фр. *inclusif* – включающий в себя) – это процесс развития общего образования, доступного для всех детей, в том числе и для детей с особыми образовательными потребностями.

Основными элементами инклюзии являются:

– включение детей с различными возможностями в общеобразовательную школу, где созданы равные условия для всех;

– обучение в смешанных группах детей с различными возможностями;

– дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классах, которые соответствуют их возрасту.

Можно выделить следующих принципов инклюзивного образования:

– ценность человека не зависит от его возможностей и достижений;

– каждый человек обладает способностью думать и чувствовать;

– каждый человек имеет право общаться с другими и на то, чтобы быть услышанным;

– все дети нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.

Образование детей, имеющих отклонения в развитии, является одной из актуальных и дискуссионных проблем современного образования. Многочисленные ограничения, препятствующие к получению качественного образования, связаны с социальным неравенством детей с ограниченными возможностями здоровья [1].

Наряду с тенденцией развития инклюзивного образования в общеобразовательной школе усиливается неоднородность состава учащихся по уровню их умственного, речевого и в целом психического развития. При этом существенно затрудняется адаптация как детей с нормальным здоровьем, так и детей с ограниченными возможностями здоровья, возникают дополнительные, часто непреодолимые трудности в реализации индивидуального подхода педагогов к учащимся в процессе их обучения, воспитания и развития. В этих условиях трудно реализовать принцип дифференцированного, индивидуального подхода к каждому учащемуся [3].

Для преодоления указанных трудностей общеобразовательная школа уже сейчас должна соответствовать следующим требованиям:

– обеспечение нормативно-правовой базы процесса инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в системе общего образования;

– обеспечение образовательного процесса профессионально подготовленными педагогами общего образования и специалистами сопровождения, способными осуществить инклюзивный подход;

– создание комплексной модели деятельности специалистов разного профиля, которые должны обеспечивать процесс сопровождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования;

– разработка научно-программно-методического обеспечения инклюзивного образования;

– активное использование возможностей дистанционного образования;

– обеспечение организации взаимодействия учреждения с семьёй, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальной проблемой инклюзивного образования является организация комплексной помощи детям с отклонениями в развитии «безбарьерной» образовательной среды. Одним из основных правил такой образовательной среды является критерий ее доступности для детей с ограниченными возможностями здоровья. В учреждениях, которые обеспечивают сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, общепедагогические требования к оборудованию и оснащению должны учитывать проблемы и трудности социализации детей данной категории. При этом очень важным является техническое оснащение всех сфер жизни ребёнка: осуществление бытовых нужд, формирование социальной компетентности, социальной активности и жизнеспособности ребёнка [2].

Необходимо отметить, что в инклюзивном образовательном процессе так же имеют место определенные проблемы в использовании новых информационных технологий. В этом особая роль принадлежит вспомогательным технологиям, т.е. устройством или услугам, позволяющим детям с функциональными ограничениями принимать активное участие в школьной жизни, получать образование наряду со всеми учащимися.

По мере необходимости для детей с ограниченными возможностями здоровья целесообразно рассматривать дистанционное обучение. При дистанционном обучении дети приобретают навык эффективного поиска информации, ее отбора и структурирования, анализа и оценки. В условиях интерактивного телекоммуникационного взаимодействия педагогов с учащимися и учащихся между собой формируются компетенции, которые необходимы для организации деятельности в современном обществе.

Организация взаимодействия с семьёй, воспитывающий ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, должна быть осуществлена на современно новом уровне, основанном на тесном сотрудничестве семьи и образовательного учреждения.

В заключение можно прийти к выводу в том, что решение проблем, возникающих в условиях общеобразовательной школы, приведёт к снятию барьеров в образовательной, профессиональной и бытовых сферах, в самосознании, саморазвитии и самореализации детей с ограниченными возможностями здоровья, что, в свою очередь, будет способствовать успешному развитию инклюзивного образования.

#### **Список литературы**

1. Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 175 с.
2. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Научно-методический журнал «Коррекционная педагогика». – 2010. – № 4. – С. 8–16.
3. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. – 2003. – № 5. – С. 100–106.

*Абрарова Алина Айдаровна*  
*Научный руководитель – Косцова Светлана Александровна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
Башкирский государственный университет, г. Стерлитамак

### **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Инклюзивное образование – процесс развития образования, подразумевающий равный доступ к образованию для всех обучающихся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей. Инклюзивное образование – это постепенный и очень бережный процесс включения ребёнка с ограниченными возможностями в общую образовательную и социальную среду.

В настоящее время образование детей с ограниченными возможностями здоровья – одна из актуальных и дискуссионных проблем современного образования. Препятствиями к получению детьми качественного образования являются многочисленные ограничения, так или иначе связанные с социальным неравенством инвалидов [1].

Почти каждый учитель начальных классов сталкивался с трудностями обучения отдельных учащихся. Как правило, это дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Сейчас в общеобразовательных школах усиливается неоднородность состава учащихся по их умственному, физическому и психическому развитию.

Это существенно затрудняет адаптацию как детей условно здоровых, так и детей с ограниченными возможностями здоровья, возникают дополнительные, нередко непреодолимые трудности в реализации индивидуального подхода педагогов к учащимся в процессе их обучения, воспитания, развития, не позволяющие в полной мере реализовать принцип дифференцированного, по-настоящему индивидуального подхода к каждому учащемуся [4, с. 15].

Внедрение идей инклюзивного образования в общеобразовательных школах позволяет предоставлять равные возможности получения образования учащимся с нарушениями в развитии вместе с нормально разви-

вающимися сверстниками при создании в учреждении специализированных условий обучения. Организация единой образовательной среды для учащихся должна быть ориентирована на укрепление, развитие и сохранение здоровья, а также на раскрытие индивидуальных особенностей и возможностей каждого ученика.

Также важным условием для ребёнка с ОВЗ является развитие самостоятельной активности. Это условие решает задачу формирования активной личности, ребенок должен заниматься своим саморазвитием, искать себе подходящее и интересное занятие.

Социальная среда в образовательных учреждениях должна учитывать уровень современной жизнедеятельности общества и быть приближена к ее требованиям. Особенно это касается технического оснащения всех сфер жизни ребёнка: осуществление бытовых нужд, формирование социальной компетентности, социальной активности и жизнестойкости ребёнка.

Существует восемь принципов инклюзивного образования:

- 1) ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- 2) каждый человек способен чувствовать и думать;
- 3) каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- 4) все люди нуждаются друг в друге;
- 5) подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- 6) все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- 7) для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- 8) разнообразие усиливает все стороны жизни человека [3, с. 375].

Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в том, что он отделен от обычного мира. Ему тяжело адаптироваться, контактировать со взрослыми и детьми. Также очень часто наблюдается негативное отношение со стороны сверстников, что мешает повышению качества образования.

Поэтому школа и учитель должны создать все необходимые условия для успешной реализации образования. В школе должно быть все, чтобы такие дети чувствовали себя комфортно. Учителя должны максимально индивидуализировать процесс обучения, приближая его к возможностям ребёнка. Специальное оборудование для учащихся с особыми образовательными потребностями – необходимая составляющая инклюзивного образования, открывающая учащимся путь к обучению вместе со своими сверстниками [2, с. 84].

В заключение хотелось бы сказать, что помощь детям с ограниченными возможностями – это долг всех и каждого. Мы должны пробовать, искать пути и методы адаптации детей в общество. Ведь помочь ребёнку увидеть мир не черно-белым, а с яркими красками можно только совместными усилиями. Мы можем начать изменять мир в лучшую сторону, делая добро.

#### **Список литературы**

1. *Малофеев Н.Н.* Почему интеграция в образование закономерна и неизбежна // Альманах ИКП РАО. – 2007. – №11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-11/pochemu-integraciya-v-obrazovanie-zakonomerna>.
2. *Миндель А.Я., Степанова О.А.* Разные возможности – равные права – общее жизненное пространство. – М: ТЦ Сфера, 2009. – 144 с.
3. *Пугачев А.С.* Инклюзивное образование // Молодой учёный. – 2012. – № 10. – С. 374-377.
4. *Шипицина Л.М.* Многоликая интеграция // Дефектология. – 2002. – № 4. – С. 19.

*Агзамов Рифкат Раисович,  
Загидуллин Амаль Робертович*

*Научный руководитель – Маджуга Анатолий Геннадьевич  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак*

### **К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ СУБЪЕКТОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Социальные преобразования, происходящие на современном этапе развития общества, способствовали изменению взглядов на обучение и воспитание детей, которые привели к серьёзным изменениям в системе образования нашей страны. Существуют тенденции в интегративных процессах общего и специального образования, в результате чего к проблеме образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Государственная система ранней диагностики и помощи детям с ограниченными возможностями здоровья становится актуальным для научного изучения и практического внедрения. Соответственно появляется необходимость в психолого-медико-педагогической помощи и сопровождении детей различных возрастных групп и категорий, их ближайшего окружения, а также других участников образовательного процесса.



Обозначение выше тенденции нашли отражение в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в редакции от 07.05.2013) «Об образовании в Российской Федерации» в статье 5 «Право на образование. Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации», в части 5.1 в которой говорится: «Для реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов РФ и органов местного самоуправления: создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определённого уровня и определённой направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья».

Таким образом, развитие и совершенствование системы поддержки инклюзивного образования влечёт возникновение организационных, правовых, методических информационных и кадровых проблем в данной модели образования. Именно поэтому, без внимания не должно оставаться сохранение и укрепление здоровья, повышение возможностей гармоничного развития личности ученика, как здорового, и имеющего проблемы со здоровьем.

В настоящее время, содержание психолого-педагогической поддержки субъектов инклюзивного образования становится одним из основных направлений для изучения. Этот процесс взаимосвязан с деятельностью всех субъектов образования, направленных на обеспечение эффективной интеграции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в социальную среду, способствуя его самоопределению, самореализации, самоутверждению. Психолого-педагогическая поддержка является необходимым условием для успешной социальной адаптации и выбора оптимальных решений в различных ситуациях, связанных с личной жизнью и профессиональным самоопределением учащихся любой образовательной организацией. Идея об эффективной организации психолого-педагогической поддержки всех участников инклюзивного образования базируется на следующих принципах:

- рассмотрение видового разнообразия поддержки в качестве основы своего планирования и реализации в практической деятельности образовательных учреждений;
- создание логики процесса поддержки на основе идентификации взаимосвязанных этапов: стратегии, тактики и техники;
- разработка конкретных технологий, адекватных методов, путей и средств для вышеназванных учебных заведений;
- улучшение процесса поддержки социальной адаптации учащихся в условиях развития интегративной деятельности образовательных учреждений [4].

По мнению ряда учёных (Алехиной С.В., Назаровой Н.М., Пузанковой Е.Н., Бочковой Н.В. и других) создание эффективной системы поддержки позволит решить проблемы развития, воспитания и коррекции детей с проблемами здоровья.

Таким образом, учебный процесс является объектом поддержки, а система отношений ребёнка с миром, с людьми вокруг (взрослыми и сверстниками), с самим собой, их развития, коррекции, восстановление является предметом поддержки.

Вышеизложенное позволяет нам выделить ряд ведущих принципов поддержки участников образовательного процесса в условиях инклюзивного образования:

- гуманизация интенциональных аспектов образовательного процесса;
- интегрированный, междисциплинарный подход к решению любой проблемы развития ребёнка с особенностями развития;
- подстраивание программ и подходов в образовательной и воспитательной работе;
- многообразие видов индивидуальной и коллективной деятельности с учётом интересов и способностей, как обычных детей, так и с особенностями развития;
- профессионализм и компетентность учителей, работающих в режиме интеграции;
- взаимодополняющая работа учителей, родителей, учащихся в организации учебно-воспитательного процесса;
- защита прав и интересов детей с особенностями развития;
- гарантия непрерывного сопровождения развития ребёнка с ограниченными возможностями в образовательном процессе;
- учёт региональных особенностей, социокультурной и экономической ситуации в данной местности.

В целом успех процесса поддержки образовательного включения детей с особенностями развития, зависит от ряда условий:

- ранняя социально-психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии детей;
- наличие необходимого программно-методического и кадрового обеспечения в дошкольных и школьных учебных заведениях общего типа;

– создание дифференцированного учебно-воспитательного процесса, высокая изменчивость, гибкость учебных и образовательных программ;

– формирование и поддержка благоприятных межличностных отношений в детском коллективе, а также между учителями и детьми, учителями и родителями.

Предполагается, что комплекс этих условий будет способствовать созданию эффективной системы поддержки инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, их реабилитации и интеграции личностных потенциалов.

Среди основных общих целей психолого-педагогической поддержки инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья можно выделить следующие:

- предотвращение возможных проблем в развитии ребёнка;
- помощь ребёнку в решении актуальных проблем развития, воспитания и социализации;
- разработка индивидуальных образовательных маршрутов;
- психологическая поддержка образовательных программ;
- формирование адекватной самооценки;
- защита и укрепление физического и психологического здоровья;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, учителей;
- формирование толерантного отношения общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья;

Важно подчеркнуть, что в зависимости от системы образования содержание психолого-педагогической поддержки имеет свою специфику.

На этапе дошкольного образования необходима ранняя диагностика и коррекция нарушений в развитии, психологическое обеспечение готовности детей с проблемами здоровья к обучению в школе в условиях интеграции.

На этапе начального школьного образования важно выявить готовность к обучению в школе, обеспечить психологическую адаптацию к школе, стимулировать интерес ученика к учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации, поддержки в формировании желания учиться, развития творческих способностей.

На уровне основной школы - поддержка подростка с ограниченными возможностями здоровья состоит в переходе к главной школе, адаптации к новым условиям обучения, помощь в решении личных проблем и проблем социализации, формировании жизненных навыков, профилактике неврозов, помощь в создании конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профилактике девиантного поведения.

На уровне средней школы должна осуществляться помощь в профессиональном самоопределении, поддержка в решении экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности), развитие временной перспективы, развития психосоциальной компетентности, предотвращение девиантного поведения.

В процессе организации инклюзивного образования ведущую роль играет наставник, классный руководитель, воспитатель, которые обеспечивают необходимую психолого-педагогическую поддержку ребёнку в решении проблем обучения, воспитания и развития в условиях интеграции. Основная цель их деятельности состоит в предотвращении дезадаптации ребёнка, появлении критических ситуаций во время проблемных взаимодействий с участниками образовательного процесса.

Таким образом, особое внимание должно быть уделено к переходным этапам в развитии и воспитании детей с особенностями в развитии, которые предполагает различение уровней поддержки.

#### **Список литературы**

1. *Борозинец Н.М., Козловская Г.Ю.* Организационно-педагогические основы интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие. – Ставрополь: СГПИ, 2009. – 109
2. *Рубцов В.В., Дубровин И.В., Метелкова Е.И.* Концепция развития системы психологического обеспечения (психологической службы) образования в Российской Федерации: Наука и образование, 2007. – №. 1. – С. 69–82.
3. *Слюсарева Е.* С Антропологические основы организации и содержания специальной психологической помощи детям и подросткам: – Ставрополь: СГПИ, 2010. – С. 99–101.

*Арасланов Азат Альбертович*

*Научный руководитель – Гизатуллина Клара Харисовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **СОЦИАЛЬНОЕ ОБСЛУЖИВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь [3].

По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, к основным категориям аномальных детей относятся: дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие); дети с нарушением речи (логопаты); дети с нарушением опорно-двигательного аппарата; дети с умственной отсталостью; дети с задержкой психического развития; дети с нарушением поведения и общения; дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью) [2].

Таким образом, детьми с ограниченными возможностями здоровья можно считать детей с нарушением психофизического развития. Данная категория детей нуждается в специальном (коррекционном) обучении и воспитании, а также нуждающихся в социальном обслуживании.

Социальное обслуживание – это предоставление социальными службами различных услуг и помощи слабо защищённым слоям населения и любому человеку, попавшему в трудную жизненную ситуацию, но главное место в социальном обслуживании занимает предоставление услуг обслуживания для пожилых людей и детей с ограниченными возможностями.

Р.И. Ерусланова выделяет следующие принципы социального обслуживания: адресность; доступность; добровольность; гуманность; приоритетность предоставления социальных услуг детям, пожилым, инвалидам; конфиденциальность; профилактическая направленность; соблюдение прав человека [1].

Целью социального обслуживания детей с ограниченными возможностями является организация комплексной помощи семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья, для расширения спектра оказываемых услуг, повышения качества и уровня доступности предоставляемых государственных социальных услуг.

Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. выделяют следующие задачи социального обслуживания детей с ограниченными возможностями

- оказание комплексной поддержки семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья: социальной, психолого-педагогической, медицинской и др.;
- организация и проведение комплексного социального, медицинского, психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ограниченными возможностями;
- обеспечение взаимодействия между службой сопровождения и учреждениями системы социальной защиты, образования, здравоохранения и общественными организациями в оказании услуг семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья. [5].

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваются в процессе развития, обучения и воспитания ребёнка (например, у детей третьей и шестой групп), другие лишь сглаживаться, а некоторые только компенсироваться. Сложность и характер нарушения нормального развития ребёнка определяют особенности формирования у него необходимых знаний, умений и навыков, а также различные формы педагогической работы с ним.

Основными направлениями деятельности социального обслуживания детей с ограниченными возможностями Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова определяют следующие: информационно-координационное; психолого-педагогическое; социально-медицинское; социально-правовое; социально-бытовое [5].

Итак, дети с ограниченными возможностями представляют собой социальный феномен, избежать которого не может ни одно общество, но, несмотря на предоставление социальными службами различных услуг обслуживания и помощи детям с ограниченными возможностями, следует отметить, что только совместная работа социальных работников, педагогов и родителей в работе с детьми с ограниченными возможностями позволит решить проблемы развития личности ребёнка, его социальной реабилитации и адаптации в будущем.

#### **Список литературы**

1. Ерусланова Р.И. Технологии социального обслуживания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями: Учебное пособие для бакалавров – М.: Изд. «Дашков и К», 2012. – 168 с.
2. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии – М.: Просвещение, 2008. – 294 с.
3. Московкина А.Г. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье – М.: «Прометей», 2015. – 227 с.
4. Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 175 с.
5. Холостова Е.И. Социальная работа: Учебное пособие – М.: Изд. «Дашков и К», 2012. – 240 с.

**Атамуратова Екатерина Владимировна**  
**Научный руководитель – Малолеткова Анна Васильевна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

Тема инклюзивного образования является приоритетным направлением развития современного образования в России. Это продиктовано образовательной политикой, ориентированной на мировые тенденции, и

потребности людей с ограниченными возможностями здоровья. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию учащихся и обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для учащихся, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, подразумевающий доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех учащихся, что обеспечивает доступ к образованию для учащихся с особыми образовательными потребностями. [Миндель, Степанова, 2009, с. 17]

В современной образовательной практике получили развитие несколько подходов: расширение доступа к образованию, мэйнстриминг, интеграция, инклюзия. Мэйнстриминг предполагает, что учащиеся с особыми образовательными потребностями общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Интеграция означает приведение потребностей учащихся с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них. Инклюзия – реформирование и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех учащихся без исключения [Данилова, 2008].

В Российской Федерации осуществляется реализация проекта «Интеграция лиц с особыми образовательными потребностями». В результате в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по инклюзивному обучению учащихся с особыми образовательными потребностями. На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребёнка и Европейской конвенцией о защите прав человека и основных свобод. [Данилова, 2008, с. 149]

Одним из перспективных направлений инклюзивного образования в России является дистанционное обучение – комплекс образовательных услуг, предоставляемых учащимся с особыми образовательными потребностями с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии. На сегодняшний день в России с помощью дистанционного обучения можно получить начальное и среднее профессиональное образование, но и высшее профессиональное образование – в программы дистанционного обучения активно включились многие Вузы, что является составной частью инклюзивного образования.

Поскольку понятие инклюзивное образование появилось только в последней редакции закона «Об образовании РФ», система инклюзии в России находится только на начальном этапе развития и требует разработки полноценной нормативной и методологической базы.

#### **Список литературы**

1. Данилова Е. Инклюзивное обучение: преодоление барьеров. Образование для всех: политика и практика инклюзии: сб. науч. ст. и научно-методических материалов. – Саратов: Научная книга, 2008. – 246 с.
2. Миндель А.Я., Степанова О.А. Разные возможности – равные права – общее жизненное пространство. – М: ТЦ Сфера, 2009. – 144 с.

**Борисова Ксения Васильевна**  
**Научный руководитель – Анохина Светлана Александровна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **РАЗВИТИЕ АДАПТИВНЫХ СПОСОБОВ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И АКТУАЛИЗАЦИЯ СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

Проблема приспособления детей с нарушениями зрения к условиям существования в окружающей среде и сенсорного развития детей с ограниченными возможностями является одной из актуальнейших на сегодняшний день и имеет существенное значение в жизни ребёнка. Традиционные педагогические установки и подходы к обучению и воспитанию детей с нарушением зрения успешно решали вопросы формирования знаний, умений и навыков, необходимых для получения цензового образования, но не предопределяли успешность социальной реабилитации и социализации этих детей. Ребёнок будет расти замкнутым, чувствовать себя ненужным, если не учить его общению в социуме и не развивать у него сенсорное развитие.

Весьма актуальной и значимой в настоящее время остаётся проблема приспособления детей с нарушениями зрения к условиям существования в окружающей среде. Изучение особенностей развития детей с нарушениями зрения диктуется определённым пониманием своеобразия, природы и механизмов восприятия в условиях зрительного дефекта и знаниями общих закономерностей, определяющих ход психического развития ребёнка в целом.

В тифлопсихологии и тифлопедагогике чётко определена зависимость, что у слепых и слабовидящих детей очень беден чувственный опыт, но в тифлологической литературе до настоящего времени недостаточно информации о том, как осуществляется процесс адаптации к окружающей среде.

Таким образом, необходимо изучить вопрос осознания детьми своего сенсорного дефекта, так как это может служить основой для ориентации детей на использование сохранных анализаторов и других психических функций для приспособления к окружающей действительности.

Процесс адаптации детей с нарушениями зрения к условиям существования в социуме зависит от того, как у них формируются знания, навыки и умения, позволяющие адекватно действовать и приспосабливаться исходя из своих возможностей.

Многочисленные экспериментальные исследования, показали, что дети с нарушением зрения при обследовании и опознании предметов, их свойств и качеств не используют в полной мере сохранные анализаторы. Во-первых, в силу того, что эти анализаторы недостаточно развиты и требуют специальной разработки. Во-вторых, в специальных образовательных учреждениях для детей с нарушением зрения педагогами ввиду отсутствия специальных методик по развитию функций сенсорных анализаторов мало внимания уделяется этой важной стороне компенсации зрительной недостаточности, что, в свою очередь, осложняет подготовку и обучение детей в школе.

Отсюда можно сделать вывод о необходимости организации специальной коррекционной работы, направленной на преодоление трудностей зрительной ориентации у детей с нарушениями зрения.

И если рассмотреть изучение данной проблемы в аспекте практики, то можно сказать, что дети с различными нарушениями зрения считают, что у них нет никакого дефекта и они все видят. Также дети с нарушением зрения в основном используют зрительную информацию о предмете как основную, поэтому предметные представления у них бедны. В связи с этим можно сказать, что многие дети не знают или не умеют опираться на сохранные анализаторы органов чувств.

Таким образом, отсутствие или недостаточность зрительной информации, а также слабо организованная коррекционно-воспитательная работа по развитию сенсорной сферы детей с нарушением зрения не способствуют успешности обучения в школе и социальной адаптации в целом.

В настоящее время главным вопросом стоит изучение сенсорного развития детей с нарушением зрения, которое имеет существенное значение для разрешения ряда конкретных проблем специальной коррекционной педагогики и для разработки научно обоснованной системы обучения и воспитания данной категории детей. Как известно, социальное благополучие во многом зависит от того, как ребенок приспособлен к окружающему миру, как он адаптирован к окружающей действительности, каковы его самоощущения в ней.

Поэтому для детей с нарушением зрения важно оценить свои сенсорные возможности, и в первую очередь зрительные, а потом уже сохранные анализаторы, чтобы адекватно им воздействовать в окружающей действительности.

В связи с этим выделяются две основные задачи:

- научить детей понимать свои визуальные трудности;
- развивать способности и умения пользоваться остаточным зрением и сохранными анализаторами.

Следовательно, необходимо пройти сквозь так называемую школу самопознания и развития у ребёнка того уровня сознания, при котором можно будет говорить о сознательном отношении к самому себе и окружающему миру.

Иначе говоря, ребенок сможет осознать себя и реализовать себя как личность только при условии, что он осознает свои проблемы и трудности зрительной ориентации и тех потенциальных возможностей, которые позволят ему компенсировать имеющую зрительную недостаточность за счёт активизации сохранных психических функций.

Таким образом, можно сказать, что процесс адаптации ребёнка с патологией зрения к условиям существования в окружающей действительности зависит от того, как у него формируются определённые знания, навыки и умения, которые позволят адекватно действовать и приспосабливаться исходя из своих возможностей.

Психологический анализ особенностей социальной адаптации слепых детей показал, что формирование свободной ориентации и мобильности требует специальной работы, включающей создание психологической готовности к самостоятельной ориентировочной деятельности. Она охватывает такие моменты, как расширение знаний и представлений об окружающем мире, свойствах и качествах объектов, в которых детям приходится ориентироваться и двигаться: умение выделять и воспринимать различные свойства объектов в качестве ориентиров, воспринимаемых как сохранными, так и нарушенными анализаторами. Для большей эффективности данная работа должна проводиться школой совместно с семьёй ребёнка.

Существующие уже программы по сенсорному воспитанию детей с нарушением зрения следует обогатить информацией, позволяющей детям понимать своё сенсорное неблагополучие и учиться ориентироваться не только с использованием зрительной информации, но и активно опираться на сохранные анализаторы. Необходимо обеспечить детям возможность системной практической ориентировки в окружающей действительности в процессе активного предметно-практического обучения применительно к различным видам деятельности (учебной, игровой, трудовой, социально-бытовой).

### **Список литературы**

1. *Ермаков В.П., Якунин Г.А.* Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
2. *Плаксина Л.И.* Формирование социально-адаптивного поведения у учащихся с нарушением зрения в начальных классах. – Калуга: издательство «Адэль», 1998. – 140 с.
3. *Психология воспитания* детей с нарушением зрения / Под ред. Л.И. Солнцевой, В.З. Денискиной. – М.: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.
4. *Солнцева Л.И.* Тифлопсихология детства. – М.: Полиграф, 2000. – 248 с.
5. *Феоктистова В.А.* Совершенствование обучения слепых младших школьников ориентировке в пространстве // Дефектология. – 1987. – № 4. – С. 60–65.

*Булатова Дениза Радиковна*

*Научный руководитель – Берзина Рушания Фатыховна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Одним из приоритетов государственной образовательной политики России является инклюзивное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья. Социализация предполагает реализацию самовыражения и творческого потенциала и в процессе взаимодействия отдельно взятой личности с обществом. В начальной школе процесс познания у ребёнка с ограниченными возможностями здоровья происходит эмоционально-практическим путём. В этот период ребенок является маленьким исследователем, который с огромным желанием, удивлением и поражающей радостью открывает для себя окружающий мир. Ребёнок начинает стремиться к активной деятельности, становится энергичным и инициативным, и очень важно это стремление сохранить в нем и в дальнейшем.

Изобразительная деятельность для младшего школьника является одним из наиболее близких, естественных видов деятельности. Она очень хорошо развивает и формирует зрительное восприятие, воображение, пространственные представления, память, чувства и другие психические процессы. Начинают формироваться и такие немаловажные свойства личности, как целенаправленность, настойчивость, трудолюбие, аккуратность. Эта деятельность является весьма важной для развития мелкой моторики пальцев рук, координации движений, мускулатуры. Свойственные для многих детей с ограниченными возможностями здоровья нарушения мелкой моторики, к сожалению, в дальнейшем весьма отрицательно сказываются как на формировании двигательной основы речи, так и на мыслительную деятельность, поэтому, в таких случаях занятия по изобразительной деятельности являются весьма важными и незаменимыми. Так, на уроке по мере тренировки движений рук совершенствуется состояние речи. Необычность техник нетрадиционного рисования состоит в некоем «помощи» детям при достижении желаемых результатов. Большой плюс процесса манипуляции с нетрадиционными материалами в том, что происходит естественный массаж биологически активных точек, расположенных на ладонях и пальцах рук, что положительно сказывается на общем самочувствии детей.

Большое достоинство нетрадиционных техник изобразительной деятельности состоит в том, что они привлекают своей простотой и доступностью, раскрывают возможность использования хорошо знакомых предметов в качестве художественных материалов. Каждая из техник – это маленькая игра. И вместе с тем, основное в нетрадиционном рисовании в том, что оно играет важную роль в общем психическом развитии ребёнка, поскольку развитие личности является самым ценным в процессе обучения. Это, прежде всего, формирование уверенности в себе, в своих способностях, целенаправленность деятельности. Очень важно, чтобы ребёнок с ограниченными возможностями здоровья уже с раннего детства осознавал себя востребованным человеком в обществе.

### **Список литературы**

1. *Казакова Т.Г.* Теория и методика развития детского изобразительного творчества. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 345 с.
2. *Григорьева Г.Г.* Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. – М.: Академия, 1999. – 123 с.
3. *Лыкова И.А.* Планета детства на орбите ФГТ. Образовательная область «Художественное творчество». – М.: Цветной мир, 2011. – 45 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Новое тысячелетие, новый век требуют качественного изменения содержания образования, которое должно соответствовать концепции «нового гуманизма». Особенности названной концепции заключаются в том, что она направлена не на удовлетворение потребностей, а на развитие возможностей и способностей человеческой личности, на процессах самопознания, саморазвития, самореализации.

Одна из главных задач современной инклюзивной школы – формирование у учащихся с ограниченными возможностями положительного отношения к процессу образования: вовлечение возможностями каждого учащегося в активный познавательный процесс; широкого общения учеников с ограниченными возможностями со сверстниками из других школ, регионов, стран; Мотивационную сферу ученика с ограниченными возможностями образуют потребности, цели, интересы, мотивы. Согласно целям предметного обучения математике наибольший интерес для такой категории учащихся представляет потребность в новых впечатлениях, переходящая в ненасыщаемую познавательную активность. Если эта потребность не актуализирована и учитель не имеет возможности опереться на те цели, которые сами учащиеся ставят перед собой для ее удовлетворения, тогда он вынужден ставить перед ними готовые цели [3, с. 198].

По замыслу взрослых мотивы в рамках обучения детей с особыми потребностями должны формироваться постепенно. Мотивация саморазвития учащихся с ограниченными возможностями обусловлена образовательными потребностями – желанием освоить основы образовательной деятельности или устранить возникшие проблемы, то есть стать более успешным. Методы мотивации и стимулирования деятельности учащихся особыми потребностями можно подразделить в 4 группы:

1. Эмоциональные: создание ситуации успеха, удовлетворение желания быть значимой личностью.
2. Познавательные: опора на жизненный опыт, учёт познавательных интересов, создание проблемных ситуаций, побуждение к поиску альтернативных решений, выполнение творческих заданий.
3. Волевые: формирование ответственного отношения, самооценка и коррекция своей деятельности, формирование рефлексивности, прогнозирование будущей деятельности.
4. Социальные: развитие желания быть полезным, развитие эмпатии, заинтересованность результатами коллективной работы, организация само - и взаимопроверки [1, с. 82].

В ходе образовательного процесса у учащихся с ограниченными возможностями формируются предметные знания и умения, происходит становление положительного эмоционального отношения к изучению учебного предмета. Из множества существующих мотивов только интерес и мотив успешности в полной мере определяют отношение учащихся к учёбе. Управление активностью учащихся с ограниченными возможностями реализуется при посредстве сотрудничества и содействия. Стимулирование должно сопровождать процесс обучения не только на всех его этапах, но даже за его пределами, например, во внеурочной деятельности. Оно должно носить плановый и системный характер, как все, что касается технологий. Ученик способен сосредоточиться лишь на том, что ему интересно, нравится, поэтому задача учителя – помочь ученику преодолеть усталость, уныние, неудовлетворённость. В известной степени неудовлетворённость собой является врождённой категорией и величайшим из стимулов к саморазвитию, обучению, условием борьбы и успеха. Но неудовлетворённость, не облагороженная разумом, может привести к агрессивности, мнительности, тревожности. Необходимо постоянно заботиться о том, чтобы привести в согласие притязания ученика и его возможности [2, с. 125].

Огромное значение в предупреждении утомления учащихся с особыми потребностями является чёткая организация учебной деятельности. Не нужно забывать и о том, что отдых – это смена видов деятельности. Поэтому при планировании урока нужно не допускать однообразия работы. В норме должно быть 4–7 смен видов деятельности на уроке. Несколько минут на уроке необходимо уделять оздоровительным моментам. Потраченное время окупается усилением работоспособности, а, главное, укреплением здоровья учащихся.

### **Список литературы**

1. *Асеев В.Г.* Мотивация поведения и формирования личности. – М., «Мысль», 1976 – 158 с.
2. *Битова А.Л.* Особый ребенок: исследования и опыт помощи, проблемы интеграции и социализации. – М., 2000. – 172 с.
3. *Юнина Е.А.* Технологии качественного обучения в школе. Учебно-методическое пособие – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 224 с.

*Бурлет Кристина Анатольевна,  
Стешина Наталья Александровна  
Научный руководитель – Петрова Татьяна Ивановна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В последнее время в средствах массовой информации всё больше и больше можно услышать о детях с ограниченными возможностями здоровья. Все чаще говорят и пишут об интеграции и инклюзии, о том, что такие дети имеют право на настоящее детство, на равное образование в общеобразовательной системе. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние самочувствия которых затрудняет изучению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Группа ребят с ограниченными возможностями здоровья весьма многообразна. Это характеризует в первую очередь то, что в нее входят дети с всевозможными нарушениями развития: нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития. Таким образом, наиболее главным в работе с такими детьми считается индивидуальный подход, который обязан предусматривать специфику психики и здоровья каждого ребёнка [2, с. 125].

Педагогическая интеграция подразумевает совместную жизнь ребят с отклонениями в развитии и их нормально развивающихся ровесников в стенах образовательного учреждения. Совместное обучение – это обычная и простая проблема, при ее решении необходимо опираться на существующие теоретические обоснования и практические разработки, что даст возможность совершить настоящую социально-образовательную интеграцию.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования считается одним из главных и обязательных критериев их эффективной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, успешной самореализации в разных видах профессиональной и общественной деятельности. Как правило, ребята с ограниченными возможностями здоровья зачисляются в те классы, которые работают по традиционным массовым программам. Число обучающихся, интегрированных в общеобразовательный класс, может составлять от одного ребёнка до пяти, при общей наполняемости класса двадцать пять человек.

Классы интегрированного обучения объединяют разных детей, которые отличаются друг от друга по состоянию здоровья и развитию. Учителю такого класса важно обдумывать и воспринимать всех детей и учитывать их индивидуальные особенности. В каждом ребёнке необходимо, в первую очередь, видеть личность, которую возможно воспитать и развить в ней положительные человеческие качества. Главная задача уроков интегрированного обучения – создать такие условия, чтобы ребята имели возможность контактировать друг с другом, чтобы все ученики класса были вовлечены в коллективную работу, чтобы каждый обучающийся по мере собственных возможностей был включён в единый учебно-воспитательный процесс [3, с. 100–106].

В общеобразовательной школе увеличивается число тех уроков, которые дети с особенностями в развитии могли бы посещать с обычными ровесниками. Однако в то же время при обучении таковых обучающихся необходимо использовать специальные образовательные программы. Ещё труднее построить систему обучения и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Им необходимы специальные условия обучения с социально-психологическим сопровождением, воспитанием и первоначальной профессиональной подготовкой.

Интегрированное обучение основывается на дидактических принципах специального и общего образования. Оно должно носить воспитывающий и развивающий характер, что в первую очередь подразумевает формирование нравственных представлений и понятий, воспитание адекватных способов поведения, включение всех учеников в учебную работу, способствующую развитию их психических функций, самостоятельности.

У многих обучающихся с ограниченными возможностями здоровья отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, пониженный уровень работоспособности и самостоятельности. Вследствие этого поиск и использование активных форм, способов и приёмов обучения считается одним из важных средств увеличения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе учителя [1, с. 104–116].

Таким образом, современная общеобразовательная программа должна включать изменения и условия, необходимые для успешной реализации инклюзивного образования и удовлетворения особых потребностей каждого ребёнка.



### **Список литературы**

1. *Алехина С.В., Зарецкий В.К.* Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М.: МГППУ, 2010. – С. 104–116.
2. *Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю.* Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 175 с.
3. *Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И.* Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. – 2003. – № 5. – С. 100–106.

**Вайнц Рената Фердинантовна**  
**Научный руководитель – Сулейманова Фания Мурзабаевна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ФАКТОРЫ РИСКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ НЕВРОЗОВ У ДЕТЕЙ**

Формирование высшей нервной деятельности ребёнка на всех возрастных этапах его жизни зависит не только от биологических особенностей данного периода, но ещё больше от воздействия внешней среды, от характера воспитания.

Перенапряжение нервных процессов у детей может быть вызвано излишней суровостью или запугиванием, что создаёт патологическую тормозимость ребёнка, то баловством, которое препятствует тренировке и укреплению тормозного процесса.

Основная причина детских неврозов принадлежит разнообразным психотравмирующим факторам: острым шокным психическим воздействиям, сопровождающимся сильным испугом; психотравмирующим ситуациям (развод родителей, конфликты в семье, школе, ситуация, связанная с пьянством родителей, школьная неуспеваемость и т.д.); эмоциональной депривации (т.е. дефициту положительных эмоциональных воздействий – любви, ласки, поощрения, ободрения и т.п.).

Наряду с этим важное значение в возникновении неврозов имеют и другие факторы, а именно, внутренние: повышенная тревожность, пугливость, склонность к страхам, изменения возрастной реактивности нервной системы в переходные периоды; внешние: неблагоприятные микросоциальные и бытовые условия, трудности школьной адаптации и т.п.

Профилактика неврозов у детей и подростков, прежде всего, основана на психогигиенических мерах, направленных на нормализацию внутрисемейных отношений. Учитывая важную роль в возникновении неврозов особенностей характера ребёнка, целесообразны воспитательные мероприятия по психическому закаливанию детей с тормозимыми и тревожно-мнительными чертами характера, а также с невропатическими состояниями. Определённая профилактическая роль принадлежит также мерам по укреплению физического здоровья, прежде всего занятиям физкультурой и спортом. Немалая роль принадлежит психогигиене умственного труда школьников, предупреждению их интеллектуальных и информационных перегрузок.

### **Список литературы**

1. *Кислова Т.Р.* По дороге к азбуке. Методические рекомендации для воспитателей, логопедов, учителей и родителей. – М.: Издательство «Баласс», 2013. – 189 с.
2. *Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др. ; под ред. Н.М. Назаровой.* – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

**Валиева Язгуль Сулеймановна**  
**Научный руководитель – Мухамадиярова Гузель Флюровна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ПРИНЦИПЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В современной российской психолого-педагогической практике вопросы инклюзивного обучения остаются по-прежнему актуальными.

Инклюзивное образование – один из процессов трансформации общего образования, основанный на понимании, что инвалиды в современном обществе должны быть вовлечены в социум. Данная трансформация ориентирована на формирование условий доступности образования для всех, в том числе обеспечивает доступ к образованию для детей с инвалидностью.

Идея инклюзивного обучения как педагогической системы, соединяющей специальное и общее образование с целью создания условий для преодоления у детей социальных последствий, принадлежит Л.С. Выготскому.

Выделяется восемь принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Инклюзия не означает наличие в обычной средней школе специализированных классов, инклюзия – это возможность для всех учащихся в полной мере участвовать в жизни школы, колледжа, института. У каждого человека раскрываются его особенности и таланты, каждому уделяется внимание, каждый высказывает своё мнение.

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

Можно выделить положительные следствия инклюзивного образования. Для детей с ОВЗ: участвуют в большем количестве взаимодействий со сверстниками и в более продвинутых уровнях игры во время инклюзивных игровых групп, чем во время игры в неинклюзивных группах. Инклюзивное образование с большей вероятностью обеспечивает им доступ к общеобразовательным программам (или их частям, которые дети с ОВЗ могут освоить), оно дает возможность осваивать навыки взаимодействия в естественной среде, позволяет задействовать групповую учебную деятельность.

Для детей с нормальным развитием: в инклюзивных группах дети с нормативным развитием имеют более выраженные коммуникативные навыки и ведут себя более активно, чем в группах, состоящих только из нормативно развивающихся сверстников. У них больше знаний о том, что означают «ограниченные возможности», и более высокие баллы по шкалам принятия людей с ограничениями, чем у детей, посещающих обычные группы.

#### **Список литературы**

1. *Максимова Н.Ю., Милютин Е.Л.* Курс лекций по детской патопсихологии: учебное пособие. – М., 2004. – 156 с.
2. *Стребелева Е.А.* Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: книга для педагога-дефектолога. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 182 с.

**Васяева Анна Николаевна**  
**Научный руководитель – Сулейманова Фания Мурзабаевна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В КЛАССАХ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ**

По данным МО РФ среди детей, поступающих в первый класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. Из них около 35% составляют те, у кого ещё в младших группах детского сада были обнаружены очевидные расстройства нервно-психической сферы.

Число учащихся начальной школы, не справляющихся с требованиями стандартной школьной программы, за последние 20 лет возросло в 2,5 раза, достигнув 30% и более от общего числа. Исходя из этих данных, в современном обществе назрел вопрос о необходимости уделения внимания воспитанию детей с ЗПР и оказания им психолого-педагогической помощи в преодолении замедленного темпа развития [2]. Целью нашей работы является поиск методов воспитательной и образовательной работы с детьми, страдающими ЗПР.

Задержка психического развития (ЗПР) – это пограничная форма интеллектуальной недостаточности, личностная незрелость, негрубое нарушение познавательной сферы, синдром временного отставания психики в целом или отдельных её функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоциональных, волевых). Это не клиническая форма, а замедленный темп развития [3].

Как правило, дети с неосложнённой формой временной задержки развития могут стать успевающими учениками общеобразовательной школы. При этом очень важно, чтобы учитель и родители знали, что трудно-

сти на начальном этапе обучения ребёнка почти никогда не являются результатом нерадивости или лени, а имеют объективные причины, которые могут быть успешно преодолены.

Несколько специфических методов в работе с детьми с ЗПР:

1. Детям с ЗПР свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей. Полезны все упражнения, развивающие все формы внимания. Для удержания внимания преподаватель может использовать различные виды наглядностей. В данное время наглядные пособия достаточно доступны для преподавателей. Приветствуются самодельные наглядные пособия. Они позволяют преподавателю учесть особенности учащихся своего класса, что облегчает его работу.

2. Дети с ЗПР нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности. В данном случае, необходимо предоставить возможность действовать ребёнку неоднократно в одних и тех же условиях.

3. Интеллектуальная недостаточность детей с ЗПР проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо разделять задание на короткие отрезки и предоставлять ребёнку поэтапно, формулируя задачу предельно чётко и конкретно. Например, прежде чем приступить к анализу картины, нужно точно определить, что дети видят на ней, поэтому работу следует начинать с наводящих вопросов.

4. Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму, как утомления, так и излишнего возбуждения. Поэтому нежелательно принуждать ребёнка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с ЗПР склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них умственной деятельности.

5. В качестве основного метода положительного воздействия на ЗПР можно выделить работу с семьёй этого ребёнка. Родители данных детей страдают повышенной эмоциональной ранимостью, тревожностью, внутренней конфликтностью. Первые тревоги у родителей в отношении развития детей обычно возникают, когда ребенок пошёл в детский сад, в школу, и когда воспитатели, учителя отмечают, что он не усваивает учебный материал. Но и тогда некоторые родители считают, что с педагогической работой можно подождать, что ребенок с возрастом самостоятельно научится правильно говорить, играть, общаться со сверстниками. В таких случаях специалистам учреждения, которое посещает ребенок, необходимо объяснить родителям, что своевременная помощь ребёнку с ЗПР позволит избежать дальнейших нарушений и откроет больше возможностей для его развития. Родителей детей с ЗПР необходимо обучить, как и чему учить ребёнка дома.

6. Важное место занимает гимнастика, которая проводится с целью создания хорошего настроения у детей, кроме того, способствует улучшению мозгового кровообращения, повышает энергетику и активность ребёнка.

7. Как наиболее оптимальная методика обучения грамоте до сих пор остаётся методика Н.А. Зайцева. Многие дети с ЗПР гиперактивны, невнимательны и «Кубики» – единственная на сегодняшний день методика, где эти понятия даны в доступной форме, где придуманы «обходные» пути в обучении, где задействуются все сохранённые функции организма [1].

В специально организованных условиях обучения и воспитания у детей с задержкой психического развития положительная динамика в усвоении умений и навыков безусловна, но у них сохраняется низкая способность к обучению.

Никогда не стоит забывать, что ребенок с задержкой психического развития может преодолеть свою проблему. Задача преподавателя, в первую очередь, – проникнуться желанием помочь ребёнку и создать правильные условия для его развития.

#### **Список литературы**

1. Кислова Т.Р. По дороге к азбуке. Методические рекомендации для воспитателей, логопедов, учителей и родителей. – М.: Издательство «Баласс», 2013. – 189 с.
2. Мамайчук И.И., Ильина Н.М. Помощь психолога ребёнку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство. – СПб.: Речь, 2004. – 352 с.
3. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения. Программно-методическое пособие. – М.: Баласс, 2004. – 240 с.
4. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. – М.: Школьная Пресса, 2005. – 112 с.

**Васяева Анна Николаевна**

**Научный руководитель – Косцова Светлана Александровна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Л.Н. Блинова в своих трудах делит детей на три группы: нормально развивающиеся дети; одарённые дети; дети с нарушениями в развитии.

Группа детей с нарушениями в развитии по статистическим данным ряда стран составляет от 4,5 до 11% в зависимости от того, какие нарушения учитываются. Число таких детей из года в год возрастает, так как возрастают факторы риска (отягощённая наследственность, патология беременности или родов у матери, хронические заболевания у родителей, неблагоприятный психологический микроклимат в семье и школе и т.д.).

Особую тревогу вызывает значительный рост числа детей с задержкой психического развития (ЗПР). Для них нужны специальные условия обучения, которые могут быть обеспечены как в обычных, так и в специальных школах, где наряду с общими задачами решаются и задачи коррекции недостатков психического развития [1, с. 1].

В нашей статье мы рассмотрим раскрытие особенностей образовательной работы с детьми, страдающими ЗПР на уроках математики.

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов [3, с. 266].

Как правило, эти дети не готовы к началу школьного обучения. Однако данное отклонение поддаётся коррекции. Коррекционно-развивающая система обучения в общеобразовательной школе позволяет детям с ЗПР преодолеть негативные особенности своего развития и достаточно полно освоить базовый уровень стандарта образования.

Нужно понимать, что дети с ЗПР требуют особого подхода и методов обучения и воспитания, так как восприятие такого ребёнка отличается от восприятия ребёнка. Рассмотрим некоторые особенности обучения математике в коррекционно-компенсирующем классе, с использованием элементов технологии самосовершенствования личности:

1. В процессе работы с детьми, страдающими задержкой психического развития, необходимо создавать оптимальные условия для усвоения программного материала. Особое внимание должно быть уделено отбору базового материала. Он должен быть посилен по содержанию и объёму для понимания учащегося.

Учителю следует уделить внимание речи и терминологии, которую он использует на уроках математики, он должен быть уверен, что все учащиеся понимают значения, используемых им слов. Нужно периодически проверять, не расходятся ли представления учителя и учащихся о предмете обсуждения. Также стоит разбивать учебный материал на небольшие части, контролировать усвоение каждой, обеспечивать возможность ученику работать в свойственном ему темпе деятельности.

2. Так как внимание и интерес учащегося, страдающего задержкой психического развития иногда достаточно трудно удержать, на каждом уроке необходимо использовать занимательные элементы. В процессе данной работы развиваются задатки самосовершенствования личности, ученика побуждают работать самостоятельно, а не только поглощать готовую информацию.

Решая нестандартные задачи, ученики испытывают радость приобщения к творческому мышлению, интуитивно ощущают красоту и величие математики. Задачи на смекалку воспитывают ученика, побуждают его к наблюдательности, развивают умение логически мыслить. Любое открытие, пусть самое маленькое, сделанное при решении хитроумной задачи, сродни большому открытию учёного. Тем самым у ребёнка пробуждается желание совершать новые открытия, самостоятельно добиваться каких-то успехов.

Например: На заборе сидели два голубя и смотрели в разные стороны: один на юг, другой на север.

– У тебя, – говорит первый голубь, – лапки в грязи.

– А у тебя, – отвечает второй, – клюв в земле.

– Как же так? Смотрят в разные стороны, а друг друга видят?

Решение: Они смотрят друг на друга, а это и есть в разные стороны.

Подобные задачи не только развивают интерес учеников, но и развивают логическое мышление, что является одной из основных задач учителя [2, с. 44].

Для поддержания интереса учащихся в процессе урока следует использовать всевозможное оборудование и наглядные пособия. Оборудование каждого урока должно обеспечивать учащимся возможность для работы всех анализаторов. Если вызвать интерес к изучаемой теме, то учащиеся не только хорошо усвоят материал, но и надолго запомнят его. В кабинете должно быть много наглядных пособий, выполненных не только учителем, но и учащимися на уроках трудового обучения или изобразительного искусства. Как правило, учащиеся более охотно работают с наглядными пособиями, которые выполнили сами.

3. Также стоит уделять внимание началу урока. Важно настроить учащихся на учебную работу. Для этого используются различные игры, упражнения, которые выполняются фронтально, в устной форме. Одним из способов введения учащихся в учебную работу является устный счёт – «гимнастика для ума». Учащиеся обязательно сначала должны посчитать устно, пусть даже самые элементарные примеры. Приветствуется прочтение хором небольших по объёму считалок или правил.

4. Важное место в работе с детьми, страдающими задержкой психического развития, занимает повторение ранее изученного материала. Оно должно быть постоянным, присутствовать на каждом уроке математики, иначе, как бы хорошо ни усвоили учащиеся материал, через некоторое время они его забывают. Наиболее

удобной формой закрепления и повторения учебного материала являются задания в виде математического диктанта.

Поскольку в математическом диктанте даются уже знакомые, ранее отработанные темы, учащиеся легко воспринимают диктант на слух. Ценность умения воспринимать на слух неоспорима: это приводит к умению слушать учителя, собеседников и вырабатывает многие другие положительные качества.

5. Контроль и оценка знаний – важнейший момент в организации учебного процесса. Методы контроля многочисленны. Приветствуется использование на уроках разнообразных методов контроля: фронтальный опрос, тестирование, работа парами или в группе, самостоятельная работа.

Каждый ученик хочет узнать о результатах своей работы как можно скорее. Поэтому учащиеся могут самостоятельно проверить и оценить свою работу, а учителю после анализа работы видно, что недостаточно хорошо усвоено детьми.

В целях удержания внимания учащихся в течение всего урока, общую оценку целесообразно выставлять в конце урока. Следует избегать оценки «2», так как она отрицательно воспринимается ребёнком. Последствиями подобной оценки могут быть: понижение интереса к уроку математики, потеря веры в собственные силы и умственные способности, отрицательное отношение к учителю.

6. Помимо прочего, стоит сказать о важности создания благоприятного психологического климата в процессе обучения, отношений взаимного доверия и уважения между учителем и учащимися, атмосферы предотвращения психотравмирующих ситуаций в классе.

7. В рамках урока учителю следует выделить некоторое время на проведение физкультминутки, так как ее проведение положительно влияет на процесс обучения. Физкультминутка позволяет учащимся отдохнуть от работы, повышает интерес к процессу обучения, помогает реализовать смену видов деятельности на уроке.

Грамотное использование данных особенностей обучения математике позволяет повысить уровень успеваемости не только в коррекционном классе, но и в обычном. Однако, во многом, успеваемость учащихся зависит от личности учителя, его инициативы и способности к педагогическому творчеству. В начальных классах закладывается «фундамент» знаний, поэтому на плечах учителя лежит серьёзная ответственность, так как по итогам обучения в начальной школе решается вопрос о дальнейшем обучении детей: они переходят в массовую школу или продолжают посещать коррекционные классы.

Никогда не стоит забывать, что ребенок с задержкой психического развития может преодолеть свою проблему. Задача учителя – проникнуться желанием помочь ребёнку и создать правильные условия для его развития.

#### **Список литературы**

1. *Блинова Л.Н.* Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
2. *Васяева А.Н.* Повышение интереса к уроку математики среди учеников младших классов // Новое слово в науке: перспективы развития III Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 44–45.
3. *Назарова Н.М.* Социальная педагогика – М.: АCADEMIA, 2000. – 519 с.

**Виноградова Татьяна Владимировна**  
**Научный руководитель – Шарафутдинова Гюзель Гафуровна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **ОБРАЗОВАНИЕ БЕЗ ГРАНИЦ**

Важнейшим благом для человека являются его права и свободы. Особо значимым в системе общепризнанных свобод и прав человека является право на образование. Это основополагающее право всех граждан. Ни один ребенок или подросток не может быть лишён этого права по причине умственного или физического недостатка, равно как и по признаку пола или принадлежности к этническому меньшинству.

Согласно данным Министерства образования РФ в России около полумиллиона детей являются инвалидами. Вариантов обучения таких детей несколько: коррекционные классы в обычных школах, спецшколы и интернаты, дома-интернаты, домашние и дистанционные занятия. Каждый из них имеет свои недостатки, но общим существенным минусом является то, что дети остаются изолированными от сверстников, они лишены участия в общественной жизни, а ведь невозможно сделать полноценным и достойным существование человека с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) без включения его в социальные отношения [3].

Новым направлением в обучении детей-инвалидов является инклюзивное образование, предусматривающее занятия в общеобразовательных учреждениях всех детей без ограничения по их физическим, психическим и интеллектуальным способностям.

С 3 мая 2008 года вступила в действие международная Конвенция о правах инвалидов. В ней инклюзивная модель образования признана основной формой обучения на всех уровнях. Государства Европы уже присоединились к этому документу. Общий уровень образованности населения этих стран не снижается из-за того, что обычные дети учатся вместе с «особыми» [4].

Существуют и проблемы, связанные с осуществлением и последствиями введения этой системы обучения: это усиление неоднородности состава учащихся по уровню их умственного, речевого и в целом психического развития. Последнее существенно затрудняет адаптацию как детей условно здоровых, так и детей с ОВЗ, возникают дополнительные, нередко непреодолимые трудности в реализации индивидуального подхода педагогов к учащимся в процессе их обучения, воспитания, развития, не позволяющие в полной мере реализовать принцип дифференцированного, по-настоящему индивидуального подхода к каждому учащемуся.

Также имеет место узкая специализация педагогов применительно к такой деятельности, их низкая психологическая компетентность. Они слабо владеют методами психопрофилактики отклонений в развитии, затрудняются в использовании методов психологической и педагогической коррекции. Педагоги общеобразовательных школ пока не умеют работать с различными категориями детей, организовывать групповую работу и проводить уроки в деятельности парадигме. В общеобразовательных учреждениях отсутствует информационно-технологическая инфраструктура, программно-аппаратное обеспечение, оптимизированное на основе использования технологий, предназначенных для детей с ОВЗ, отвечающего целям и задачам обучения, индивидуальным потребностям обучаемых [1].

Для решения этих проблем необходимы:

- спланированная организация досуга детей с ОВЗ;
- активное вовлечение семьи в работу учреждения, обеспечивающего сопровождение детей с ОВЗ;
- организация педагогам общего образования специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, которая обеспечит понимание и реализацию подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями;
- техническое оснащение всех сфер жизни ребёнка: осуществление бытовых нужд, формирование социальной компетентности, социальной активности и жизнестойкости ребёнка [4].

Таким образом, проведение подготовительных работ для запуска новой модели обучения требует серьёзного финансирования. Поэтому «специальное образование» в 2–3 раза дороже обычного. Так же необходимо сказать, что все дети, несмотря на физические, социальные, интеллектуальные и другие особенности, должны быть обязательно включены в систему образования и воспитываться со своими сверстниками. Но для реализации поставленных целей потребуются много времени, а главное – участие и взаимодействие всех взрослых участников образовательного процесса, работающих с ребёнком с особыми образовательными потребностями, так как только при этом условии возможно решение проблем инклюзивного образования.

#### **Список литературы**

1. Буковцова Н.И. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://psyjournals.ru/inclusive\\_edu/issue/44147\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44147_full.shtml)
2. Михальченко К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения [Текст] / К.А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 77–79.
3. *Специальная педагогика*: учеб. пособие / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: АСАДЕМА, 2000. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ruliene.bsu.ru/wp-content/uploads/nazarova.pdf>
4. *Проблемы инклюзивного образования в России*. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruschool.cz/index.php?dn=article&id=388&to=art>

**Вязникова Анна Сергеевна**

**Научный руководитель – Ильясова Эльвира Наилевна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ БИНАРНОГО УРОКА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

В современном мире остро стоит проблема распространения инклюзивного образования, которая раскрывает в себе возможность участия в учебной деятельности всех людей, независимо от национальности, возраста, личных особенностей, возможностей.

Следовательно, в настоящее время построение инклюзивной образовательной практики как социального и образовательного процесса, прежде всего, выдвигает приоритеты равенства, сопричастности, сотрудничества в образовании. Так, инклюзия в образовании, по мнению С.В. Алёхиной, включает в себя:

- признание для общества равной ценности всех учеников и педагогов;
- повышение степени участия всех учеников школы во всех аспектах школьной жизни и одновременное снижение уровня изолированности некоторых групп учащихся;
- изменение педагогических методов и технологий обучения таким образом, чтобы школа могла полностью соответствовать разнообразным потребностям всех учеников, проживающих рядом со школой;
- анализ, изучение и преодоление барьеров на пути получения знаний и полноценного участия в школьной жизни для всех учащихся школы, а не только для тех, кто имеет инвалидность или особые образовательные потребности;
- проведение реформ и изменений, направленных на благо всех учеников школы [1, с. 148].

На наш взгляд, воплощение этих принципов в школе, для создания единой системы ценностей, возможно через интегрированную образовательную технологию проведения бинарных уроков. По мнению И.П. Полушкиной, бинарные уроки являются одной из самых эффективных форм обучения в инклюзивном классе [3].

Бинарные уроки – одна из форм реализации межпредметных связей и интеграции предметов. Это нетрадиционный вид урока, который ведут два или несколько педагогов-предметников.

Подготовка и проведение бинарных уроков развивают сотрудничество педагогов, работающих по одной теме самообразования или с одним ребёнком с ОВЗ (модель: Учитель – Специалист). Такие уроки формируют у обучающихся убеждения в связности предметов, в целостности мира.

Основные критерии бинарного урока: чёткость, компактность, сжатость, логическая взаимообусловленность подачи материала.

При организации бинарных уроков надо учитывать следующие риски:

- урок не должен быть ступенчатым (когда педагоги сменяют один другого),
- педагоги должны не подавлять друг друга, а дополнять,
- урок не должен превращаться в шоу.

В школах с инклюзивной практикой бинарные уроки стали популярны по следующим причинам:

- Уроки сокращают образовательную дистанцию между детьми с высокой образовательной мотивацией и детьми с ОВЗ.
  - Уроки расширяют границы дифференциации применения педагогических методов и средств.
  - При разработке заданий происходит взаимодействие между специалистами коррекционного и основного образования, обмен практическим инструментарием.
  - Урок позволяет вывести обучающегося с ОВЗ за границы учебного материала, учит образовывать новые личностные связи с носителями информации и знаний, работать в группе (требования ФГОС).
- Обычно бинарные уроки проводятся на этапе творческого применения изученного материала, на таких уроках решаются интересные, практически значимые и доступные для обучающихся проблемы.

Цель бинарного урока – создать условия мотивированного практического применения учебных универсальных достижений.

Для проведения учебного занятия в соответствии с ФГОС учителями разрабатывается технологическая карта. Технологическая карта бинарного урока включает в себя формы взаимодействия двух педагогов, определяет задачи индивидуальных и общих образовательных маршрутов учащихся на занятии.

При проведении бинарного урока педагогам следует избегать повторения приёмов работы, чётко отслеживать процесс распределения обучающихся в мобильные группы с учётом их особенностей и поставленных организаторами урока задач. (Например, небольшое творческое задание ребенок с ОВЗ может выполнить вместе с лидером класса, если организаторы решают смоделировать ситуацию успеха для этих детей, а если задание высокой трудности, то детей можно распределять в группы по уровню сложности заданий) [2].

Обязательным этапом урока является рефлексия. Обучающимся раздаются карточки для самооценки – они помогают ученикам в формировании навыков самооценивания, снимают напряжённость при оценивании детей с особенностями в развитии, т.к. критерии оценивания работы ученика на уроке – личностные достижения обучающегося.

Особенностями бинарного урока в инклюзивной образовательной среде является использование организаторами кейс-технологий, которые базируются на следующих дидактических принципах:

- Индивидуализация (каждый ученик использует на уроке собственные возможности, учится дополнять других, участвовать в групповой работе);
- Вариативность (обучающийся использует различные способы решения учебной задачи, рассматривает проблему с разной точки зрения);
- Наглядность (организаторами готовится целый комплекс наглядных средств, для детей с ОВЗ – специальный, с учётом их особенностей);
- Прагматизм (отбор информации обоими педагогами должен быть оптимальным и взвешенным);
- Активность (обоюдное вовлечение обучающихся в активный образовательный процесс);

- Успешность (урок строится на принципе создания ситуации успеха для всех обучающихся);
- Проблемность (учебные задачи должны быть конкретны, привязаны к реальной жизни, решение учебных задач должно опираться на ранее полученные знания, на собственный практический опыт обучающихся – в этом заключается сама суть деятельностного подхода в образовании).

Перед организаторами бинарного урока стоит задача – научить детей как индивидуально, так и в составе группы.

Таким образом, отметим, что высокая работоспособность обучающихся на бинарном уроке обеспечивается за счёт постоянной постановки перед ними проблем, которые необходимо решить для выполнения задания. Психологическая атмосфера поддерживается непринуждённой беседой, разговором, обсуждением. Ученики не испытывают перегрузок, т.к. постоянно идёт смена форм учебной деятельности. Эти особенности бинарного урока очень важны для учащихся с ОВЗ.

#### **Список литературы**

1. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций / С.В. Алехина и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 148 с.
2. *Наконечная М.* Методы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [Электронный ресурс]//Государственное образовательное учреждение средняя образовательная школа «Школа надомного обучения» № 367. URL: <http://www.s367.zouo.ru/index.php?id=1422>. (дата обращения 22.09.2015).
3. *Полушкина И.П.* Формирование информационной компетентности при использовании бинарных уроков. [Электронный ресурс]. – URL: [Vio\\_83/cd\\_site/articles/art\\_3\\_4.htm](http://Vio_83/cd_site/articles/art_3_4.htm)

*Галиева Елена Викторовна*  
*Научный руководитель – Касимова Зульфира Шафиковна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ГРУППЫ НОРМА**

Проблема подростковой тревожности является актуальной в современном мире. Социальная нестабильность, непредсказуемость будущего вызывают беспокойство, тревогу, тревожность и внутреннее переживание. Повышенный уровень тревожности может препятствовать успешной позитивной социализации молодых людей в обществе. Подростковый возраст традиционно считается самым трудным в воспитательном отношении. Трудности данного возраста связывают с половым созреванием как причиной различных психофизиологических и психических отклонений. В подростковом возрасте могут впервые возникнуть или обостриться разного рода патологические реакции, связанные с развитием психических заболеваний или затруднениями процесса формирования личности.

Ухудшение состояния экологии, вредные привычки родителей, наследственность, неправильное ведение родов (затяжные, стремительные, преждевременные) – все это приводит к возрастанию рождаемости детей с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ограниченными возможностями – дети с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное врождёнными, наследственными, приобретёнными заболеваниями или последствиями травм, подтверждёнными в установленном порядке.

Проблемы подростков касаются, в основном, страхов и тревог, связанных с самоутверждением в среде сверстников, с проблемой выбора профессии, а также с учебной деятельностью. Сама по себе тревога – это эмоциональная реакция, характеризующая ощущения внутреннего напряжения. Понятие тревоги и тревожности имеют разный смысл. Если тревога – это эпизодическое проявление беспокойства, волнения ребёнка, то тревожность является устойчивым состоянием.

Тревожность, и другие эмоциональные расстройства и нарушения поведения довольно часто встречаются у детей подросткового возраста. Тревожность как черта личности связана с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения. Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. Человек с повышенной тревожностью впоследствии может столкнуться с различными соматическими заболеваниями.

Экспериментальной базой исследования явились МОБУ СОШ с. Наумовка Муниципального района Стерлитамакский район и ГАУ Реабилитационный центр г. Кумертау Республики Башкортостан.

Результаты исследования показали, что у подростков переживание социального стресса находится на повышенном уровне. Процент подростков группы норма составляет 56%, а подростков с ограниченными воз-



возможностями здоровья – 48%. Такие данные указывают на то, что эмоциональное состояние этих ребят, на фоне которого развиваются их социальные контакты, является напряжённым. Создаются предпосылки для возникновения и развития беспокойства, тревоги, тревожности как следствия социального стресса.

Высокий процент подростков группы норма, а именно, 52% и 44% детей с ограниченными возможностями здоровья, испытывают фрустрацию достижения успеха на несколько повышенном уровне. Это означает, что в ситуации школьного обучения существуют неблагоприятные для них факторы, которые мешают в достижении успеха. Но влияние этих факторов не столь сильно, и при некоторых усилиях со стороны подростков, помощи учителей и сверстников, его вполне можно избежать.

У 32% испытуемых группы норма и 36% с ограниченными возможностями здоровья присутствует страх самовыражения, это говорит о том, что большинство детей переживают негативные эмоции в ситуации предъявления себя другим, самораскрытия.

52% испытуемых группы норма, 40% с ограниченными возможностями здоровья испытывают страх ситуации проверки знаний на повышенном уровне. По мнению детей, учителя предъявляют к ним завышенные требования, могут негативно оценить их, а негативные оценки крайне болезненны для подростков и представляют угрозу их положению среди сверстников, самооценке.

У 44% испытуемых группы норма и 52% подростков с ограниченными возможностями здоровья высокий уровень низкой физиологической сопротивляемости стрессу. Эти подростки трудно приспосабливаются к ситуациям стрессогенного характера, им трудно находить контакт с окружающими, заводить новые знакомства.

Эмоциональное напряжение в отношении с взрослыми, учителями у 56% подростков группы норма и 72% испытуемых с ограниченными возможностями здоровья находится на повышенном уровне. Подростков тревожит не только проверка знаний и отметка, но и оценка учителя, как взрослого.

40% подростков группы норма и 60% подростков с ограниченными возможностями здоровья имеют высокий уровень тревоги, что указывает на склонность видеть угрозу со стороны окружающих людей и мира в целом, подростки в меньшей степени удовлетворены своим настоящим положением.

У 56% испытуемых группы норма и у 32% подростков с ограниченными возможностями здоровья выявлен средний (с тенденцией к высокому) уровень тревоги. Эти подростки воспринимают людей, окружающий мир, как несущих угрозу, но это состояние проявляется у них менее выражено. Низкий уровень тревоги не был выявлен.

Математико-статистическая обработка полученных эмпирических результатов с помощью t-критерия Стьюдента показала, что тревожность подростков группы норма и подростков с ограниченными возможностями здоровья не имеют значимых различий. Это зависит от семьи, в которой находятся подростки, социальная среда, в которой оказываются дети идентичная. Подростки одинаково испытывают напряжение в общении с учителями, сверстниками, страх в ситуации проверки знаний, страх самовыражения.

Однако цифровые показатели свидетельствуют о незначительном различии, потому что дети с ограниченными возможностями здоровья находятся в постоянном напряжении из-за особенностей своего возраста, изоляции общения, из-за осознания своей неполноценности, подкреплённой негативными высказываниями окружающих.

#### **Список литературы**

1. *Абрамова Г.С.* Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М., 2003. – 670 с.
2. *Гонеев А.Д.* Основы коррекционной педагогики /А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; под ред. В.А. Слостёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 272 с.
3. *Прихожан А. М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

*Галиулова Ольга Михайловна*

*Научный руководитель – Салимова Роза Мирхатовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ**

Происходящие изменения в нашем обществе приводят к обострению социально-стрессовой ситуации и росту эмоциональной напряжённости, на почве которой у учащихся возникают различные нарушения в эмоциональной и личностной сфере – неуверенность в себе, застенчивость, агрессия, жестокость, заниженная самооценка. Особенно ярко эти нарушения проявляются у учащихся с ограниченными возможностями. Практика показывает, что психические проблемы лиц с ограниченными возможностями здоровья обусловлены не только наследственными факторами, но социально-психологическими: ограничено общение, деформирована система коллективных отношений (прежде всего со сверстниками), сужена активная самостоятельная дея-

тельность и т.д.. С раннего детства дети с ОВЗ сталкиваются с оценкой их внешности другими людьми. Часто здоровые дети с детской непосредственностью и жестокостью оценивают внешние дефекты детей-инвалидов в их присутствии. В результате у детей-инвалидов формируются замкнутость, избегание широкого круга общения, замыкание «в четырёх стенах», скрытая депрессия. Скрытая депрессия (сниженный фон настроения, негативная оценка себя, собственных перспектив и других людей, часто замедленный темп мышления, скованность и пассивность) в сочетании с заниженной самооценкой и отсутствием благоприятного прогноза на будущее достаточно часто приводит к появлению мыслей суицидального характера, к формированию комплекса неполноценности [1].

Осознание, что уровень жизненных возможностей по сравнению с «обычными» детьми снижен, способствует формированию у них не только сниженной самооценки, но и сниженного уровня притязаний.

Специалисты подчёркивают, что ведущую роль в становлении личности с ограниченными физическими возможностями играет развитие адекватной самооценки, которая играет важную роль в управлении своим поведением, в самоопределении в жизни, является критерием осознания личностью своей индивидуальности и ценности и определяет жизненную позицию человека и его взаимоотношения с окружающими [3].

Наиболее тяжело переживают инвалидность лица, внезапно потерявшие слух, зрение и воспринимающие ее как крах всей оставшейся жизни. Дальнейшее характерологическое развитие личности может происходить с поэтапной сменой неврозов, пограничных состояний, психозов. Это особенно выражено у детей-инвалидов с неправильным воспитанием и выявляется при описании ими модели своего будущего [2]. Исследования модели будущего у учащихся с ОВЗ показали, что она изменена по сравнению с моделью будущего здоровых детей. В 14–15 лет 36% особых детей мечтают об улучшении здоровья и все 100% – о получении конкретной профессии. Но, в 15–16 лет представление о будущем сужается – жизнь планируется на 5 лет и только в отношении работы, эмоциональная окраска будущего отрицательная, так как они не уверены в своих шансах. Низкий уровень удовлетворённости собой порождает внутриличностный конфликт с последующим формированием различных неврозов, серьёзно осложняющих межличностные взаимоотношения.

Надо также иметь в виду, что развитие ребёнка с ограниченными возможностями происходит в ограниченном пространстве, вне полноценного общения со сверстниками и взрослыми, что способствует развитию вторичной аутизации и формированию эгоцентрических установок. Дети с ОВЗ зачастую воспитываются в условиях гиперопеки со стороны родителей и ближайших родственников. В связи с тем, что у ребёнка нарушена та или иная жизненная функция, ему приписываются феномены «плохости», «слабости», не уделяется внимания развитию у него интересов, желаний, что в конечном итоге приводит к психологической инвалидности, которая в свою очередь усугубляет его физические недостатки. Вырастая, такой ребенок оказывается не способным к самостоятельной жизни, но не в связи с наличием дефекта, а из-за несвоевременного формирования необходимых личностных качеств [2].

Дети и подростки, имеющие жизненные ограничения, включаясь в социальную среду, сталкиваются с реальной действительностью, в которой проявляются как положительные, так и отрицательные явления, к восприятию которых они бывают неготовы. Отсюда большое значение приобретают вопросы формирования и развития у них устойчивости к травмирующим ситуациям, воспитание психологического иммунитета невосприимчивости к негативным формам поведения окружающих.

Таким образом, несмотря на то, что динамика развития личности нормального и аномального ребёнка подчинена единым общим закономерностям, нарушения физического или умственного развития вносят в процесс становления ребёнка как личности значительное своеобразие, которое должно учитываться педагогами, работающими с детьми с ОВЗ.

#### *Список литературы*

1. *Алферова Г.В.* Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья – СПб.: Питер, 2008. – 152 с.
2. *Безюлева Г.В.* Комплексное нормативно-правовое и методическое обеспечение профессионального обучения инвалидов // Педагогическая наука - практике. Новые исследования. – 2005. – № 1. – С. 19–25.
3. *Вихорев Д.И.* Проблемы обучения и адаптации детей инвалидов в России. – СПб.: Питер, 2000. – 360 с.

*Гильманова Регина Ильдаровна*  
*Научный руководитель – Усманова Софья Ганиязовна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех учащихся, что обеспечивает доступ к образованию для учащихся с особыми образовательными потребностями.

В основу инклюзивного образования положена исключаяющая любую дискриминацию учащихся идеология, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для учащихся, имеющих особые образовательные потребности [3].

Актуальность проблемы развития инклюзивного образования связана, прежде всего, с тем, что число детей, нуждающихся в коррекционном обучении, неуклонно растёт. Кроме роста количества детей с ограниченными возможностями, отмечается тенденция качественного изменения структуры дефекта, комплексного характера нарушения каждого отдельного ребёнка.

Дети ограничены в общении, самообслуживании, передвижении. Их развитие во многом зависит от удовлетворения их потребностей другими людьми, а это составляет многогранный процесс социально-педагогической интеграции и процесса инклюзии, в частности [1].

Развитие и внедрение инклюзивного образования является недостаточно разработанным вопросом в современном обществе. В настоящее время рынок образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно узок, в небольших городах и сёлах дети с ограниченными возможностями чаще всего остаются вне системы образования по сугубо экономическим причинам. Традиционной формой обучения детей с ограниченными возможностями здоровья остаются специальные (коррекционные) образовательные учреждения. Значительная часть затруднений в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями связана с острым дефицитом квалифицированных кадров: педагогов-дефектологов, психологов, воспитателей и социальных педагогов, недостаточным уровнем их подготовки. Ведь инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты жизни школы: создаётся моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребёнка, которую возможно обеспечить только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплочённом командном взаимодействии всех участников образовательного процесса [2].

Системное внедрение практики инклюзивного образования происходит крайне медленно и достаточно неравномерно. В отдельных регионах эти процессы значительно продвинулись в своём развитии, в других регионах эта практика только начинает складываться. В основном это обобщение педагогического опыта, наработанного в школах, внедряющих инклюзивные подходы; анализ новых подходов, складывающихся в управлении и финансировании процесса обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Суть личностной проблемы ребёнка-инвалида заключается в его изолированности от общества, в котором ему предстоит жить и расти. С раннего детства дети с отклонениями в развитии сталкиваются с оценкой их внешности другими людьми. Часто здоровые дети с детской непосредственностью и жестокостью оценивают внешние дефекты детей-инвалидов в их присутствии. В результате у детей-инвалидов формируются замкнутость, избегание широкого круга общения, замыкание «в четырёх стенах», маскированная (скрытая) депрессия (сниженный фон настроения, негативная оценка себя, собственных перспектив и других людей, часто замедленный темп мышления, скованность и пассивность). По мере взросления дети с ограниченными возможностями начинают осознавать, что уровень их жизненных возможностей по сравнению с «обычными» детьми снижен.

Современная общеобразовательная программа должна включать изменения и условия, необходимые для успешной реализации инклюзивного образования, а именно, принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося, удовлетворение особых потребностей каждого ребёнка, а также реализация актуальных решений в инклюзивном образовании. Проблема инклюзивного образования сложна, дискуссионна, но главное, она является действительно социальной, так как в ходе ее решения затрагиваются интересы колоссального числа людей. Общество должно предоставить любому человеку право выбора вида образования в зависимости от его интересов, потребностей, возможностей. Должна быть обеспечена широта предложения в области образования [3].

#### **Список литературы:**

1. *Зарецкий В.К.* Десять конференций по проблемам развития особенных детей – десять шагов от инновации к норме // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 1. – С. 83–95.
2. *Михальченко К.А.* Инклюзивное образование – проблемы и пути решения // Теория и практика образования в современном мире. – 2008. – №5. – С. 77-79.
3. *Пугачев А.С.* Инклюзивное образование // Молодой учёный. – 2012. – №10. – С. 374-377.

*Давлетбакова Зульфия Рашитовна*  
*Научный руководитель – Ишкильдина Зульфия Каримовна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕРАПИИ**

В современной коррекционной педагогике особое место отводится проблеме сложного дефекта, в структуре которого нарушения речи сопровождаются задержкой психического развития. Однако среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду обучение родному языку, разви-

тие речи, речевого общения – одна из важнейших, так как уровень овладения ею имеет решающее влияние на формирование личности, интеллектуальное развитие.

Речь – это способ познания действительности; она выполняет функции общения и эмоционального самовыражения. Богатство речи в большой степени зависит от обогащения ребёнка новыми представлениями и понятиями, а хорошее владение языком, речью способствует успешному познанию связей и в природе, и в жизни вообще [4, с. 376].

У детей с ЗПР без специального обучения не возникает речевой активности, не складываются и дословные виды общения с окружающими, не развивается предметная деятельность.

Для их речевого развития характерно отсутствие или позднее появление спонтанного лепета в ответ на говорение взрослого. Отмечается значительное запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затруднённо протекает процесс овладения фразовой речью: переход от произнесения отдельных слов к построению двухсловного предложения растягивается на долгое время.

У детей с ЗПР чрезвычайно медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве; у них наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имён существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения [5, с. 187].

Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения, оно формируется у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями.

Заслуживает внимания и тот факт, что дети с ЗПР, поступив в группу специального детского сада, обнаруживают неумение пользоваться своей речью; они молча действуют с предметами и игрушками, крайне редко обращаются к сверстникам и взрослым.

Нередко дети с ЗПР стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребёнком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным [1, с. 164].

Внутренний мир ребёнка с проблемами в развитии сложен и многообразен. Как помочь таким детям увидеть, услышать, почувствовать все многообразие окружающей среды, познать свой «Я», раскрыть его и войти в мир взрослых, полноценно существовать и взаимодействовать в нем, развивать себя и в то же время заботиться о своём здоровье? Средством, способным решить все эти задачи, является искусство.

Искусство можно рассматривать как одно из средств самовыражения личности. Искусство развивает и воспитывает человека, позволяет ему разобраться в жизни и лучше понять самого себя. Оно способствует фиксации и передаче чувств и мыслей коммуникатора. Как средство опосредованного общения, искусство помогает нашему «Я» высвободиться и вступить в многосторонние и сложные взаимоотношения с другими людьми [2, с. 21].

Именно поэтому в системе коррекционной работы в речи с детьми с задержкой психического развития все чаще стала применяться арт-терапия, что в переводе с английского языка означает лечение изобразительным искусством.

Как самостоятельная область теоретических знаний и практической работы, арт-терапия стала формироваться на стыке науки и искусства в начале XX века. Её возникновение связывают с именем британца А. Хилла, который в 1938 г. впервые применил термин «арт-терапия» при описании своей работы с больными туберкулёзом. С тех пор этот термин получил широкое распространение и стал активно использоваться медиками, психологами, художниками, социологами, педагогами.

Можно выделить основные направления использования арт-терапии по развитию речи детей дошкольного возраста, а именно:

- психофизиологическое, связанное с коррекцией психосоматических нарушений;
- психотерапевтическое, связанное с воздействием на когнитивную и эмоциональную сферу;
- психологическое, выполняющее катарсическую, регулятивную, коммуникативную функции;
- социально-педагогическое, связанное с развитием эстетических потребностей, с расширением общего

и художественно-эстетического кругозора, с активизацией потенциальных возможностей ребёнка в практической художественной деятельности и творчестве [3, с. 18].

Для детей дошкольного возраста с проблемами развития созданы специальные группы для детей с задержкой психического развития в специальных детских садах коррекционного вида. В таких группах не более 15 детей. Развитием, обучением и коррекцией речи детей в таких группах занимаются специально подготовленные педагоги, дефектологи и психологи.

Практическое применение арт-терапии в процессе работы с детьми с задержкой психического развития выражается в психолого-педагогическом сопровождении – деятельности, направленной на создание системы социально-психологических условий, способствующих успешному обучению и развитию каждого ребёнка. Цель психолого-педагогического сопровождения как системы работы педагогического коллектива – создание

педагогической целесообразной среды для гармоничного развития ребёнка, среды, способствующей успешному обучению и поступательному психологическому развитию детей.

Психолого-педагогическое сопровождение в таких группах и классах строится при соблюдении основных методологических принципов самооценки [6, с. 105]:

- развитие отдельных психических процессов через перестройку и развитие мотивационной сферы ребёнка;
- организация развивающей работы строится на основе индивидуального подхода, учитывающего «зону ближайшего развития» ребёнка;
- занятия проходят в игровой форме с целью стимулирования заинтересованности участников;
- обязательны доброжелательные и дружелюбные отношения с детьми, недопустимо порицание за неуспех;
- должна быть положительная эмоциональная оценка любого достижения детей со стороны взрослого;
- развитие у детей способности самостоятельной оценки своей работы.

Выбор методов и приёмов в арт-терапии по развитию речи определяется:

- возрастными и индивидуальными особенностями и возможностями детей;
- их интересами и склонностями;
- особенностями и степенью отклонений в их развитии;
- целями и задачами коррекции;
- спецификой воздействия каждого из видов искусства;
- формами организации художественной деятельности;
- объёмом и качеством художественной информации;
- мастерством арт-терапевта или педагога, уровнем владения специальными педагогическими технологиями и технологиями художественного развития.

Кратко перечислим эти методы в таблице 1.

Таблица 1

Методы арт-терапии, используемые в работе с детьми с задержкой психического развития

Изотерапия	Лечебное воздействие, коррекция посредством изобразительной деятельности: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством
Музыкотерапия	Вид арт-терапии, где музыка используется в лечебных или коррекционных целях
Игровая терапия	Метод коррекции посредством игры
Сказкотерапия	Воздействие чтением, вызывающим положительные эмоции (чтение сказок)
Песочная терапия	Сочетание невербальной формы психокоррекции, где основной акцент делается на творческом самовыражении ребёнка (композиции из фигурок) и вербальной (рассказ о готовой работе)
Фототерапия	Использование фотоматериалов и слайдов в работе
Имаготерапия	Театрализация психотерапевтического процесса
Куклотерапия	Метод комплексного воздействия на детей, который предполагает использование кукол и театральных приёмов (этюдов, игр, упражнений, специально заданных ситуаций помощью персонажей кукольного театра)
Работа с семьёй	Восстановление механизмов интеграции семьи и коррекция неэффективной родительской позиции

Существуют и другие виды арт-терапии, такие как флоротерапия, иппотерапия, акватерапия и т.д., систематизация которых основывается на специфике каждого вида искусства.

В работе с детьми с ЗПР арт-терапия предлагает выразить свои эмоции, чувства с помощью лепки, рисования, конструирования из природных материалов. Переживая образы, ребенок обретает свою цельность, неповторимость и индивидуальность. Можно также применять другие формы искусства – телесные импровизации, театральные постановки, литературное творчество.

Арт-терапия – это наиболее мягкий метод работы, контакта с трудными проблемами. Ребенок с задержкой в развитии не может полноценно выразить то, что он чувствует с помощью речи, но на занятиях арт-терапией может лепить, двигаться, танцевать и выражать себя через движения телом. Также занятия арт-терапией могут снимать психическое напряжение, что положительно сказывается на развитии речи.

Учёные из Института физиологии детей и подростков АПН РФ доказали, что тонкие движения пальцев рук положительно влияют на развитие детской речи. Выполнение упражнений и ритмических движений пальцами на занятиях изотерапии, песочной терапии индуктивно приводит к возбуждению в речевых центрах головного мозга и резкому усилению согласованной деятельности речевых зон, что, в конечном итоге, стимулирует развитие речи, следовательно, расширению и обогащению словаря детей. Игры с пальчиками создают благоприятный эмоциональный фон, развивают умение подражать взрослому, учат вслушиваться и понимать смысл речи, повышают речевую активность ребёнка. Малыш учится концентрировать своё внимание и правильно его распределять.

Таким образом, использование арт-терапевтических техник в воспитательно-образовательном процессе ДОО благотворно влияет на развитие речи детей благодаря своему воздействию на мелкую моторику, на возникновение и переживание разнообразных положительных эмоций и снятие психологического напряжения.

### Список литературы

1. Аугене Д.Й. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации // Дефектология. – 1987. – №4. – С. 76-80.
2. Лебедева Л.Д. Арт-терапия как педагогическая инновация // Педагогика. – 2007. – № 10. – С. 21-25.
3. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. пособие. – М.: Academia, 2001. – 246 с.
4. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.
5. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие. – 3-е издание, переработанное и дополненное. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
6. Рыбакова С.Г. Арт-терапия для детей с ЗПР: учеб. пособие. – СПб.: Речь, 2007. – 144 с.

*Домашенко Анастасия Сергеевна*  
*Научный руководитель – Головнева Наталья Александровна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ НА ВСЕХ ЭТАПАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Из тифлопедагогике и тифлопсихологии известно (В.П. Ермаков, А.Г. Литвак, Г.В. Никулина, Л.И. Солнцева и др.), что учащиеся с нарушениями зрения испытывают значительные психологические проблемы, обусловленные не только спецификой возраста, но и спецификой зрительного нарушения. Нередки негативные психические и вегетативные состояния (чувство неуверенности, тревоги, страха, депрессивность, раздражительность, агрессивность и др.), опережение психологического развития нередко реализуется в агрессии по отношению к себе (аутоагрессия) и к окружающему миру. Смена ученического коллектива, проблемы адаптации к учебному процессу в среде зрячих учащихся и выстраивание с ними деловых и дружеских взаимоотношений для учащегося с нарушением зрения может вызвать непреодолимые психологические барьеры. При этом в подростковом периоде идёт развитие склонностей, способностей, профессиональных намерений. Дети с нарушением зрения нуждаются в развитии и коррекции познавательной сферы, в содействии личностному и психологическому развитию. В этом контексте крайне значимо психологическое сопровождение учащегося с нарушением зрения в течение всего периода обучения в общеобразовательной организации.

Специальный психолог совместно с учителем обеспечивает процесс психологической адаптации, то есть приспособления психических процессов и функций учащегося с нарушением зрения к психологическому климату нового коллектива, снижения неизбежного в таких случаях эмоционального напряжения, установления продуктивных и эмоционально положительных межличностных контактов, способствующих личностному раскрытию и нормализации самооценки, формированию адекватной идентичности. Психолог работает над развитием способности к саморегуляции, над развитием произвольности психических процессов в деятельности и поведении, над преодолением негативных и саморазрушительных психологических состояний. В задачи его деятельности входит также работа над развитием учебной мотивации, личностных качеств и свойств, значимых для учебной деятельности и социальной интеграции учащихся с нарушением зрения.

Известная специфика учебно-познавательной деятельности, обусловленная нарушением зрения (искажение зрительного восприятия; своеобразие технического и пространственного мышления, двигательной сферы; достаточно быстрая истощаемость и утомляемость; вербализм в усвоении учебной информации и др.), создаёт необходимость психолого-педагогической коррекции познавательных процессов у учащихся с нарушением зрения. Возникает также потребность в оказании педагогическому коллективу школы помощи в корректировке организации, выборе форм и методов учебного процесса, в соответствии с потребностями и возможностями обучающихся с нарушением зрения, а также в выстраивании гармоничных отношений между учащимися с нарушениями зрения и обычными учащимися. Помощь педагогическому коллективу организуется, прежде всего, путём предоставления информации об учащемся с нарушением зрения. Содержание информации должно иметь медицинский, психолого-педагогический и дидактический характер. Необходимо предоставление информации о проблемах интеграции данного учащегося, важными являются и социально-эмоциональные аспекты. Очень важно сотрудничество и обсуждение всех возникающих проблем как с педагогическим коллективом, отдельными его представителями, так и с родителями учащегося, с учащимися инклюзивного класса. Данная информация должна предоставляться в доступном виде и учащимся класса. Не следует бояться говорить о нарушении ребёнка, однако в подростковом возрасте необходимо делать это осторожно и тактично. Учащиеся должны также четко знать о затруднениях и ограничениях одноклассника с нарушением зрения, адекватных способах общения, взаимодействия, сотрудничества с ним, о способах помощи и поддержки одноклассника в затруднительных для него ситуациях. Постепенно акцент сопровождения интегрированного учащегося смещается на коллектив и учащихся школы. Обычной практикой должны ста-

новиться коллегиальное консультирование, совместный поиск решений проблем, коллективная ответственность. Поддержка ребёнка с нарушением зрения в ситуациях повседневной школьной жизни может во многом осуществляться зрячими учащимися «лучшие друзья». Однако следует позаботиться о том, чтобы это не было для них обременительно, поэтому лучше стремиться к тому, чтобы инициатива помощи шла от самих детей. Следует также предупредить и учащихся, и педагогов о том, что необходимо проявлять уважение к желаниям учащегося с нарушением зрения и не навязывать ему свою помощь, проявляя чувство жалости. При возникновении проблемных ситуаций в общении и взаимодействии ребёнка с нарушением зрения и обычными учащимися необходимо не только понять позицию каждой стороны, но и научиться обсуждать с детьми их реакцию на интегрированного учащегося.

Наличие у учащегося с нарушением зрения постоянных затруднений и проблем индивидуально-психологического, коммуникативного, социально-психологического, познавательного характера требует от специального психолога осуществления текущего психологического мониторинга, результаты которого становятся основанием для реализации тех или иных педагогических и коррекционных воздействий на незрячих или слабовидящих учащихся, коррективки элементов учебно-воспитательного процесса.

Важным аспектом деятельности специального психолога является консультирование родителей и совместно с педагогами учебного учреждения – повышение психолого-педагогической компетентности родителей учащихся с нарушенным зрением, оказание им методической помощи в воспитании и социальной адаптации своих детей в данном возрастном периоде.

#### **Список литературы**

1. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.

*Домашенко Анастасия Сергеевна*  
*Научный руководитель – Зайнетдинов Айваз Шавкатович*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**

У большинства детей школьного возраста с детским церебральным параличом (далее – ДЦП) сохраняется задержка в формировании пространственно-временных представлений, в их обиходной речи ограничено употребление слов, обозначающих расположение предметов в пространстве, в определённой временной последовательности. Отмечается и своеобразие в понимании речи: недостаточное понимание многозначности слов, иногда незнание предметов и явлений окружающей действительности. Нередко вызывает трудности понимание текстов художественных произведений, арифметических задач, программного материала.

По данным Л.Б. Халиловой, у школьников с детским церебральным параличом имеются лексические затруднения, свидетельствующие в целом о низком уровне языковых способностей. Для большинства учащихся с ДЦП характерны слабая дифференциация лексических значений, незнание языковых правил перефразирования, неточности употребления антонимов и синонимов, нарушение лексической сочетаемости слов. Все это часто приводит к неправильному построению предложений [3, с. 85].

Как отмечается в научной литературе, имена существительные, глаголы, и предлоги составляют 90% всего лексического запаса. А все другие части речи представлены крайне редко. Дети не знают значения многих слов, заменяют значение одного слова значением другого, совпадающим с ним по звучанию. Характерные нарушения лексики у детей с ДЦП обусловлены спецификой самого заболевания. В силу двигательных нарушений, ограниченности социальных контактов, активное познание окружающего мира ребёнком ограничено. Отмечаются специфические трудности в формировании целостного представления о предмете, а также о восприятии его основных качеств. Развитие восприятия и представлений осуществляется в разных видах деятельности, в игре. Таким образом, важной предпосылкой развития и обогащения словаря является формирование восприятия и представлений об окружающих предметах и явлениях. Восприятие необходимо развивать в повседневной жизни путём специальной организации разных видов деятельности, в которых ребёнка учат смотреть, наблюдать, слушать, т.е. осмысленно воспринимать предметы и явления окружающего мира.

Детей с первым уровнем речевого развития обучают понимать и произносить названия окружающих предметов и действий с ними, различать и называть части предметов (части лица и тела человека, части предметов обихода, игрушек).

При первом-втором уровне речевого развития у детей уточняют и пополняют словарь названиями предметов, с которыми дети сталкиваются и действуют в быту, учат понимать и называть слова, обозначающие предметы обихода (одежда, посуда, мебель и др.). Одновременно уточняют и дифференцируют восприятия и

представления ребёнка, знакомят с особенностями предметов, их назначением, учат вычленять и обозначать словесно качества и свойства предметов.

При третьем уровне речевого развития содержание словарной работы расширяется: наряду с развитием понимания и введения в активный словарь ребёнка названий окружающих его предметов (предметов обихода, продуктов питания, овощей, фруктов). Его учат ориентироваться в пространстве (вперёд, назад, далеко, близко), развивают временные представления (утро, вечер, сначала, потом), с использованием соответствующего словаря [2, с. 65].

На специальных занятиях детей учат различать сходные предметы по существенным признакам и обозначать их словом (у грузовой машины – кузов, в отличие от легковой). Все содержание словарной работы опирается на расширение, углубление и обобщение знаний детей об окружающем.

У детей с ДЦП в силу фонетико-фонематических нарушений, задерживающих общее становление речи, усвоение грамматических форм и категорий происходит крайне медленно из-за ограниченности их речевого общения, недостаточности слухового восприятия, внимания к звуковой стороне речи.

Кроме того, своеобразие познавательной деятельности детей с церебральным параличом в значительной степени затрудняет у них анализ структуры языковых единиц и определяет характерные затруднения в овладении грамматическим строем языка. Учащиеся с ДЦП нередко затрудняются в правильном употреблении отдельных грамматических форм и категорий, нарушают структуру предложений (пропускают предлоги, второстепенные члены предложений, не соблюдают порядок слов). Несформированность грамматической стороны речи наблюдается у детей, у которых речевой дефект проявляется в виде общего недоразвития речи. Все специальные занятия по развитию грамматического строя речи сочетаются с обогащением опыта разговорной речи детей. Формирование лексико-грамматической стороны речи осуществляется как единый неразрывный процесс. При этом обращается внимание на усвоение ребёнком однокоренных слов, подготовку его к морфологическому анализу слов. Успешное формирование грамматических навыков и умений у детей с церебральным параличом возможно только при комплексном подходе к умственному и речевому развитию детей.

Мелодико-интонационная сторона речи при ДЦП также нарушена: голос обычно слабый, иссякающий, немодулированный, интонации невыразительны [1, с. 69].

Нарушение речевого развития может возникнуть в связи с неправильными условиями воспитания ребёнка с ДЦП в семье. Значимым является развитие коммуникативной стороны речи, т. е. общения. Речь развивается только в процессе общения, в связи с потребностью в коммуникации. Ребенок с ДЦП нередко лишен возможности общаться со сверстниками и взрослыми. Часто родители намеренно ограничивают круг его общения, желая оградить ребёнка от возможной при этом психической травмы. Негативно сказывается на развитии речи гиперопека со стороны родителей, которые пытаются облегчить состояние ребёнка, стремясь выполнять все его просьбы и предугадывать желания. В таком случае не возникает даже потребность в общении.

Таким образом, при ДЦП нарушенными оказываются все стороны речи, что негативно влияет на психическое развитие ребёнка в целом.

#### **Список литературы**

1. Левченко И.Ю. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата // Основы специальной психологии // Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с. – С. 286–302.
2. Семенова К.А., Мастюкова Е.М., Смуглин М.Я. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей. – М.: Медицина, 1972. – 329 с.
3. Халилова Л.Б. Особенности усвоения лексико-семантических закономерностей языка учащимися с церебральным параличом // Дефектология. – 1984. – № 5.

*Духненко Татьяна Юрьевна*  
*Научный руководитель – Ильясова Эльвира Наилевна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **К ВОПРОСУ О ПРОЕКТИРОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В МАССОВОЙ ШКОЛЕ**

Изменение представления государства и общества о правах и возможностях ребёнка-инвалида привело к постановке практической задачи максимального охвата образованием всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Признание права любого ребёнка на получение образования, отвечающего его потребностям и полноценно использующего возможности развития, обусловило важнейшие инициативы и ориентиры новой образовательной политики.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» так определила один из своих приоритетов:



«Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов. Такая постановка задачи влечёт за собой необходимость структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы [4].

Признание государством ценности социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ обуславливает необходимость создания для них адекватного образовательного процесса именно в общеобразовательном учреждении, которому отводится центральное место в обеспечении так называемого «инклюзивного» (включённого) образования.

Под инклюзивным образованием необходимо понимать включенное образование (франц. *inclusif* – включающий в себя, лат. *include* – заключаю, включаю). Данное определение широко используется в целях описания процесса обучения в массовых образовательных учреждениях тех детей, которые характеризуются особыми потребностями [3].

Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с ООП) [1].

Сегодня существует ряд фундаментальных работ (В. Авилов, К. Агавелян, Н. Вовк, Б. Даутова, С. Кантор, Н. Козлов, И. Купреев, А. Мальков, И. Никитина, Г. Паршин, В. Рыскина, Е. Самсонова, Г. Станевский, В. Сикора, Е. Чайковский А. Шевцов), в которых представлены теоретические и методологические аспекты образования лиц с особыми потребностями. Множество исследований (А. Гартнер, К. Кристенсен, Д. Липски и П. Уайтакер (A. Gartner, C. Christensen, D. Lipski, P. Whitaker) посвящены вопросам организации инклюзивного обучения обучающихся в системе общеобразовательной школы и реформирования в области специального образования. Главные идеи обеспечения доступа к образовательным ресурсам и их распределение нашли воплощение в концепциях: равноправия в образовании (Дж. Ролз (J. Rawls)), достижения культурных изменений в школах для внедрения полной инклюзии (Б. Лингард и Ф. Ризви (B. Lingard, F. Rizvi)), образовательных достижений и неудач, которые рассматривают как результат усилий и возможностей личности с особыми потребностями (Х. Варенн и Р. МакДермот (H. Varenne, R. McDermott)).

Анализ научной литературы позволил нам рассмотреть инклюзивное образование как комплексную систему предоставления образовательных услуг, которая учитывает особенности психофизического развития всех учащихся. Формы и методы, применяемые в процессе обучения, позволяют раскрыть индивидуальные возможности и потенциал учеников. Отметим, что инклюзивные образовательные услуги охватывают все аспекты общественной жизни ученика и включают: разработку индивидуального учебного плана, создание благоприятной учебной среды, обеспечение вспомогательными услугами и сопровождением специалистов и т.п.

В процессе планирования инклюзивного образования, по мнению П.Р. Егорова, необходимо не только определить его общую концепцию, но также составить соответствующий конкретный план действий, а именно: инклюзивное образование должно быть подкреплено системой ценностей, убеждений, принципов и индикаторов успеха. Эта система будет формироваться и развиваться в процессе реализации инклюзивного образования, и не нужно заранее доводить ее «до совершенства».

Однако, как отмечает автор, если у людей, участвующих в организации инклюзивного образования, абсолютно разные ценности, или если эти ценности чётко не определены и не осознаны, то система инклюзивного образования может легко разрушиться;

– инклюзивное образование не является разовым проектом. Основная ошибка заключается в том, что решения, приемлемые в одном культурном контексте, впоследствии используются в совершенно другой культурной среде. Опыт показывает, что решения должны разрабатываться с учётом местных особенностей при полном использовании всех местных ресурсов, в противном случае такие решения не будут обоснованными;

– инклюзивное образование не будет успешным, если оно будет лишь мёртвой структурой [2, с.107].

Это динамичный процесс, и чтобы сделать его «живым» требуется постоянный совместный мониторинг, с привлечением ВСЕХ участников к критическому анализу и оценке действий. Основным принципом инклюзивного образования является гибкость данного вида образования и его способность реагировать на постоянные изменения, которые невозможно спрогнозировать [5].

Таким образом, инклюзивное образование предусматривает предоставление качественных образовательных услуг детям с особыми образовательными потребностями в обычных классах общеобразовательных учебных заведений при условии соответствующей профессиональной подготовки учителей и организации и оказания помощи семьям. Это открывает реальные возможности привлечения детей с психофизическими особенностями развития в активную общественную жизнь.

#### *Список литературы*

1. Википедия. URL: <http://ru.wikipedia.org>
2. Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3. – С. 107–112.

3. *Змушко А.М.* Специальное образование в новом учебном году: факты и цифры / А.М. Змушко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://disright.org/ru/news/specialnoe-obrazovanie-v-novomuchebnom-godu-fakty-i-cifry>. – Дата доступа: 18.09.2013.

4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (Указ президента от 04.02.2010, Пр-271). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://минобрнауки.рф/документы/1450> (дата обращения 06.10.2015).

5. *Стабс С.* Инклюзивное образование при ограниченных ресурсах (Sue Stubbs, Inclusive Education Where There are few resources). – М., 2002.

*Загидуллин Амаль Робертович*  
*Научный руководитель – Маджуга Анатолий Геннадьевич*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**

На сегодняшний день по всей России насчитывается около 12,8 миллионов людей с ограниченными возможностями здоровья, но с огромным желанием и потенциалом к достижению поставленных перед собой целей. Ведь не все решается определёнными физическими показателями, многое зависит от внутреннего настроя человека, от его «силы духа». Можно приводить безграничное число примеров людей, имеющих не столь крепкое здоровье как у других, но которые успешны, как и в культуре, так и в спорте, политике и во многом другом.

В современных образовательных учреждениях инклюзивные методы являются инновационными. Развитие инклюзивного образования – не создание нового, а системное изменение всех ступеней образования и общества в целом. В психолого-педагогической науке исследование инклюзивных процессов происходит в основном в контексте организационно-методических проблем воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, вопросов их социализации и реабилитации.

Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в обучении. В режиме этого образование разрабатывается подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для людей с ограниченными возможностями и удовлетворять различные потребности в обучении.

Данный вид образования в современном обществе приобретает всё большую значимость, способствуя не только интеллектуальности общества, но и повышению уровня гуманности. С 2012 года в городе Стерлитамак на базе общеобразовательных школ №12 и № 30 обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе организации инклюзивного образования выделяются следующие принципы, на которых базируются образовательные учреждения, обучающие детей с ограниченными возможностями:

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.
- Каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний.
- Каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности.
- Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей [1].

Однако есть проблемы, с которыми сталкиваются участники образовательного процесса на начальном этапе внедрения инклюзивного образования:

В первую очередь это – психологические проблемы учителей: «Идея инклюзивного образования действительно займёт своё место в образовательном процессе только в том случае, если она овладеет умами учителей, станет составной частью их профессионального мышления». Требуются специальные усилия, чтобы это произошло. Опыт внедрения инклюзивного образования показывает, что учителя и другие специалисты не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для данной формы обучения.

Во-вторых – это проблемы, возникающие у «обычных» детей и их родителей, которые не знакомы с понятием «инклюзии». Нередко они высказывают опасение, что присутствие в классе детей, которые требуют особой поддержки, может задерживать развитие их собственного ребёнка. Однако же, опыт показывает обратное. Успеваемость детей, которые развиваются типичным образом, не падает, а часто их оценки оказываются выше в условиях инклюзивного образования, чем в обычном классе массовой школы [2].

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к

образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет Инклюзивное Образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

Обучение в инклюзивных школах позволяет детям приобрести знания о правах человека (хотя им это не преподаётся специально), а это ведёт к уменьшению дискриминации, так как дети учатся общаться друг с другом, учатся распознавать и принимать различие.

#### **Список литературы**

1. *Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции (20–22 июня 2011, Москва)* / Редкол.: С.В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с.
2. *Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения: Материалы Международной научно-практической конференции (сентябрь 2011 г.)* / Редкол.: Е.И. Михайлова. – Якутск: Офсет, 2011.
3. *Инновационные процессы и перспективы развития в сфере физической культуры и спорта: материалы Международной научно-практической конференции (16 марта 2015 г.)* / Редкол.: А.Ю. Костарев, А.В. Данилов, Т.Ф. Емелёва. – Уфа: БГПУ, 2014. – 116 с.

*Загидуллина Миляуша Рамиловна*

Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, г. Казань

*Научный руководитель – Салимова Роза Мирхатовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ДЕТИ С ОВЗ»**

В последние десятилетия проблемы здоровья, обучения и социализации лиц с ограниченными возможностями, определены в качестве наиболее важных и актуальных в приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации. Таких учащихся, называют инвалидами, а значит нетипичными, потому что развиваются и ведут себя не так как другие. О таких детях врачи, социальные работники, педагоги часто говорят: аномальный, больной, с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), с отклонениями в развитии, с особыми образовательными потребностями. Немецкие дефектологи в обозначении детей-инвалидов используют словосочетание «дети с нарушениями», «дети с образовательными трудностями» [3]. Чтобы понять их и выявить специфику работы с ними, необходимо, прежде всего, выяснить, что же включает в себя понятия «инвалид», «инвалидность».

Согласно Декларации о правах инвалидов (ООН, 1975 год) «инвалид» означает любое лицо, которое не может самостоятельно обеспечить полностью или частично потребности нормальной личной и/или социальной жизни в силу недостатка, будь то врождённого или приобретённого, его или ее физических или умственных возможностей [3]. В законе «О социальной защите инвалидов» сказано, что инвалид – это лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящие к ограничению [2, с. 49]. При определении «инвалидности», в нашей стране, традиционно используется клинический показатель – устойчивое нарушение функций организма в связи с таким социальным показателем, как степень участия в трудовой деятельности (нарушение трудоспособности) [3, с. 78].

А «инвалидность» в детском возрасте можно определить, как «состояние стойкой социальной дезадаптации, обусловленное хроническими заболеваниями или патологическими состояниями, резко ограничивающими возможность включения ребёнка в адекватные возрасту воспитательные и педагогические процессы, в связи, с чем возникает необходимость в постоянном дополнительном уходе за ним, помощи или надзоре [1, с. 94].

Однако хотелось бы заметить, что за рубежом и в нашей стране идёт процесс перехода к более гуманной и гибкой технологии. Так, например, в английском языке термин «инвалид» вышел из употребления и считается дискриминирующим права людей с нетипичным внешним видом и потребностями, вместо него по отношению к детям используется «дети с ограниченными возможностями» [1].

Рабочая группа Комиссии по правам человека, занимающаяся разработкой комплекса принципов и гарантий для защиты людей этой категории, пришла к единственному выводу о необходимости использования термина «дети с ограниченными возможностями», поскольку он более глубоко и научно определяет способность человека, отличной от нормальной, и не привносит уничижительного смысла в это слово. Также в настоящее время избегают употребление следующих наименований: как, глухой, заика, их заменяют такими словосочетаниями как «человек с ослабленным слухом, зрением, речевым развитием». ВОЗ не рекомендует также использовать термины «идиотия», «кимбецильность», «умственная неполноценность».

Определение инвалидности детям производит медико-педагогическая комиссия, в которую входят разные специалисты. И в зависимости от степени нарушения функций у ребёнка-инвалида определяется степень нарушения здоровья. Выделяют четыре степени:

1) степень утраты здоровья определяется при лёгком или умеренном нарушении функций ребёнка; 2) степень утраты здоровья устанавливается при наличии выраженных нарушений функций органов и систем, которые, несмотря на проведённое лечение, ограничивают возможности социальной адаптации ребёнка; 3) степень утраты здоровья соответствует второй группе инвалидности у взрослого; 4) степень утраты здоровья определяется при резко выраженных нарушениях функций органов и систем, приводящих к социальной дезадаптации ребёнка при условии необратимого характера поражения и неэффективности лечебных и реабилитационных мероприятий [2, с. 46].

В соответствии с Законом РФ «Об основных началах социальной защищённости инвалидов», инвалидом является лицо, которое в связи с ограничением жизнедеятельности вследствие наличия физических и умственных недостатков нуждается в социальной помощи и защите.

Инвалидность у детей Ханжин Е.В. определяет как существенное ограничение жизнедеятельности, способствующее социальной дезадаптации. Инвалидность обусловлена нарушениями в развитии, затруднении в самообслуживании, общении, обучении, овладении будущей профессией, что не позволяет ребёнку быть в полной мере интегрированным в общество.

Грачев Л.К. подчёркивает, что инвалидность следует понимать не только как физическое состояние, но и как ограничение возможностей, что в настоящее время повлекло использование понятия «человек с ограниченными возможностями».

#### **Список литературы**

1. *Акатов Л.И.* Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие. М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. *Быков Д.А.* Опыт создания реабилитационного комплекса для детей с ограниченными возможностями // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 27–31.
3. *Денисова Т.Н.* Медико-психолого-реабилитационное направление в работе с детьми и молодёжью, имеющими ограниченные возможности, в Новооскольской специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате VIII вида.

*Залилова Лиана Раисовна*

*Научный руководитель – Кагарманова Гюзель Галияновна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **ОПЫТ ВАЛЬДОРФСКИХ ШКОЛ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В современном мире отчётливо обнаруживается тенденция к использованию педагогических систем и подходов, ориентированных на создание равных условий для обучения детей с учётом их индивидуальных образовательных потребностей и возможностей. Согласно статистическим данным каждый двадцатый житель нашей страны относится к категории инвалидов. В их число входит и почти полмиллиона детей, по отношению к которым, согласно Закону Российской Федерации «Об образовании» (п. 1, ст. 5), «создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования ... для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, ... условия, в максимальной степени способствующие получению образования определённого уровня и определённой направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования ...» [1].

Немалым опытом в области инклюзии детей с особыми образовательными потребностями может поделиться вальдорфская педагогика. Вальдорфская педагогика – это система образования, которая основана на уважении к детству. Целью данной педагогики является развитие природных способностей каждого ребёнка и укрепление его веры в собственные силы.

«Идея об инклюзии стояла у колыбели первой вальдорфской школы. Поначалу вальдорфские коррекционные и общеобразовательные школы развивались параллельно и, хотя и тесно сотрудничали друг с другом, но все же были разъединены. Такое развитие было обусловлено и отличающимися законами об образовании в разных странах, которые не предусматривали выделения средств на инклюзивную педагогику», – считает Хеннинг Куллак-Ублик, член президиума Союза свободных вальдорфских школ [4].

Целью вальдорфской педагогики является достижение независимого образа жизни инвалида с сохранённым интеллектом, осуществление возможности на равных со всеми участвовать в жизни общества. Главная идея, положенная в основу вальдорфской педагогики, это идея общечеловеческого образования [5].

Преимущество вальдорфского обучения состоит в том, что даже дети с ограниченными возможностями могут лучше интегрироваться в коллектив, в то время как дети без ограниченности настраиваются на длительное совместное обучение. Здесь также отсутствует гонка за хорошими оценками. Вместо школьных отметок детям присваивают индивидуальные оценки, которые зависят от особенностей развития личности каждого ребёнка [4].

При воспитании ребёнка с нарушениями в первую очередь необходимо обращать внимание на процесс развития его личности, который, в большей чем у обычного ребёнка степени, зависит от педагогического воздействия и среды. Очень важно предоставить ребёнку с нарушениями возможность учиться в классе среди ровесников, где одни дети в процессе обучения продвигаются вперёд быстрее, а другие – медленнее. Выявлено, что если ребенок попадает в класс, где учатся дети младше него, то его развитие замедляется, более того, у него начинаются дополнительные нарушения процесса развития [3].

Главной фигурой учебно-воспитательного процесса в вальдорфской школе является классный учитель, который преподаёт в одном классе (с 1-го по 8-й) все общеобразовательные предметы. Для особого ребёнка это тем более важно, так как не нужно перестраиваться и привыкать к десятку учителей, ведущих разные предметы. Это особенно актуально для подросткового возраста. Классный учитель хорошо знает всех детей в классе, он может создать тёплую, душевную атмосферу. Ежедневно первые два утренних часа отводят для главного урока, на котором изучают один общеобразовательный предмет. Изучение дисциплины в течение 3-6 недель составляет эпоху. В одном классе в течение учебного года может быть, например, одна эпоха по химии, две эпохи из литературы и т.д.

В вальдорфских школах изучают предметы, нехарактерные для традиционной школы, что помогает большей эстетической и практической направленности процесса обучения, обеспечивает тесное взаимодействие теоретического обучения с художественно-прикладной деятельностью, интеграцию различных отраслей знаний.

Важной задачей педагога является объединение детей в классе. Участие в совместных мероприятиях учит действовать сообща, уважать друг друга, понимать, что результат работы зависит от слаженности действий [2].

Таким образом, вальдорфский подход к ребёнку – это бережный и психологически выверенный, основанный на идее педагогической поддержки ребёнка подход. Обучение в школах строится на организации реального сотрудничества, как необходимого условия обеспечения продуктивной совместной деятельности учителя, обучающихся и родителей.

#### **Список литературы**

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ. Электронный ресурс: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
2. Алхазова А.А. Сравнение некоторых аспектов традиционной и вальдорфской систем обучения. – М.: МГППУ. – 2003.
3. Арламов А.А., Донецкова М.К. Антропософско-педагогическая основа вальдорфской педагогики при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – № 14. – С. 52.
4. Нильсон Г. Вальдорфская педагогика как образец инклюзии // SpektrumHören. – 2014. – № 1. – Электронный ресурс. – URL. - [http://www.istok-audio.com/special/articles\\_for\\_specialists\\_in\\_t/detail.php](http://www.istok-audio.com/special/articles_for_specialists_in_t/detail.php)
5. Рыжова Е.В. Использование элементов вальдорфской педагогики в отечественной системе образования // Известия ПГПУ. – 2008. – № 6 (10). – С. 147.

**Искандарова Гульфия Раилевна**  
**Научный руководитель – Кагарманова Гюзель Галияновна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Динамично развивающаяся система специального образования детей с ограниченными возможностями здоровья находится сегодня в процессе решения ряда непростых проблем, среди которых наиболее актуальной является интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в коллективе здоровых сверстников.

Вопрос внедрения интегрированных форм обучения выделил противоречие между заявленным правом особенного ребёнка на выбор образовательного учреждения и невозможностью на современном этапе в каждом образовательном учреждении создать необходимые для этого условия.

«Включенное (инклюзивное) образование – процесс интеграции, подразумевающий доступность образования для всех и создание образовательного пространства, соответствующего различным потребностям всех обучаемых» [3, с. 207]. Отечественные учёные (Н.Н. Малофеев, Е.А. Екжанова, Н.Д. Шматко и др.) под инклюзивным образованием понимают процесс совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья со здоровыми сверстниками. Такое образование предполагает необходимость адаптации обучения к

потребностям детей. Инклюзивное образование в российских и зарубежных исследованиях рассматривается как форма реализации социальной инклюзии, при которой обеспечивается равный доступ к образованию здоровых людей и людей с ограниченными возможностями здоровья и создаются условия для получения базового уровня образования, гармоничного взаимодействия, приобретения социального опыта в различных сферах жизнедеятельности и стимулируются процессы личностного саморазвития [2].

Традиционно выделяют четыре формы интегрированного обучения: временная, частичная, комбинированная, полная [6, с. 14].

Временная (эпизодическая) интеграция может стать первым этапом к другой форме. Воспитанники специальной (коррекционной) группы, вне зависимости от уровня их психофизического развития, несколько раз в месяц включаются в коллектив обычных детей (в общеобразовательной школе или в летнем лагере) и участвуют в разных воспитательных мероприятиях, таких, как диспуты, КВН-ы и др. Цель такой формы – научить детей общаться, не стесняться своих недостатков, помочь реализовать свои способности.

При частичной интеграции дети с проблемами в развитии посещают только те занятия в массовой школе, которые для них доступны и соответствуют их возможностям. В остальное время они находятся на домашнем обучении или учатся в классе специальной (коррекционной) школы. Комбинированная интеграция предполагает, что ребенок с отклонениями в развитии в течение всего дня находится в группе (классе) обычных детей, но, кроме того, посещает коррекционно-развивающие занятия учителя-дефектолога. Полная интеграция предлагает, чтобы ребенок с ограниченными возможностями здоровья обучался в обычном классе весь срок обучения. При такой форме вся ответственность ложится на учителя, который должен учитывать имеющийся у ребёнка недостаток и строить весь процесс обучения в соответствии с его особенностями восприятия.

В любом случае интеграции дети с ограниченными возможностями здоровья должны получать необходимую коррекционно-развивающую помощь от специалистов-дефектологов в образовательном учреждении, по месту жительства, либо в консультационных и реабилитационных центрах, для чего необходимо создать систему медико-социального и психолого-педагогического сопровождения интегрированного образования.

Проблема включения особенных детей в учебно-воспитательный процесс обычной школы находится сегодня в процессе разработки. От решения данной проблемы зависит развитие и расширение интеграционных практик, что даст возможность детям с ограниченными возможностями здоровья почувствовать себя полноценными членами общества, а также научит обычных детей сопереживать и сочувствовать тем, кто особенно в этом нуждается, помогать им.

#### **Список литературы**

1. *Екжанова Е.А.* От интеграции к инклюзии // Школьный психолог. – 2010. – № 16. – 16–31 августа. – С. 34–37.
2. *Казакова Л.А.* Специфика инклюзивного воспитания детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в современных российских условиях // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – С. 260. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.science-education.ru/113-10945](http://www.science-education.ru/113-10945) (дата обращения: 24.02.2015).
3. *Коростелева Н.А., Мартынова Е.А.* Актуальность внедрения технологии интегрированного (инклюзивного) обучения в высшие учебные заведения Республики Казахстан // Педагогическое мастерство (II): материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 207–210.
4. *Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д.* Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен // Дефектология. – 2008. – № 2. – С. 86–94.
5. *Малофеев Н.Н., Никольская О.С.* Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 5. – С. 6–11.
6. Образование для всех? Региональный мониторинговый доклад. UNICEF. Florence // Дефектология. – № 5. – 1998. – С. 58.

**Ишмухаметова Аделя Ришатовна**  
**Научный руководитель – Гайсина Райса Сахиевна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

#### **ЗАГАДКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ НА УРОКАХ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ**

Задержка двигательного и речевого развития детей с церебральным параличом, присущее им нарушение игровой деятельности, деятельности с предметами, недостаточное воспитание в дошкольном возрасте приводят к недостаточному объёму их представлений об окружающем мире. Для многих таких детей характерны низкая психическая и речевая активности; у них крайне бедный и формальный опыт общения с другими деть-

ми. Занятия ознакомления с окружающим миром обладают широкими возможностями для решения данной проблемы. Большую роль при этом играет использование загадок.

Загадка является небольшой логической задачей, содержащей вопрос, звучащий прямо или завуалировано. Загадка – это задача, которую нужно решить. Она поэтически описывает главные черты предмета. Применение загадок на уроках во многом способствует ознакомлению школьников с окружающим миром.

Для учеников с церебральным параличом работа над загадками, поиск ответов на них оказывается чрезвычайно трудным делом, поэтому на начальных этапах обучения желательнее подбирать относительно легкие загадки, перечисляющие признаки предметов, явлений (его форму, цвет, величину, из чего сделан, для чего используется), которые станут основой при поиске правильного решения. Выполним иллюстрацию сказанного при помощи конкретных примеров. «О чем я загадала?». Учитель предлагает словесное описание отгадки, на основе которого его можно будет угадать, например: «Круглое, сладкое, растёт на дереве...» (яблоко). «Большой, полосатый, внутри сладкий, сочный...» (арбуз).

Поиск ответа на загадку предполагает осуществление довольно сложного для таких детей акта мышления, основанного на операциях анализа и синтеза. Ученики данной категории нередко затрудняются в выделении главных признаков явлений и предметов окружающего мира. Этим объясняется то, что они нередко формально усваивают слово, не наполняют его конкретным содержанием. Во избежание ошибок при отгадывании загадки следует приучать ребёнка думать над любым признаком отгадываемого предмета, внимательно слушать, не спешить, а тщательно обдумывать все признаки. Необходимо учить ребёнка осуществлять последовательные логические рассуждения на основе анализа материала загадки. При этом педагог не упускает основные коррекционные задачи, предполагающие совершенствование словарного запаса; в частности, при ответе на вопрос, ученики должны перечислять слова-признаки, которые позволили им найти единственно правильный ответ.

Ученикам можно предложить задание сочинить загадку самостоятельно, загадать товарищу. Учитель следит за ходом работы учеников, помогает в составлении загадок-описаний такими вопросами как: «Из какого материала сделан?», «На что данный предмет похожий?», «Какой на ощупь?» и т.п. Для того, чтобы сформулировать загадку, ребятам необходимо подобрать основные существенные признаки отгадываемых предметов или явлений.

Приведём примеры использования загадок на занятиях «Лиственные и хвойные растения зимой». Для определения хвойных деревьев загадываем загадки:

«Зимой и летом зелена, в лесу живёт она. А на ней иголки и коротки, и колки» (Ель). «У меня длиннее иголки, чем у ёлки. Очень прямо я расту в высоту. Если я не на опушке, ветви – только на макушке» (Сосна). Когда ученики догадаются, что это сосна и ель, можно спросить их: «А по каким особенностям деревьев вы их угадали?». Затем для закрепления полученных знаний ученикам предлагается практическая работа с веточками этих деревьев. Находят те различия, о которых они узнали в загадках. Так загадки могут помочь выделить признаки предмета, создавать образы новых слов, учат находить сходства и различия между предметами.

В работе при формировании словарного запаса у учеников с церебральным параличом желательнее использовать традиционные наборы картинок для формирования связной речи. Так, при изучении хвойных деревьев учитель может использовать сюжетную картину «Хвойный лес». Ученикам раздаются предметные картинки с изображением отдельных деревьев. Ученики по очереди описывают изображения на картинках, учитель вмешивается в случае необходимости, помогая ребёнку нужным вопросом.

Можно использовать также описания-загадки. Предлагается краткое описание растения животного или природного явления. Учащиеся должны догадаться, о чем рассказ, и дать развёрнутый ответ. Далее дети самостоятельно составляют подобные описания.

В ходе всей работы школьников с загадками важно чтобы ученики верно произносили слова, правильно ставили ударения, подбирали слово, наиболее точно выражающее мысль.

Таким образом, использование загадок при изучении окружающего мира младшими школьниками с церебральным параличом будет способствовать формированию словарного запаса, выработке положительных мотивов к занятиям словесного творчества, формированию правильной, выразительной и грамотной речи.

#### **Список литературы**

1. *Архинова Е.Ф.* Методы коррекции речевого и психического развития у детей с ДЦП в раннем возрасте. – М.: Просвещение, 1997. – 86 с.
2. *Кумарина Г.Ф., Вайнер Ю.Н.* Коррекционная педагогика в начальном образовании. – М.: Академия, 2003. – 320 с.

## ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Данная тема интересна тем, что дети с особенностями развития должны иметь равные возможности с другими детьми в получении образования.

Система образования долгие годы делила детей на обычных и инвалидов, которые не имели возможности получить образование и реализовать свои возможности в учреждениях, где обучались нормальные дети. Однако уже сегодня существует потребность во внедрении такой формы обучения, которая создаст детям с ограниченными возможностями оптимальные условия обучения.

В федеральном законе «Об образовании» зафиксировано право детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на специальные образовательные условия и введено понятие инклюзивного образования – «обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1].

Инклюзивное образование – это подход, при котором все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные и другие особенности, включаются в общую систему образования [3].

Мы считаем, что одним из положительных моментов инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) являются: обучение в общеобразовательных школах даёт им возможность чувствовать себя полноценными членами общества, получать достойное образование, а в дальнейшем найти своё место в жизни. От учителей и педагогов во многом зависит отношение всего общества к таким детям.

Инклюзивное образование несёт преимущества и детям без особенностей развития, так как, помогая сверстникам с ограниченными возможностями активно участвовать в образовательной и социальной деятельности, обычные дети, незаметно для себя, получают важные жизненные уроки. Это выражается в росте социальной сознательности, в осознании отсутствия различий между людьми, в развитии самосознания и самооценки, способствует искренней заботе и дружбе [2].

Инклюзивное образование в России носит пока экспериментальный характер. Несмотря на очевидные преимущества инклюзивного образования, внедрение его сталкивается с многочисленными проблемами, связанными как с социально-экономическими условиями страны, так и с уровнем общественного сознания.

Например:

1. Отсутствие гибких образовательных стандартов.
2. Отсутствие у педагогов массовых школ представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса для таких детей.
3. Недостаточное материально-техническое оснащение общеобразовательного учреждения под нужды детей с ОВЗ (отсутствие пандусов, лифтов, специального учебного, реабилитационного, медицинского оборудования, специально оборудованных учебных мест и т.д.).
4. Отсутствие в штатном расписании образовательных учреждений общего типа дополнительных ставок педагогических (сурдопедагоги, логопеды, педагоги-психологи и др.) и медицинских работников.
5. Психологические проблемы учителей. Опыт внедрения инклюзивного образования показывает, что учителя и другие специалисты боятся не справиться и потерять работу, боятся ответственности, боятся рисковать, боятся, что не будут полностью контролировать происходящее.
6. Проблемы, которые возникают у «обычных» детей и их родителей. Родители опасаются, что присутствие в классе детей с ОВЗ может задерживать развитие их собственного ребёнка. Однако установлено, что успеваемость детей не падает. То есть достижения детей, обучающихся в школе, придерживающейся инклюзивной формы образования, значительно выше.

Таким образом, несмотря на многочисленные проблемы, тормозящие повсеместное внедрение инклюзивного образования, аргументы в поддержку его бесспорны, поскольку инклюзивное образование способствует оздоровлению общества в целом и улучшению качества жизни детей, особенно детей с особенностями развития.

### Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015 г.)
2. *Алехина С.В.* Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 1. – С. 5–16.



3. Козлова Е. С. Инклюзивное образование в условиях общеобразовательной школы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2014/12/02/inkluzivnoe-obrazovanie-v-usloviyakh-obshcheobrazovatelnoy>.

4. Пугачев А.С. Инклюзивное образование // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 374–377.

5. Яценко О.Ю. Инклюзивное образование с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://nashiosobiedeti.ucoz.ru/news/inkluzivnoe-obrazovanie\\_ravnye\\_vozmozhnosti\\_dlja\\_vsekh\\_uchashhikhsja/2010-09-04-246](http://nashiosobiedeti.ucoz.ru/news/inkluzivnoe-obrazovanie_ravnye_vozmozhnosti_dlja_vsekh_uchashhikhsja/2010-09-04-246).

*Карманчик Евгения Амировна*  
*Научный руководитель – Фатыхова Алевтина Леонтьевна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **ЭКСКУРСИЯ В ОБУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

Формирование знаний детей об окружающем мире происходит в процессе специально организованной деятельности. На специальных групповых и индивидуальных занятиях дети имеют возможность познакомиться с разнообразными свойствами предметов, их назначением, научиться действовать с предметами. Важное место в системе работы по обогащению опыта дошкольников занимает экскурсия. В процессе экскурсии возникает возможность познакомить детей с деятельностью и отношениями людей в естественных условиях их протекания (в магазине, на почте и т.п.).

Эффективность экскурсии определяется целым рядом факторов. Во-первых, перед экскурсией должна стоять понятная и близкая для ребёнка цель (пойдём к врачу, чтобы врач осмотрел Машу и дал лекарство и т.п.). При этом по пути к месту экскурсии необходимо многократно напоминать детям о том, куда они идут, что будут смотреть, с кем познакомятся. Педагог не должен отклоняться на посторонние наблюдения, разговоры с детьми, чтобы не отвлекать внимания их от основного содержания экскурсии.

Во-вторых, на экскурсии должны быть созданы условия для активной деятельности детей (покупают игрушки в магазине, отправляют письма на почте и т.п.). Благодаря этому, выполненные ребёнком действия прочно входят в его непосредственный жизненный опыт, и ему будет проще их воспроизвести в условиях игры.

В-третьих, наблюдение детьми за деятельностью взрослых людей должно быть соответствующим образом организовано, ребенок должен иметь возможность чётко видеть все выполняемые действия. Наблюдение должно проходить под руководством педагога, который обращает внимание детей с помощью объяснений и вопросов на выполняемые людьми действия, их последовательность, используемые предметы, возникающие между ними отношения (покупатель – продавец, покупатель – кассир и т.п.), чётко фиксирует их в речи и требует от детей развёрнутых ответов. Желательно, чтобы взрослые, с чьей деятельностью дети знакомятся, включились в общение с ними: рассказывали о своих действиях, отвечали на вопросы педагога, задавали вопросы детям.

В-четвертых, вся экскурсия должна быть эмоционально насыщенной. Взрослый стремится сосредоточить внимание детей на гуманных поступках, проявлениях нравственных чувств, свойственных людям той профессии, с которой он знакомит детей. У них должен быть создан положительный настрой, составляющий благоприятный фон для восприятия информации. Это будет способствовать тому, что все увиденное и проделанное ребёнком легче и прочнее запомнится им, у него возникнет желание отобразить увиденное в своих играх [1].

Закреплению знаний, полученных на экскурсии, способствуют дидактические игры и такой вид работы, как беседа по картинке. Для рассматривания предлагается картинка, на которой изображена ситуация, реально отражающая увиденное детьми во время экскурсии. В ходе рассматривания картины детям задаются вопросы, требующие от них не только внимательного восприятия изображённого, но также и использования знаний, полученных во время экскурсии. Тем самым происходит не только воспроизведение воспринятой информации, но также и актуализация тех приятных переживаний, которые с ней непосредственно были связаны и на основе чего может возникнуть желание поиграть [2].

Кроме беседы с использованием картины, можно провести и другие виды работы. В процессе подготовки к рассматриванию картины желательно вместе с детьми выбрать и разложить все предметы, изображённые на ней. Содержание картины целесообразно драматизировать. Педагог дает детям возможность создать «живую» картину – точную копию рассматриваемой, что будет способствовать более глубокому пониманию смысла действий людей, изображённых на ней. Можно также проиграть дальнейшие их действия, т.е. «нарисовать» действием продолжение картины или следующую по сюжету картину. Педагог, в зависимости от художественных способностей, может провести работу по «комментированному рисованию». С этой целью он рассказывает детям, поручает им одеться в соответствии с задаваемой ролью, выбрать называемые предметы и разложить их, после чего зарисовывает возникающий «сюжет», используя высказывания детей по ходу рисо-

вания. Это вид работы по «созданию» картины позволяет ребёнку лучше понять тот факт, что изображение отражает реальные действия и тем самым способствует развитию более глубокого восприятия картины.

Важным средством закрепления впечатлений от экскурсии является отражение своих впечатлений в рисунке. С этой целью проводятся специальные занятия, поскольку в самостоятельном рисовании дошкольники с нарушением интеллекта не стремятся выразить свои впечатления. Большую роль в закреплении, уточнении и расширении знаний о деятельности взрослых имеет повторная экскурсия. Обладая определённым запасом представлений, под руководством педагога ребенок имеет возможность их проверить, увидеть то, на что раньше не обращал внимания.

Важное значение в обогащении опыта детей имеет участие в этой работе родителей, которые, получая конкретные задания (сделать вместе с ребёнком покупки в магазине, на рынке, в аптеке; показать и рассказать ему, как это нужно делать и т.п.), становятся активными участниками коррекционно-воспитательного процесса. Такая совместная деятельность является очень эффективной.

#### **Список литературы**

1. *Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.* Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением интеллекта // Дефектология. – 1999. – № 6. – С. 25.
2. *Катаева А.А., Стребелева Е.А.* Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. – М.: Владос, 2001. – 191 с.

*Касьянова Наталья Андреевна*

*Научный руководитель – Гизатуллина Клара Харисовна*

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

К «детям с нарушениями в развитии» относятся те, у которых физические и психические отклонения приводят к нарушению общего развития. Нарушение одной из функций приводит ребёнка к проблемам в развитии только при определённых обстоятельствах, поскольку его наличие не всегда влечёт за собой дальнейшие нарушения.

Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями заключается в его связи с миром, в ограничении мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограничении общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда – и к элементарному образованию.

В социальной реабилитации необходимо: во-первых, дать им возможность вступить в активную жизнедеятельность; во-вторых, дать гарантии определённого уровня социальной стабильности; в-третьих, показать новые перспективы внутри приобретённого социального статуса; и наконец, в-четвертых, точно выработать чувство собственной важности и чувство ответственности за свою жизнь.

Игровые технологии широко используются в обучении и воспитании детей. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми.

Под игрой традиционно понимается форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры. Она во многом обеспечивает развитие познавательной, эмоционально-волевой сферы, коммуникативных качеств, что способствует более эффективной социальной реабилитации детей с нарушениями в развитии.

Психологу важно проводить работу с применением различных игровых технологий, например, использование игровых заданий, которые помогают найти выход из трудных ситуаций, как поступить при несправедливом обвинении ребёнка, проиграть сценку и обсудить поведение всех участников конфликта и т.д. Подобного плана задания можно проиграть при обсуждении конфликтов, драк, ссор - что произошло, кто как себя вёл, что чувствовал каждый герой и т.д.

Игры имеют существенное преимущество перед специально организованными занятиями, т.к. в них складываются более благоприятные условия для проявления активного отражения в детской самостоятельной деятельности общественно сложившегося опыта. Поиск ответов на возникшие игровые проблемы повышает познавательную активность детей и реальной жизни. Достигнутые в игре процессы психического развития ребёнка существенно влияют на возможности его систематического обучения на занятиях, способствуют совершенствованию его реальной нравственно-эстетической позиции среди сверстников и взрослых.

Известно, что игровая деятельность ребёнка весьма многогранна, так же как разнообразны и игры. Главенствующее значение отводится среди них сюжетно-ролевым играм. Именно это вид игр воплощает в себе наиболее значимые и существенные черты игры как деятельности. Учитывая её особую значимость для детского развития,

необходимо делать особый акцент на поэтапное формирование у детей с ограниченными возможностями здоровья сложного механизма сюжетно-ролевой игры.

Вхождение в систему социальных отношений осуществляется за счёт усвоения и реализации социальных ролей. Социальная роль – это модель ожидаемого поведения, обусловленного статусом или социальной позицией человека. Процесс усвоения социальной роли будет наиболее эффективным при использовании сюжетно-ролевых игр с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей. [1, с. 146].

Для проведения игры педагогами создаются обучающие технологии, дидактическое и методическое обеспечение их сопровождения, разрабатывается система организации конкурсов, критерии оценки выполнения заданий, протоколы оценки результатов и многое другое.

Таким образом, основной целью и конечным результатом процесса социальной реабилитации является развитие в человеке склонности к самостоятельной жизнедеятельности, к борьбе с трудностями, способности к сопротивлению отрицательным влияниям среды.

Применение в работе педагога игровых технологий является эффективным, так как способствует развитию уверенности в себе, утверждению собственного «Я», повышению самооценки, доверия взрослым, окружающим ребёнком. Применение игр в работе с данным контингентом детей – важный этап в процессе социализации ребёнка.

#### **Список литературы**

1. Дементьева Н.Ф., Багаева Г.Н., Исаева Т.А. Социальная работа с семьёй ребёнка с ограниченными возможностями, Институт социальной работы. – М., 2010. – 273 с.
2. Зубрилин А.А. Игровой компонент в деятельности педагога//Информатика и образование. – 2001. № 8. – С. 45–52.
3. Иващенко Г.М. Об опыте работы по социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями. - Саратов, 2011. – 224 с.
4. Романовская С. Использование игры в социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями. – СПб.: Питер, 2002. – 230 с.

**Кудакаева Галия Тагировна**  
**Научный руководитель – Зайнетдинов Айваз Шавкатович**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **О МНЕМОНИЧЕСКИХ ПРИЁМАХ УСВОЕНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ ДЕТЬМИ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**

Формирование орфографических навыков предполагают участие всех познавательных психических процессов (внимания, восприятия, памяти, мышления, воображения).

По данным И.Ю. Левченко, все познавательные психические процессы при детском церебральном параличе (далее – ДЦП) имеют ряд общих особенностей: нарушение активного произвольного внимания, которое негативно отражается на функционировании всей познавательной системы ребёнка с ДЦП, так как нарушения внимания ведут к нарушениям в восприятии, памяти, мышлении, воображении, речи; повышенная истощаемость всех психических процессов (церебро-астенические проявления), выражающаяся в низкой интеллектуальной работоспособности, нарушениях внимания, восприятия, памяти, мышления, в эмоциональной лабильности. Церебро-астенические проявления усиливаются после различных заболеваний, нарастают к концу дня, недели, учебной четверти. При интеллектуальном перенапряжении появляются вторичные невротические осложнения. Иногда повышенная психическая истощаемость и утомляемость способствует патологическому развитию личности: возникает робость, страхи, пониженный фон настроения и пр.; повышенная инертность и замедленность всех психических процессов, приводящая к трудностям в переключении с одного вида деятельности на другой, к патологическому застреванию на отдельных фрагментах учебного материала, к «вязкости» мышления и др. [1, с. 286].

В усвоении словарных слов большая роль отводится памяти, поскольку графический облик данных слов можно только запомнить.

По словам И.Ю. Левченко, образная память включает в себя зрительную, слуховую, осязательную и некоторые другие виды памяти. Образная память тесно связана с восприятием и базируется на нем. Образы восприятия фиксируются в памяти. Таким образом, все недостатки восприятия у детей с ДЦП определяют недостатки образной памяти [1, с. 295].

Например, нистагм произвольные колебательные движения глаз высокой частоты (до нескольких сотен в минуту) не даёт возможности ребёнку создать целостное оптическое представление о предмете. Образ восприятия оказывается нечётким, «рваным», фрагментарным и искажённым. Таким же он и «закладывается» в память.

Часто слуховое восприятие у детей с ДЦП нарушено. Например, ребёнку говорят: «Коса» – и показывают на картинку с ее изображением. Ребенок с нарушениями фонематического слуха слышит это слово как «коза» и запечатлевает картинку в памяти. Таким образом, нарушение фонематического восприятия приводит к неверному запоминанию [Там же].

В данной статье мы предлагаем мнемонические приёмы Трудная орфограмма словарного слова, по мнению О.С. Сериковой, должна связываться с ярким ассоциативным образом, который вспоминается при написании данного словарного слова, помогая правильно написать орфограмму [2, с. 93].

Для детей детским церебральным параличом более полно запоминаются яркие предметы и те, по которым можно создать больше ассоциативных связей. Их воспроизведение и узнавание возможно и по истечении некоторого времени.

Успешному запоминанию словарных слов способствует соблюдение определённых условий:

- 1) установка на запоминание: ученик должен хотеть запомнить то, что ему надо запомнить;
- 2) заинтересованность: легче запоминается то, что интересно;
- 3) яркость восприятия: лучше запоминается все яркое, необычное, то, что вызывает определённые эмоции;
- 4) образность запечатления: запоминание, опирающееся на образы, гораздо лучше механического запоминания [Там же].

Требования к ассоциативному образу.

- а) ассоциативный образ обязательно должен быть связан со словарным словом каким-то общим признаком.

МОДЕЛЬ:

Ассоциативная связь может быть по:

- цвету;
- по месту расположения;
- форме;
- по звучанию;
- действию;
- вкусу;
- материалу;
- назначению;
- количеству;
- и т.д.

Словарное слово Ассоциативный образ

\_\_\_\_\_

признак признак

б) ассоциативный образ должен иметь в своём написании не вызывающую сомнений букву, которая является сомнительной в словарном слове.

Словарное слово Ассоциативный образ

**Берёза** – по цвету **БЕлая**

**Берёза** – кудрявая: нужен **грЕбень** –

чтобы расчесать–

по форме, как буква **Е**.

**БЕРЁЗА – БЕЛАЯ – ГРЕБЕНЬ (Е)**

Примеры словарных слов и ассоциативных образов:

**ГАЗЕТА – БУМАГА**

**ДИРЕКТОР – КРИК, РОТ**

**ЗАВОД – ТРУБА**

**ИНЕЙ – БЕЛЫЙ, СНЕГ**

**КАПУСТА – ЗАЯЦ**

**КАРАНДАШ – ГРАНЬ, БУМАГА**

**КАРМАН – ДЫРА**

**КОНЦЕРТ – НОТА, ДО, ХОР**

**КОРАБЛЬ – ВОЛНЫ, БОЦМАН, КОК**

**СОБАКА – ХВОСТ**

Пример объединения словарного и ассоциативного слова:

**Б Н В**

**БЕРЁЗА КОНЦЕРТ КОРАБЛЬ**

**Л Т Л Н Ы**

**А Ы**

**Я**

К мнемотехнике можно также отнести такие стихи, рассказы, рисунки, ребусы, группировки слов, которые, вызывая определённые ассоциации, помогают детям запомнить трудное слово. Эти приёмы особенно полезны в тех случаях, когда не может помочь этимологическая справка.

### **Список литературы**

1. Левченко И.Ю. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата // Основы специальной психологии / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с. – С. 286–302.
2. Серикова О.С. Образные и звуковые ассоциации для запоминания словарных слов // Начальная школа. – 2009 – № 12. – С. 93.

**Кудряшова Любовь Ивановна**  
**Научный руководитель – Усманова Софья Ганизяновна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ**

Истории инклюзии около 200 лет. Начало положено идеями швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746–1827) о необходимости и возможности обучения всех детей (особенно умственно отсталых и неблагополучных) и подготовки их к будущей трудовой деятельности. Идею совместного обучения продвигает дальше немецкий сурдопедагог Самуил Гейнике (1727–1790), руководитель первой в Германии школы для глухих детей. Он предлагает организовать в массовых школах специальные классы для глухих детей, которых бы обучал специально подготовленный учитель. В 1803 г. в г. Зайтц в школе для бедняков открывается добавочный класс для умственно отсталых детей. Начиная с 1850 г. во Франции доктор медицины, отоларинголог Алесандр Бланше (1817–1867) открывает классы для глухих детей в муниципальных школах. Слабослышащие дети помещаются в общие классы. Опыт получил положительную оценку проверявших комиссий. Особо подчёркивалось, что слышащие дети не чуждались глухих [1].

Во второй половине XIX века интерес европейской педагогики к интегрированному обучению падает. Скандинавские страны первыми активно внедряют прогрессивную для того времени сегрегационную модель обучения детей с отклонениями в развитии в специальных образовательных учреждениях, которые строят процессы обучения и воспитания таких детей с учётом их образовательных потребностей, нежели малоквалифицированная поддержка этой категории детей в условиях массовой школы.

Исторически современная форма интеграции появляется во второй половине XX века. Поиски путей совместного обучения начинаются и в скандинавских странах и в США, затем распространяются и в европейских странах. Происходит это в два этапа:

I этап – интегрированная модель (70–80 гг. XX в.);

II этап – инклюзивная модель (90 годы XX в. – по настоящее время).

В основу этих моделей положен принцип «нормализации», то есть «особенные» дети (независимо от тяжести состояния) должны находиться и обучаться в окружении нормальных сверстников. Практическая реализация принципа «нормализации» происходит по следующим направлениям:

1. Физическая интеграция (посещение обычной школы или получение работы);
2. функциональная интеграция (обеспечение инвалидам доступа к местам общественного пользования и свободы передвижения);
3. социальная интеграция (уважительное отношение общества);
4. личная интеграция (участие в жизни общества);
5. общественно-организационная [2].

В 1994 г. под эгидой ЮНЕСКО проводится Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, которая и провозгласила принцип инклюзивного образования. Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе обычной школы. Это также перестройка всего процесса массового образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей.

### **Список литературы**

1. Сунцова А.С. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / А.С. Сунцова – М.: Форум, 2012. – 208 с.
2. Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов / Е.Р. Ярская-Смирнова. – Саратов: Прогресс, 2006. – 110 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

Инклюзия – включение детей с особенностями развития в различные виды деятельности. Она является частью общества – мы вместе живём в городе, ходим по тем же улицам, подчинены одним и тем же законам. Удовлетворение индивидуальных потребностей каждого ребёнка – один из основополагающих принципов идеологии инклюзивного образования. Важно обеспечить равный доступ к получению всех видов образования и создать условия, гарантирующие достижение успеха в образовании всеми без исключения детьми, независимо от их индивидуальных способностей, прежних учебных достижений, языка, культуры, социального и экономического статуса семьи, психических и физических возможностей [3, с. 58].

Учреждения, которые обеспечивают воспитание, должны учитывать сложности социализации детей данной категории. Социальная среда должна учитывать все особенности и требования современного общества. Особенно это затрагивает техническое оснащение всех сфер жизни ребёнка: осуществление бытовых нужд, формирование коммуникативной компетентности, социальной активности и жизнестойкости ребёнка [1, с. 114].

К основным особенностям инклюзивной школы в системе образования детей с ограниченными возможностями здоровья относятся [3, с. 45–50]:

- доступность знаний, навыков и информации. Этот подход предоставляет свободу выбора для всех обучающихся, что является основной целью образования;
- индивидуализация учебного процесса. Каждый ученик имеет свои индивидуальные особенности и задача инклюзивного учреждения помочь ему реализовать их и достичь максимальных результатов;
- сотрудничество с семьями, государственными учреждениями и общественными организациями. Известно, что школа не может справиться со всеми трудностями. Поэтому чрезвычайно важно взаимодействие различных организаций, предоставляющих обучающимся медицинские и социальные услуги. Содействие заинтересованных сторон станет дополнительным источником ресурсов, усиливающим эффективность обучения каждого ребёнка;
- эволюция школьной системы. Образовательное учреждение должно накапливать и использовать информацию, которая позволит улучшить его деятельность. Семьям обучающихся также необходимы сведения в обучении своих детей. Преподавателям нужна информация, которая оптимизирует учебный процесс. Государственные учреждения и ведомства нуждаются в сведениях, которые позволят исправить существующие недостатки школьной системы в целом.

Российскими учёными неоднократно поднимались вопросы о возможности интеграции и инклюзии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду. На сегодняшний день разработаны теоретические модели интегрированного и инклюзивного образования для детей. Через инклюзивное образование у детей проявляется сочувствие, сопереживание, понимание, они становятся общительными и толерантными, что особенно важно в плане нравственного развития общества. Но, к сожалению, возникают дополнительные, труднопреодолимые сложности в реализации индивидуального подхода педагогов к учащимся в процессе их обучения, воспитания, развития, не позволяющие в полной мере реализовать принцип дифференцированного, по-настоящему индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Причины следующие: недостаточно разработанная нормативно-правовая база и существование сложностей в организационном плане и учебно-методическом сопровождении такого образовательного процесса; не отработана методика установления взаимоотношения здоровых детей и детей с нарушениями в развитии; неоднозначное отношение родителей здоровых детей; тревога руководителей и педагогов коррекционных образовательных учреждений о том, не приведёт ли такое внедрение инклюзивного образования к сокращению количества данных учреждений и сокращению кадров среди работников специального образования.

Инклюзивное образование позволяет создать условия для формирования личности каждого ребёнка с признанием его индивидуальности. Задача учителя создать такую образовательную среду, в которой каждый учащийся в соответствии со своим темпом обучения и индивидуальными способностями осваивал базовую программу или ее повышенный уровень. В условиях инклюзивной школы это становится возможным благодаря реализации технологии разноуровневого обучения. Такая технология позволит учителю осуществлять поиск учебного материала, применять различные методы в учебном и внеклассном процессе воспитания и обучения младших школьников. Образовательные учреждения для детей с ограниченными возможностями здоровья претерпевают ныне серьёзные изменения. В связи с этим повышается роль инклюзивного образования, которое позволяет существенно расширить пути доступности образования для детей с ограниченными возможностями.

### **Список литературы**

1. *Алехина С. В., Зарецкий В. К.* Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М.: 2010. – С. 104–116.
2. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа / авт.-сост. И.В. Возняк, Л.Д. Годовникова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 87 с.
3. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.

**Курбангалеева Залия Рашитовна**  
**Научный руководитель – Петрова Татьяна Ивановна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **О ПРОБЛЕМАХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

В последнее время в образовательных учреждениях все чаще можно услышать термин «инклюзивное образование». Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах [1, с. 1].

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

Задача же инклюзивного образования – придать уверенность в собственных силах детям с ограниченными возможностями (как психического, так и физиологического плана), таким способом мотивируя их к обучению в школе вместе с другими учащимися, возможно, их друзьями и соседями. Изменение общеобразовательной программы, включение в неё инклюзивного образования способствует улучшению не только полноценного обучения учащихся, но и адаптации детей с ограниченными возможностями в современном мире.

Почему же до сих пор существуют школы-интернаты, а инклюзивное образование не актуально во многих образовательных учреждениях? Следовательно, существуют определённые барьеры, которые нужно преодолеть. Одна из главных проблем – это то, что дети с особыми образовательными потребностями часто признаются необучаемыми [2, с. 3]. Для ее решения учащимся необходимо заниматься дополнительно с коррекционным педагогом и психологом.

Ещё одна значимая проблема, касающаяся образовательного учреждения. Большинство учителей и директоров массовых школ недостаточно знают о проблемах инвалидности и не готовы к включению детей-инвалидов в процесс обучения в классах. В данный момент, в соответствии с ФГОС, во время подготовки педагога в высшем учебном заведении даются дополнительные знания о реализации процесса обучения детей с ограниченными возможностями.

Так же существует проблема с не информированностью родителей детей-инвалидов. Они не знают, как отстаивать права детей на образование и испытывают страх перед системой образования и социальной поддержки.

Ещё одна проблема – это архитектурная недоступность школ. При помощи финансирования государства и родителей учащихся можно перестроить учебное заведение, сделать его комфортным и удобным.

Помимо перечисленных существует ещё много проблем, которые мешают внедрению инклюзивного образования в современном обществе. Но с любой проблемой можно справиться. Поэтому с помощью общих стараний нужно добиться совместного обучения ребят с ограничениями физического развития и детей без инвалидности в обычных общеобразовательных школах.

### **Список литературы**

1. *Козлова Е.С.* Инклюзивное образование в условиях общеобразовательной школы. – 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2014/12/02/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-usloviyakh-obshcheobrazovatelnoy>.
2. *Сорокина О.А.* Что такое инклюзивное образование? – 2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/07/01/cto-takoe-inklyuzivnoe-obrazovanie>.

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАВА НА ОБРАЗОВАНИЕ**

Тема эта непростая, требующая пристального внимания и кропотливой работы на всех уровнях. Активное освещение данного вопроса в СМИ играет важную роль в процессе формирования адекватного восприятия людей с ограниченными возможностями здоровья всеми членами общества.

Инклюзивное образование является одним из основных направлений реформы и трансформации системы специального образования во многих странах мира, цель которой – реализация права на образование без дискриминации. В основе трансформации системы специального образования в глобальном контексте и развития инклюзивных подходов в образовании лежат, прежде всего, важнейшие международные правовые акты – декларации и конвенции, заключаемые под эгидой Организации Объединённых Наций (ООН) и Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), касающиеся прав человека и недопустимости дискриминации по какой-либо причине:

- Всеобщая Декларация прав человека (ООН, 1948)
- Декларация прав ребёнка (ООН, 1959)
- Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (ЮНЕСКО, 1960)
- Декларация социального прогресса и развития (ООН, 1969)
- Декларация о правах умственно отсталых лиц (ООН, 1971)
- Декларация о правах инвалидов (ООН, 1975)
- Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (ООН, 1979)
- Санбергская декларация (ЮНЕСКО, Торремолинос, Испания, 1981)
- Всемирная программа действий в отношении инвалидов (ООН, 1982)
- Конвенция о правах ребёнка (ООН, 1989)
- Всемирная декларация об образовании для всех – удовлетворение базовых образовательных потребностей (Всемирная конференция по образованию для всех, Джомтхен, Таиланд, 1990)
- Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для инвалидов (ООН, 1993)
- Саламанкская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями (Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, Саламанка, Испания, 1994)
- Гамбургская декларация об обучении взрослых (V Международная конференция по образованию взрослых, Гамбург, Германия, 1997)
- Дакарские Рамки действий. Образование для всех: выполнение наших общих обязательств (Всемирный форум по образованию, Дакар, Сенегал, 2000)
- Конвенция о правах инвалидов (ООН, 2006).

Эти международные правовые акты, как и современное российское законодательство утверждают право каждого индивидуума на образование и право получить такое образование, которое не дискриминирует его ни по какому из признаков – будь то половая, расовая, религиозная, культурно-этническая или языковая принадлежность, состояние здоровья, социальное происхождение, социально-экономическое положение, наличие статуса беженца, иммигранта, вынужденного переселенца и т.п.

### **Интеграция детей с ДЦП в массовую школу**

#### ***Показатели развития, благоприятные для интеграции детей с ДЦП в массовую школу.***

- нормальное или близкое к нормальному, интеллектуальное развитие;
- отсутствие сопутствующих нарушений (зрения, слуха, грубого недоразвития речи и т.п.);
- достаточно развитые навыки самообслуживания (самостоятельно одевается, ест и др.);
- хотя бы одна рука способна к различным манипуляциям;
- разборчивая речь.

***Для успешной интеграции детей с ДЦП необходимо вести научно-методическую работу по следующим направлениям:***

- Разработать методические рекомендации для педагогов массовых детских садов и школ.
- Разработать алгоритм по составлению индивидуальной программы для ребёнка с ДЦП.
- Разработать рекомендации по аттестации учащихся с ДЦП в условиях интеграции.
- Разработать для учащихся начальных классов специальные прописи с учётом их графо-моторных возможностей.



- Обеспечить законодательную базу для осуществления взаимосвязи массового учреждения, где обучается ребенок с ДЦП, и медицинского учреждения для выполнения всех назначений со стороны врачей (соблюдение ортопедического режима, дозирование нагрузки, приём необходимых медикаментов и др.).

**Показатели развития, препятствующие интеграции детей с ДЦП в массовую школу:**

- сниженный интеллект;
- наличие судорожных припадков;
- наличие нарушений зрения или (и) слуха;
- низкая разборчивость речи или ее грубое недоразвитие;
- отсутствие развитой манипулятивной функции рук;
- отсутствие навыков самообслуживания.

**Список литературы**

1. *Сборник документов.* Нормативно правовая база дошкольного образования. – М. 2008.
2. *Левченко И.Ю.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. – М.: АСАДЕМА, 2001. – 124 с.
3. *Стребелева Е.А.* Дидактические игры в обучении дошкольников отклонениями в развитии. – М.: ВЛАДОС, 2001.– 18 с.

**Машутина Наталья Юрьевна**

**Научный руководитель – Абдуллина Лилия Бакировна**

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

Башкирский государственный университет, г. Стерлитамак

**ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ  
В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ**

С учётом специфики коррекционной школы, уделяется особое внимание здоровью и оздоровлению учеников. Состояние здоровья обучающихся стоит на первом месте, а уже потом учёба, воспитание, труд и подготовка к жизни. Учителя обязан владеть здоровьесберегающими технологиями и применять их для укрепления здоровья своих учеников.

Здоровьесберегающая технология – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, которые направлены на сохранение здоровья ребёнка на всех этапах его обучения и развития. Данная технология включает приёмы, методы, способы решения образовательных и воспитательных задач, а также методику воспитания устойчивого интереса к здоровому образу жизни, которая должна являться основой образовательного процесса.

Здоровьесберегающий урок – это урок, на котором педагог обеспечивает доброжелательную творческую атмосферу, высокую работоспособность учащихся, профилактику раннего и выраженного утомления, поддерживает внимание и интерес детей, рационально использует и чередует формы, методы, приёмы и способы обучения, что позволяет учащимся легче переносить учебные нагрузки, и, кроме того, снижает риск ухудшения здоровья.

Детям с нарушениями интеллекта трудно включаться в процесс урока: они поверхностно воспринимают учебный материал, не всегда выполняют самостоятельные задания без специальной помощи, быстро утомляются, их словарный запас на 20–30% ниже, чем у детей нормы. Отставание от сверстников особенно заметно в их мышлении: они затрудняются анализировать, обобщать, систематизировать и классифицировать. Они остро реагируют на неудачи, отличаются неустойчивостью эмоционально-волевой сферы, перепадами настроения. Только правильная организация урока оказывает большое влияние на функциональное состояние организма детей и их работоспособность.

Структура урока должна быть гибкой, а виды деятельности – разнообразными.

Первые 3–5 минут – фаза вхождения в урок, поэтому нагрузка должна быть небольшой. Период устойчивой оптимальной работоспособности детей – 15–20 минут, и здесь нагрузка должна быть максимальной. Затем её следует снизить, так как у детей развивается утомление. Последние минуты урока целесообразно посвятить закреплению нового материала, обратить внимание на главные моменты пройденной темы.

Факторы обеспечения здоровьесберегающей среды на уроке: оптимизация учебного процесса; рациональная организация учебной деятельности (распределение контрольных работ в течение недели, за исключением понедельника и субботы, после выходных и праздничных дней; дозировка домашнего задания и т.д.); соблюдение санитарно-гигиенических условий (температура и свежесть воздуха, обязательное проветривание учебного кабинета на переменах, рациональность освещения кабинета и доски, отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т.д.); благоприятный психологический фон во время уроков; учёт физио-

логического состояния ребёнка; обеспечение охраны здоровья детей во время уроков и внеурочное время; соответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников и др.

Систематическое применение здоровьесберегающих технологий на уроках математики позволяет учащимся снимать физическую напряжённость и усталость, стимулировать умственную работоспособность школьников с особыми образовательными потребностями, постепенно превращаясь в самостоятельные умения и навыки, необходимые для сохранения и укрепления физического и психического здоровья ребёнка.

Обязательным условием является использование на уроках различных видов учебной деятельности: опрос обучающихся, работа с тетрадью (письмо), работа с учебником (чтение), слушание, рассказ, рассмотрение наглядных пособий, ответы на вопросы, решение примеров, задач и др.

Рекомендуемая норма – 4–7 видов за урок. Средняя продолжительность и частота чередования различных видов учебной деятельности – 7–10 минут.

Должны присутствовать следующие виды преподавания: словесный, наглядный, аудиовизуальный, самостоятельная работа и т.д. Норма – не менее трёх, чередование – не позже чем через 10–15 минут.

Не всем учащимся легко даётся математика, поэтому нужно придерживаться следующей формы организации деятельности учащихся на уроках: работа в группах (как статическая, так и подвижная); работа в парах сменного состава; использование сигнальных карточек различного цвета; деятельность с элементами соревнований.

Организация учебной работы с позиций здоровьесбережения помогает ученикам коррекционной школы успешно обучаться, повышает удовлетворённость, снижает уровень тревожности и агрессивности.

#### **Список литературы**

1. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие. – М.: Генезис, 2010. – 208 с.

2. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М.: АРКТИ, 2005. – 320 с.

3. *Специальная педагогика* / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 400 с.

**Мухаметзянова Илюза Ириковна**  
**Научный руководитель – Хакимова Лейсан Ямиловна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **БАРЬЕРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

Современная система образования развитого демократического сообщества призвана соответствовать индивидуальным образовательным потребностям личности, в том числе:

- потребность в полноценном и разностороннем развитии личности с учётом индивидуальных особенностей, интересов, мотивов (личностная успешность);
- потребность вхождения личности в социальное окружение, в плодотворном участии в жизни общества (социальная успешность).

Удовлетворение этих индивидуальных потребностей становится основой при построении системы обучения во всем мире. Но существуют группы детей, чьи потребности не просто индивидуальные, а обладают особыми чертами.

Включение таких детей с особыми образовательными потребностями (детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с особенностью развития) в образовательный процесс в школах общего типа по месту жительства – это относительно новый подход для российского образования. Такой подход способствовал появлению термина инклюзия, и, соответственно, образование в русле этого подхода – инклюзивное образование.

Инклюзивное образование – это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же образовательных школах.

Для школы, выбравшей путь инклюзивной практики обучения, важно установить, что может быть конкретной причиной возникновения препятствий (барьера) в обучении того или иного ученика с образовательными потребностями. Очевидна значимость барьеров «архитектурного» окружения ученика – физическая недоступность окружающей среды. Но ещё более значимыми оказываются барьеры, возникающие в результате взаимоотношений учеников и социальных контекстов их бытия, – барьеры социальных отношений. Примерами таких барьеров могут быть существующие профессиональные установки учителей общего и специального

образования, негибкая система оценивания достижений учащихся, недостаточность существующей нормативно-правовой базы и т.д. Школы способны преодолеть многие барьеры самостоятельно, если будет достигнуто понимание того, что недостаток материальных ресурсов не является основным и единственным барьером на пути развития образовательной инклюзии.

Таким образом, чтобы устранить барьеры на пути развития инклюзивного образования, необходимо:

- не только изменить физическую среду школы, города/села и транспорта для достижения архитектурной и транспортной доступности;
- не только увеличить финансирование для обеспечения специальной поддержки ученику с особыми образовательными потребностями;
- но и, в первую очередь, устранять социальные барьеры: постепенно и целенаправленно менять культуру, политику и практику работы общеобразовательных и специальных школ.

#### **Список литературы**

1. *Голыня И.А.* На пути к инклюзивному образованию: (из опыта работы по включению в образовательный процесс учащихся с ограниченными возможностями здоровья) // Логопед. – 2011. – № 6. – С. 113–117.

**Насырова Алина Ришатовна**  
**Научный руководитель – Берзина Рушания Фатыховна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

В современном мире всё чаще и чаще можно слышать о детях с ограниченными возможностями. В настоящее время все больше уделяется внимания тому, что такие дети имеют право на полноценное детство, на равное образование в общеобразовательной системе.

В связи с этим происходит обновление нынешней системы образования, объединение специальных и общеобразовательных учреждений. В результате меняется отношение общества к детям с ограниченными возможностями здоровья, и неслучайно возникают вопросы условий организации обучения и воспитания таких детей на перспективу. Закономерно встал вопрос о совместном обучении нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. Главная цель образования – достижение всеми обучающимися определённого социального статуса и утверждение своей общественной значимости. Задачей же инклюзивного образования является придание уверенности в собственных силах детям с ограниченными возможностями (психического и физиологического плана), таким образом, мотивируя их к обучению в школе вместе с другими обучающимися.

Инклюзивное образование дает:

- детям с ограниченными возможностями, прежде всего, свободу в развитии личности;
- возможность использовать родительский потенциал в воспитании ребёнка с нарушением в развитии;
- со стороны школы - возможность расширения индивидуальных образовательных услуг с целью подготовки выпускников к самостоятельной жизни, воспитания гражданина, активного участника в экономическом развитии страны;
- совершенствование общественных отношений в духе гуманизма и толерантности;
- реализацию конституционных гарантий, соблюдение международных положений.

Вытекающая отсюда цель инклюзивного образования - включение каждого ребёнка с ограниченными возможностями или особыми потребностями в образовательную среду и гибкость в подходах к обучению.

Педагоги отмечают, что обычные дети, как правило, с лёгкостью помогают своим одноклассникам с особыми потребностями быть неотъемлемыми участниками жизни класса, зачастую без помощи взрослых. Помогая сверстникам с ограниченными возможностями активно участвовать в образовательной и социальной деятельности, обычные дети, незаметно для себя, получают важнейшие жизненные уроки. Они выражаются в росте социальной сознательности, осознании отсутствия различий между людьми, развитии самосознания и самооценки, становлении собственных принципов, и последнее, но не менее важное – способствует искренней заботе и дружбе.

Таким образом, можно сказать, для успешной реализации инклюзивного образования современная общеобразовательная программа должна включать необходимые изменения и условия. Такие как принятие индивидуальности каждого отдельного учащегося и удовлетворение особых потребностей каждого ребёнка.

#### **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. *Овчарова Р. В.* Практическая психология в начальной школе. М. – Сфера, – 1996 г. – 240 с.

## КОРРЕКЦИОННЫЕ ПРИЁМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

В исследованиях (О.В. Тарасова, Е.В. Шамарина [1], С.Г. Шевченко [2] и др.), проводимых в настоящее время, указывается на ряд нарушений предпосылок интеллекта у детей с задержкой психического развития (ЗПР). Как следствие такие дети испытывают ряд затруднений в процессе обучения математике.

Для обучающихся с ЗПР обучение математике рационально начинать с расширения практического опыта действий детей с разнообразными предметными множествами. В результате у них постепенно формируются первоначальные математические знания и умения, такие как: представления о натуральных числах и арифметических действиях, усваиваются приёмы выполнения арифметических действий и др. В процессе обучения математике детей с ЗПР важно использовать наглядные и практические методы. На основе наблюдений и выполнения различных действий с предметами обучающиеся учатся проводить анализ, сравнение, делать обобщение (задание 1), у них формируются навыки самостоятельного выполнения заданий, воспитывается умение планировать свою деятельность, осуществлять самоконтроль в ходе выполнения заданий.

Появление новых заданий и задач, требующих развития сложной аналитико-синтетической деятельности, предполагает осуществление учителем специальной работы, направленной на развитие мыслительной деятельности учащихся на всех этапах обучения. Для детей с ЗПР разумно предлагать материал небольшими дозами, постепенно усложняя задания, увеличивая количество тренировочных упражнений, на каждом уроке должны присутствовать упражнения для закрепления и повторения ранее изученного материала.

Самостоятельные работы для детей с ЗПР должны быть организованы с учётом уровня знаний и умений обучающихся. Задания составляются таким образом, чтобы ученик смог справиться не менее чем с 30% задания. Тем самым учитель создаёт «ситуацию успеха», повышению самооценки ученика, что способствует формированию интереса к предмету.

Обучающимся с ЗПР трудно даётся понимание пространственных отношений. Учитель должен обратить особое внимание на процесс формирования представлений об ориентировке в пространстве по основным пространственным направлениям (вперёд-назад, направо-налево, вверх-вниз и т. д.). Большое значение имеет выработка умения ориентироваться на листе тетради, альбома. С этой целью детям необходимо предлагать задания, выполнение которых будет производиться на клетчатой бумаге (задание 2). Это работа графического характера: вычерчивание орнамента по образцу, достраивание фигуры, работа с готовым рисунком и т.д.

Учитывая плохую координацию движений и слабо развитую мелкую моторику детей, поступающих в школу, целесообразно как можно раньше включать упражнения графического характера, штриховку в разных направлениях, обведение контуров предметов по точкам, письмо элементов цифр, раскрашивание внутри заданного контура (задание 3).

Тем самым, коррекционная работа с детьми с ЗПР направлена не только на усвоение определённых разделов программы, но и на формирование мыслительной деятельности, развитие моторики, точности выполнения заданий, на повышение общего развития и изменение личности учащихся. Изложенные далее задания разработаны в соответствии с программой по математике для начальной школы. Они могут быть использованы при работе по учебникам всех авторов (исключение составляют учебники по системе Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, где задания ориентированы на развитие теоретического мышления).

Очевидно, что каждое задание преследует не только одну цель, так как все познавательные процессы функционируют не отдельно и обособленно, а представляют собой единую систему и, как следствие, развиваются в комплексе. Предлагаемые задания даются также с целью стимулирования познавательной активности учащихся, интереса к науке математике.



*Задание 1:* Волосы у Лены светлее, чем у Кати, а волосы у Кати светлее, чем у Тани. Раскрась волосы Тани. Ответь на вопросы:

Рис. 1. Задание 1 кто темнее всех, кто светлее всех?

**Задание 2:** Раскрась стрекоз, которые летят направо, в жёлтый цвет, а тех, которые летят налево – в фиолетовый.

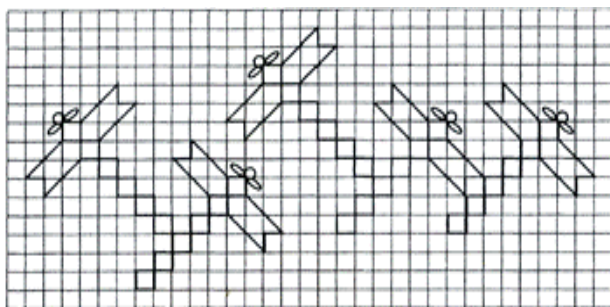


Рис. 3. Задание 3

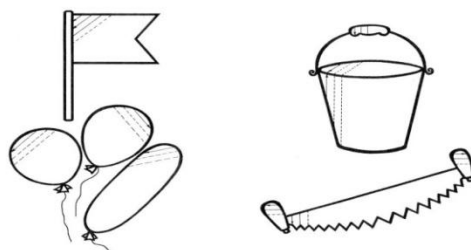


Рис. 2. Задание 2.

**Задание 3:** Выполни штриховку.

**Задание 4:** Начерти, начиная от точки, друг за другом отрезки заданной длины в заданном направлении: 3 клетки вверх, 2 клетки вправо, 2 вниз, 4 вправо, 3 вверх, 1 вправо, 2 вниз, 5 вправо, 3 вниз, 7 влево. Что получилось?

**Задание 5:** Числа: 1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 28, 30 распредели на группы двумя способами. Укажи признак, по которому ты провёл это разделение.

#### Список литературы

1. *Тарасова О.В., Шамарина Е.В.* Развитие мышления младших школьников с ЗПР средствами математики. Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. – М.: ООО «Издательство ГНОМ и Д», 2004. – 120 с.
2. *Шевченко С.Г.* Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 110 с.

**Нигматуллина Рушания Ильдаровна**  
**Научный руководитель – Шарафутдинова Гюзель Гафуровна**  
Стерлитамакский филиал ФГОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### ИНКЛЮЗИЯ КАК СЛЕДУЮЩАЯ СТУПЕНЬ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Инклюзивное образование – наиболее передовая система обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, основанная на совместном обучении здоровых детей и детей-инвалидов.

Обучаясь вместе, дети учатся жить вместе, стираются границы между инвалидами и здоровыми людьми. Ведь причиной инвалидности являются не столько медицинские проблемы, связанные с состоянием здоровья человека, сколько то состояние развития общества, которое своими барьерами препятствует реализации прав и свобод людей с нарушениями здоровья. Разрушение барьеров при получении образования приводит к объединению общественного пространства инвалидов и здоровых людей, меняется отношение к инвалидности: она считается не пороком, а особенностью того или иного человека.

Инклюзивное, или включающее образование основано на том, что все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные и иные особенности, включены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками по месту жительства в массовой общеобразовательной школе, учитывающей их особые образовательные потребности.

Понятие «инклюзивное образование» сформировалось из убеждения в том, что образование является основным правом человека и что оно создаёт основу для более справедливого общества. Все учащиеся имеют право на образование, независимо от их индивидуальных качеств или проблемы.

Мировое сообщество считает, что люди с инвалидностью имеют такие же права, как и все остальные граждане, и они должны иметь равные возможности в реализации этих прав. Сегодня задача государства и общества – сделать так, чтобы все дети могли получить образование и жить максимально полноценно, вне зависимости от возможностей здоровья. Система инклюзивного образования позволяет в полной мере реализовать образовательные права детей с ограниченными возможностями здоровья.

Каждый одиннадцатый житель России имеет ту или иную форму инвалидности. Это 13 миллионов человек с особенностями физического, психического или интеллектуального развития различной степени: врождённые или приобретённые в течение жизни нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, состо-

яния психики, умственного развития. Они нуждаются в специально приспособленных условиях жизни и зачастую требуют посторонней помощи.

Инклюзия в широком смысле этого слова включает в себя не только сферу образования, но и весь спектр общественных отношений: труд, общение, развлечения. Везде должна быть создана доступная и доброжелательная атмосфера, преодолены барьеры среды и общественного сознания.

Инклюзию в образовании отражают следующие принципы:

- признание равной ценности для общества всех учеников и педагогов;
- повышение степени участия учеников в культурной жизни местных школ и одновременное уменьшение уровня изолированности части учащихся от общешкольной жизни;
- реструктурирование методики работы в школе таким образом, чтобы она могла полностью отвечать разнообразным потребностям всех учеников, проживающих рядом со школой;
- избавление от барьеров на пути получения знаний и полноценного участия в школьной жизни для всех учеников;
- анализ и изучение попыток преодоления барьеров и улучшения доступности школ для отдельных учеников. Проведение реформ и изменений, направленных на благо всех учеников школы в целом;
- различия между учениками – это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать;
- признание права учеников на получение образования в школах, расположенных по месту жительства;
- улучшение ситуации в школах в целом для учеников и для педагогов;
- признание роли школ не только в повышении академических показателей учащихся, но и в развитии общественных ценностей;
- развитие отношений поддержки и сотрудничества между школами и местными сообществами. Признание того, что инклюзия в образовании – это один из аспектов инклюзии в обществе.

Таким образом, суть данных принципов в доступности школьного образования для всех детей, проживающих рядом со школой. Должен быть обеспечен физический доступ учеников с ограниченными возможностями здоровья в школы – транспорт, пандусы, подъёмники. Необходимо составить такую структуру учебной программы, чтобы она была наиболее мобильной, а разнообразие образовательных методик позволяло удовлетворить потребности всех учеников. Важное значение имеет внеклассная деятельность, формирующая из ученика личность независимо от его возможностей здоровья и развития. Инклюзия – не ущемление прав здоровых учеников в пользу детей с инвалидностью, а следующая ступень развития общества, когда образование становится реальным правом для всех.

Инклюзивное образование является принципиально новой системой, где ученики и педагоги работают над общей целью – доступным и качественным образованием для всех без исключения детей.

#### *Список литературы*

1. *Березовин Н.А.* Основы педагогики и психологии: уч. пособие / Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – Минск: Новое знание. 2004. –336 с.
2. *Интернет ресурсы:* Об инклюзивном образовании: (сайт) . URL: [http://inclusion.ru/about\\_inclusion/](http://inclusion.ru/about_inclusion/)

*Петаева Юлия Николаевна*  
*Научный руководитель – Малолеткова Анна Васильевна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ПРОБЛЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В современном мире особую актуальность приобретает инклюзивное образование, нацеленное на обеспечение полноценной жизни людей с ограниченными возможностями здоровья, их безопасное существование в окружающей среде. В комплексе проблем, связанных с профессиональным образованием студентов с ограниченными возможностями здоровья, в качестве ключевой выделяется проблема сопровождения обучающихся студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Можно выделить следующие проблемы, возникающие у студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессиональной подготовки [2]:

1. *Субъективные (личностные)* – обусловленные отсутствием ориентировки и наличием затруднений и проблем в познавательной, эмоционально-волевой и поведенческой структурах личности. Потеря или отсутствие ориентации выражаются в вопросе и могут быть устранены с помощью предоставления студенту недостающей информации.

Также для данной группы проблем требуется помощь в овладении новыми средствами, способами деятельности, опыта, физического или психического развития для достижения необходимого результата, в при-

влечении других субъектов. Она может также заключаться в оказании помощи личности в осознании невозможности решения задачи и отказа от неё.

2. *Социальные* – их источником выступает социальная среда. Эти препятствия связаны с деятельностью, как конкретного образовательного учреждения, его культурой, общей социально-психологической атмосферой, так и специалистов, отдельных людей, как носителей определённых норм профессионального поведения, стиля взаимоотношения, индивидуальных и групповых ценностей. Для инклюзивного образования это уровень психологического принятия преподавателями образовательных учреждений самой возможности совместного обучения, их профессиональные установки, стереотипы и действия по отношению к студенту с ограниченными возможностями здоровья [1].

3. *Материальные препятствия* обусловлены неготовностью образовательного учреждения в предоставлении условий для профессионального обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья. В образовательном учреждении, наряду с созданием адаптивно-поддерживающей среды, необходим специалист, выполняющий функции сопровождающего для студента с ограниченными возможностями здоровья.

Эта деятельность предполагает высокий уровень толерантности, понимания понятия инклюзии, достаточный запас знаний в рамках коррекционной педагогики и специальной психологии, хорошо развитые коммуникативные навыки и многое другое. Таким образом, студентам с ограниченными возможностями необходимо тьюторское сопровождение, которое заключается в организации образовательного движения студента, которое строится на постоянном рефлексивном соотношении его достижений с интересами и устремлениями.

#### **Список литературы**

1. *Колыванова Л.А.* Инклюзивное профессиональное образование в области безопасности жизнедеятельности студентов с нарушением зрения [Текст] / Л.А. Колыванова, Т.М. Носова, Л.В. Караханян // Молодой учёный. – 2015. – № 6.4. – С. 27–30.

2. *Мокиенко Е.Н.* Тьюторское сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессиональной подготовки // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С.В. – М.: МГППУ, 2013.

**Попова Елена Ивановна,  
Качкинова Лиана Фагимовна  
Научный руководитель – Александрова Лилия Минихаевна  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак**

### **РЕАЛИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ**

На сегодняшний день реализация инклюзивного образования является приоритетным направлением развития социальной и образовательной политики большинства стран.

Инклюзивное образование в России провозглашено Законом РФ «Об образовании», что дает ориентиры основных понятий, связанных с его реализацией. Многолетний международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования – долгосрочная стратегия, требующая поэтапных изменений в организации и в содержании образования.

Возникла необходимость реализации инклюзивного образования и в сельской школе. И на первый план выдвигается вопрос, а с какими проблемами сталкиваются сельские педагоги?

Следует отметить, что инклюзивной школа становится только тогда, когда в ней созданы специальные образовательные условия для обучения детей с различными образовательными потребностями, подготовлен педагогический коллектив, выстроена универсальная образовательная среда, применяются гибкие педагогические технологии и формы обучения.

Школа с инклюзивной образовательной системой выполняет не только образовательные функции, но и является основной сферой жизнедеятельности ребёнка. Через уважение и принятие индивидуальности каждого из них происходит формирование личности, имеющей свою образовательную траекторию [2].

Таким образом, первостепенной задачей является обеспечение нормативно-правового и методического руководства инклюзивного образования.

Не менее значимой проблемой становится специальная профессиональная подготовка педагогов, которая является обязательной для того, чтобы понимать трудности и проблемы, которые возникают у ребёнка-инвалида в процессе обучения.

В общеобразовательных школах отсутствуют специальные программы обучения детей-инвалидов. Необходимы несколько модификаций подобных программ, которые будут ориентированы на индивидуальные особенности конкретного ребёнка.

Важным становится расширение штата медперсонала, в том числе присутствие логопеда, дефектолога, психолога. Учитывая неустойчивость психики детей с ОВЗ, высокую утомляемость, неспособность к длительному умственному напряжению на уроках, необходимо создание зон релаксации.

Школы должны быть оборудованы специальными техническими средствами, облегчающими передвижение детей-инвалидов и позволяющими использовать весь арсенал образовательных услуг.

Частичное решение затронутых проблем станет выполнимым благодаря реализации Государственной программы «Доступная среда», согласно которой школы оснащаются специальным оборудованием, а для учителей организуются различные курсы и семинары по работе с детьми-инвалидами.

Инициативными группами педагогов будет организовано социальное взаимодействие здоровых детей и детей с особенностями психофизического развития, направленного на исправление или преодоление физических и психических нарушений, развитию толерантности.

Несомненным остаётся одно: инклюзивное образование является наиболее гуманной и эффективной системой образования не только для детей с особыми образовательными потребностями, но и здоровых детей. Инклюзивное обучение дает право на полноценное образование каждому, независимо от того, какой ребенок: здоровый или с ограниченными возможностями [3].

#### **Список литературы**

1. Здоровьесбережение и здоровьесозидание как приоритет национальной безопасности России в третьем тысячелетии // Сборник материалов международной научно-практической конференции. – Стерлитамак, 14–15 апреля 2014. – 395 с.
2. Круглый стол. Инклюзивное образование: ожидания и реалии // Педагогика. – 2013. – № 9. – С. 78–108.
3. *Ливенцева Н. А.* Обзор современных зарубежных исследований по проблемам инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 114–120.

**Сагитова Регина Маратовна**  
**Научный руководитель – Мухамадиярова Гузель Флюровна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Стремление к тому, чтобы дети с особыми образовательными потребностями воспитывались и обучались вместе со своими нормально развивающимися сверстниками, становится сегодня главной областью приложения сил многих родителей, воспитывающих ребёнка с отклонениями в развитии. Современный мир переживает коренную смену подходов к образованию и к социокультурной политике в целом. Это обусловлено переориентацией общества на развитие и формирование личностных качеств человека. Эти изменения вызвали появление новой парадигмы образования, которая опирается на подходы и понятия, выработанные современной практикой. К ним можно отнести, в частности, понятие «инклюзивное образование».

Отчасти этому способствует определённая либерализация системы образования, расширяющая права учащихся и их родителей, декларирующая гарантии равного доступа к образованию для всех категорий детей и создающая многочисленные прецеденты инклюзии на разных ступенях и этапах образовательного процесса. С одной стороны, собственно ранняя помощь способна значительно нормализовать развитие ребёнка с ОВЗ и реабилитировать его в той степени, чтобы он был готов к интеграции в общеобразовательную среду. С другой – опыт взаимодействия со службами ранней помощи, самой ее идеологией и принципами формирует у родителей стремление к продолжению их ребёнком общеобразовательного маршрута.

Основным ресурсом реализации инклюзивного дошкольного образования в муниципальных ДОУ является кадровый: большинство детских садов испытывает недостаток в квалифицированных кадрах для реализации программ инклюзивного воспитания. Подавляющее большинство МАДОУ проводит образовательную инклюзию в рамках бюджетного финансирования. Проектная деятельность, привлечение спонсорских средств и помощи благотворительных организаций практически отсутствуют, либо направлены не на организацию инклюзивного образования, а на пополнение материальной базы. Образовательная инклюзия осуществляется в отношении дошкольников, принадлежащих к достаточно широкому кругу категорий детей с ОВЗ, самой обширной из которых является нозологическая группа, нарушений речи различной степени тяжести (здесь накоплен наиболее значительный опыт инклюзивного воспитания). В наименьшей степени образовательная инклюзия на дошкольной ступени коснулась детей с умственной отсталостью, синдромом Дауна, нарушениями слуха. При комплектовании инклюзивных групп не используются какие-либо стандарты, параметры комплектования существенно различаются в различных МАДОУ: наполняемость групп, соотношение обычных и «особых» детей в одной группе довольно широко варьируются и не связаны со спецификой образовательных



потребностей последних или ведущим нарушением. Наиболее активно в инклюзивные группы принимаются старшие дошкольники, однако имеется опыт и в отношении детей раннего возраста.

С целью индивидуализации педагогического процесса используются следующие компоненты детской субкультуры: оформление предметно-развивающей среды для игр с мелкими игрушками, «Чемоданчик игр» - макет (он выводит способность к сюжетосложению на новый уровень, содействует общему развитию дошкольников, раскрывает творческие способности, подчёркивает индивидуальность); социогровые подходы; здоровьесберегающие технологии (технологии моделирования образовательного пространства (работа в режиме смены динамических поз); коррекционные технологии (сказкотерапия, цветотерапия, смехотерапия, арт – терапия и пр.); физкультурно-оздоровительные (дыхательная гимнастика, пальчиковая гимнастика, бодрящая гимнастика, утренняя гимнастика, динамические паузы, релаксация и пр.); медико-профилактические (мониторинг здоровья, профилактические мероприятия, контроль за питанием и пр.), педагогические технологии активной сенсорно-развивающей среды (системная совокупность и порядок функционирования всех личностных инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей); валеологическое просвещение родителей, технология обеспечения социально-психологического благополучия ребёнка (создание эмоциональной комфортности ребёнка, обеспечение позитивного психологического самочувствия ребёнка с ОВЗ в процессе общения со сверстниками); исследовательскую деятельность (ориентировка, проблематизация, планирование и пр.); информационно-коммуникативные технологии (для проведения тестирования, создания презентаций, проведения занятий); проектный метод (совместная деятельность взрослого и детей над определённой практической проблемой); метод мнемотехники по обучению детей связной речи; метод графического моделирования (совместная деятельность воспитателя и детей по построению моделей, направленная на то, чтобы обеспечить успешное усвоение детьми знаний об особенностях объектов природы, их структуре, связях и отношениях, существующих между ними).

Более трети детей с ОВЗ из инклюзивных групп продолжают обучение в общеобразовательных школах, такое же количество «особых» дошкольников поступает в коррекционные школы. Вопрос о продолжении образования решается с учётом пожеланий родителей ребёнка.

#### *Список литературы*

1. Селигман М., Дарлинг Р.Б. – Обычные семьи, особые дети (Особый ребенок. Исследования и опыт помощи) – 2007.
2. Матасов Ю.Т. Инклюзивное образование: предпосылки и барьеры / Матасов Ю.Т.// Социальная педагогика. – 2009. – С. 24.

*Свистунова Екатерина Сергеевна  
Научный руководитель Усманова Софья Ганиязновна  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак*

### **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Опыт показывает, что из любой жёсткой образовательной системы какая-то часть детей выбывает, потому что система не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении. Это соотношение составляет 15 % от общего числа детей в школах и, таким образом, выбывшие дети становятся обособленными и исключаются из общей системы. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для лучшей жизни. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями) [1].

В Федеральном Законе «Об образовании» зафиксировано право детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на специальные образовательные условия и введено понятие инклюзивного образования «обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [3].

Ключевые принципы инклюзивного образования [2]:

- дети ходят в местные (находящиеся рядом с домом) детский сад и школу;

- методология разработана для поддержки в обучении детей с различными способностями (таким образом, улучшается качество обучения не только детей с особыми потребностями, но и показатели всех детей);
- все дети участвуют во всех мероприятиях, где класс и школьная среда (спортивные мероприятия, представления, конкурсы, экскурсии и пр.) являются инклюзивными;
- индивидуальное детское обучение поддерживается совместной работой учителей, родителей и всеми теми, кто может оказать такую поддержку;
- инклюзивное образование, если оно основано на правильных принципах, помогает предотвратить дискриминацию в отношении детей, и поддерживает детей с особыми потребностями в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом.

#### **Список литературы**

1. Пугачёв А.С. Инклюзивное образование // Молодой учёный. – 2012. – №10. – С. 374–377.
2. Лич Д. Прикладной анализ поведения. Методики инклюзии учащихся с РАС. – М.: Оперант, 2015.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015 г.).

**Уразлова Любовь Владимировна**  
**Научный руководитель – Фатыхова Алевтина Леонтьевна**  
 Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
 «Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

Исследования показывают, что игра дошкольников с интеллектуальной недостаточностью претерпевает существенные изменения в процессе их жизни. Успешность процесса обучения игре детей с нарушением интеллекта обусловлена использованием в его построении комплексного подхода, который представляет собой систему педагогических воздействий, способствующих возникновению и развитию сюжетно-ролевой игры. Последовательное его применение обеспечивает формирование всех компонентов игровой деятельности: целевого, потребностно-мотивационного, операционного, содержательного [1].

Комплексный подход в обучении дошкольников с нарушением интеллекта включает следующие компоненты: ознакомление детей с окружающим миром в процессе их активной деятельности; обучающие игры; организация предметно-игровой среды; общение взрослого с детьми в процессе игры; взаимосвязь в работе учителя-дефектолога и воспитателя.

Содержанием детских игр является жизнь, деятельность и отношения людей. Чтобы отражать их в игре, ребенок должен иметь необходимые знания об этом, поэтому в процессе обучения необходимо проводить целенаправленную работу по обогащению жизненного опыта детей, формированию у них умения использовать имеющиеся знания в разных жизненных ситуациях. В процессе специальных игровых занятий дети должны получить разнообразные впечатления, питающие игру, усвоить смысл действий людей в разных сферах деятельности. В процессе сюжетно-ролевых игр детей необходимо научить моделировать ситуации реального эмоционального общения. В центре такой игры находится взрослый, он – источник чувств, их «генератор». Он призван пробудить в ребёнке ответную реакцию, подтолкнуть его к проявлению эмоции. Начинать целесообразно с игр-импровизаций, в ходе которых маленькие дети смогут превращаться в бабочек, жучков, птичек, становиться собачками, котятами, зайцами и т.п. Обязательным компонентом таких игр-превращений должна быть музыка, сопровождающая и настраивающая ребёнка на выполнение вместе с педагогом эмоционально насыщенных игровых действий. Важным моментом в организации игр-импровизаций является использование игровой атрибутики – деталей костюмов, элементов декораций, фрагментов наглядных изображений. Импровизируя под музыку игровые ситуации, педагог учит детей выразительно передавать движениями, мимикой, голосом характер изображаемого персонажа. Здесь чрезвычайно велик элемент обретения ребёнком новых ощущений, переживания радости от новых ситуаций. Обычно игры-импровизации способствуют возникновению эмоционального контакта между детьми и педагогом, содействуют преодолению у детей безразличия, пассивности, а также негативизма по отношению к взрослым [2].

Необходимо добавить, что в процессе игр-импровизаций педагог как бы сбрасывает привычную маску старшего над детьми. Он прыгает, бегаёт, мяукает, рычит и обязательно прикасается к своим подопечным: трогает их гладкие спинки, пушистые хвостики, острые ушки. Физический контакт при этом содействует эмоциональным проявлениям, способствует сближению с каждым ребёнком, одновременно давая ему образец адекватного эмоционального игрового действия. Такие игры-импровизации, проводящиеся на протяжении всех лет пребывания детей в детском саду, постепенно наполняются импровизированным сюжетом, расширяются, включают элементарную творческую деятельность детей [2].

### **Список литературы**

1. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии: Учеб.-метод. пособие / Под ред. Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин, Н.Д. Соколовой. – СПб: ЛОИУУ, 1996. – 95 с.
2. *Гришвина А.В., Пузыревакая Е.Я., Сочеванова Е.В.* Игры-занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития. – М.: Просвещение, 1988. – 93 с.

**Уразова Альмира Амангильдиновна**  
**Научный руководитель – Хакимова Лейсан Ямиловна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

Забота о здоровье детей – это важнейший труд воспитателя. Здоровье ребёнка, его физическое и психическое развитие, социально-психологическая адаптация в значительной степени определяются условиями его жизни и учёбы в школе-интернате. Поэтому изучение проблем детского здоровья в наше время приобретает особую актуальность. В связи с тем, что за последнее время растёт число детей с ограниченными возможностями здоровья, становится ясно, что проблемы детского здоровья нуждаются в новых подходах. В вопросах оздоровления детей рука об руку идут медики, педагоги, психолог и другие специалисты нашей школы-интерната.

Недаром сказано: «Движение может заменить любое лекарство, но, ни одно лекарство не может заменить движения». Подвижные игры укрепляют здоровье, закрепляют двигательные навыки, обогащают играющих новыми ощущениями, представлениями, понятиями, воспитывают волевые качества, дисциплину, честность, коллективизм.

В конкурсно-игровых программах могут участвовать как отдельные желающие, так и команды, что сближает детей. В основе их лежат идеи праздника, радости, улыбки, что делает ребёнка уверенным в себе, общительным и счастливым. Именно эти качества детей ведут к более здоровому образу жизни, отвлекают от безнравственных поступков и черт характера. Создание непринуждённой обстановки позволяет учащимся чувствовать себя комфортно и безопасно. Большая профилактическая работа по укреплению здоровья воспитанников, соблюдению специального режима школы-интерната, воспитанию культуры здоровья проводится воспитателями во внеурочное время.

Ежедневная пропаганда ЗОЖ, повышение уровня санитарно-гигиенической культуры учащихся, формирование умений и навыков личной и общественной гигиены, безопасной жизнедеятельности, пребывание на свежем воздухе, тематические беседы, практические занятия, проведение общешкольных мероприятий «Здоровье твоё богатство» помогают воспитанникам овладеть информацией, какой характер поведения является наиболее безопасным для жизни и здоровья. Мною и другими воспитателями разработаны профилактические рабочие воспитательные программы по формированию ЗОЖ.

1. Разработка комплекса мер по воспитанию ЗОЖ, охране и укреплению здоровья, с учётом индивидуального подхода к учащимся.
2. Создания адаптивной образовательной среды для детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья и особенности развития.
3. Осуществление коррекции имеющихся функциональных нарушений опорно-двигательного аппарата.

Таким образом, применение здоровьесберегающих технологий в воспитательном процессе решает проблему нравственного и физического здоровья детей. Каждая школа должна стать «Школой здоровья», а сохранение и укрепление здоровья должно стать приоритетной функцией образовательного учреждения.

### **Список литературы**

1. *Гольня И.А.* На пути к инклюзивному образованию: (из опыта работы по включению в образовательный процесс учащихся с ограниченными возможностями здоровья) // Логопед. – 2011. – № 6. – С. 113–117.
2. *Бубеева Б.Н.* Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – Вып. 1. – С. 221–225.

## **ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА**

Игра представляет собой важнейшую и эффективную форму социализации, обеспечивающую освоение мира человеческих отношений. Игровая деятельность ребёнка весьма многогранна, так же как разнообразны и игры. При этом главенствующее значение отводится сюжетно-ролевым играм. Эти игры воплощают в себе наиболее значимые и существенные черты игры как деятельности. В сюжетно-ролевых играх дошкольники перевоплощаются в различных персонажей, действуют в игровой воображаемой ситуации, оперируют множеством разных игрушек и их заместителей. То есть создают на основе воображения собственный мир, живут и действуют в нём так, как ещё не могут в реальной действительности. Главным моментом сюжетно-ролевой игры является воспроизведение деятельности взрослых людей, их отношений. Через игру происходит познание дошкольником различных сфер человеческой деятельности, осваиваются разнообразные способы общения людей друг с другом [2].

Особенностью игровой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью является слабо выраженный и неустойчивый интерес к игрушкам, что является показателем общей низкой познавательной активности. Интерес у этих детей является кратковременным, неустойчивым, ребёнок быстро бросает игрушку.

У значительной части дошкольников с интеллектуальной недостаточностью наряду с манипуляциями встречаются и процессуальные действия, состоящие в том, что ребёнок непрерывно повторяет одно и то же сочетание действий. Это свидетельствует об отсутствии замысла игры. Выполняемые действия бедны, стереотипны, формальны и не имеют изобразительного характера. Они не сопровождаются речью и какими-либо эмоциональными реакциями, выполняются механически.

Дошкольники с проблемами интеллектуального развития длительное время не обнаруживают потребности в игре. Их не привлекает возможность действовать с игрушками, налаживать по этому поводу контакты со взрослыми и детьми, находящимися рядом. Ограниченность жизненного опыта в силу нарушений познавательной деятельности приводит к тому, что вплоть до конца пребывания в детском учреждении у детей не формируется достаточного объёма знаний о жизни, деятельности и отношениях людей. В результате этого сюжеты игр весьма бедны, часто отражают сущность деятельности и отношений людей, которые ребёнок с интеллектуальной недостаточностью не может не только понять, но зачастую и увидеть. Лишь в процессе длительного обучения дети овладевают системой знаний, которые на элементарном уровне позволяют им проникнуть в сущность некоторых областей деятельности взрослых.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью характерно выполнение игровых действий без сопровождения речью. Они, как правило, действуют молча, с большим трудом овладевая речевым содержанием, без которого невозможно протекание сюжетно-ролевой игры. В самостоятельных играх они используют заученные фразы, не внося в них никакие изменения и дополнения. Ролевое общение во время игры происходит стереотипно, с помощью заученных реплик. Проявление творчества в этом случае может восприниматься как показатель интеллектуальной сохранности ребёнка.

Как правило, даже в конце дошкольного возраста они не могут самостоятельно взять на себя роль и действовать в соответствии с ней до конца игры. Принятие роли чаще всего происходит под руководством педагога, который помогает детям вспомнить последовательность развития сюжета и основные действия, совершаемые персонажами, участвующими в игре, а также принимает непосредственное участие в игре. В таких условиях большинство старших дошкольников принимают на себя роль и действуют в соответствии с ней до конца игры. При этом обнаруживаются трудности в ролевом общении. Дети мало эмоциональны, не умеют задавать вопросы и отвечать на них в соответствии с ролью, ждут подсказки от педагога [1].

Старшие дошкольники с интеллектуальной недостаточностью, даже после продолжительного обучения, не обнаруживают длительного увлечения, поглощения игрой. Начиная действовать со случайно попавшими в их поле зрения предметами или игрушками, они уходят от сюжета игры и начинают заниматься чем-то другим. Дошкольники с проблемами развития не проявляют в играх инициативы и творчества, оказываются неспособными действовать в воображаемой ситуации и с воображаемыми предметами.

Несмотря на определённое своеобразие и бедность игры детей с проблемами интеллектуального развития, к старшему дошкольному возрасту практически все дети получают удовольствие от игры, прежде всего, от выполнения действий с игрушками. Это проявляется в общем оживлении, улыбках, жестах. В основном их привлекает процессуальная сторона игры, как у младших, нормально развивающихся дошкольников. Даже в старшем дошкольном возрасте дети с интеллектуальной недостаточностью редко выступают с инициативой

поиграть. Инициатива игры исходит от педагога, планируется только им и разъясняется порядок её протекания. Этот порядок детьми полностью и безоговорочно принимается и почти в точности исполняется.

Учитывая все выше перечисленные особенности игровой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью, можно сделать вывод, что игра у данной категории детей будет развиваться, если педагог правильно руководит сюжетной игрой.

#### **Список литературы**

1. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии: Учеб.-метод. пособие / Под ред. Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин, Н.Д. Соколовой. – СПб: ЛОИУУ, 1996. – 95 с.
2. Соколова Н.Д. Развитие речевого общения умственно отсталых дошкольников в игре // Вопросы формирования речи аномальных детей дошкольного возраста: Сб. науч. трудов / Отв. ред. Л.П. Носкова. – М.: Изд. АПН СССР, 1982. – С. 56–65.

**Хакимов Марат Ульфатович**  
**Научный руководитель – Романова Альбина Рауфовна**  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

### **СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ АДАПТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ГОРОДА САЛАВАТ**

Адаптивная образовательная среда — социально-педагогическая система, приспособляющаяся к условиям изменяющейся внешней среды, которая стремится, с одной стороны, максимально адаптироваться к личности с ее индивидуальными особенностями, с другой – по возможности гибко реагировать на собственные социо-культурные изменения. Город Салават является уникальным в плане создания подобной среды, соответствующей самым современным требованиям и стандартам.

Проектирование, функционирование и развитие среды заложено Концепцией развития системы образования городского округа город Салават Республики Башкортостан на 2012–2016 годы. Каждый ее раздел содержит те или иные аспекты адаптивного образования: декларируется обеспечение доступности качественного образования; закладывается принцип индивидуализации образовательного процесса, осуществляемой в целях решения задачи наиболее полного и адекватного построения педагогами и личностью индивидуальных траекторий образования и развития. Механизмом является межведомственное взаимодействие, предполагающее активное участие административных структур, различных ведомств и организаций в модернизации системы образования города, а также межинституциональная образовательная многоуровневая интеграция, в контексте которой осуществляется взаимодействие общеобразовательных учебных заведений с учреждениями дошкольного, дополнительного и профессионального образования. В числе мероприятий заложена Поддержка талантливых детей. В программе заявлено: «В каждом образовательном учреждении должна быть создана адаптивная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов». К перечню мер по обеспечению современной школьной инфраструктуры необходимо отнести и развитие взаимодействия образовательных учреждений с организациями всей социальной сферы: учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга и прочих. Много внимания в программе уделено сохранению здоровья обучающихся. Своевременная диспансеризация, реализация профилактических программ, организация внеурочных спортивных мероприятий, обсуждение с детьми вопросов здорового образа жизни в значительной степени влияют на улучшение здоровья школьников.

Программа эффективно реализуется. Проанализируем соответствующие блоки среды:

**Работа с одарёнными детьми.** Наиболее значимых успехов в работе с одарёнными детьми на сегодня, на наш взгляд, имеет Первый лицей – муниципальное образовательное среднее учебное заведение города Салавата. История лицея, как инновационной учебной площадки для детей города Салавата и юга республики Башкортостан, началась с образовательных проектов «Профильный физико-химико-математический класс» (школа №12) и «Школа будущего» (лицей №10). В 2010 году оба учебных заведения объединились в Первый лицей, где созданы разноуровневая система обучения, система профильного обучения и система дополнительного образования. Так, младшая школа Первого лицея – это творческая лаборатория, организующая поиск, разработку и внедрение нового содержания образования, новых педагогических технологий. В начальной школе большое внимание уделяется развитию творческих способностей детей, работает креативный блок. Он включает шахматную студию, студию художественного творчества, музыкально-театральную, песочную, мультипликационную студию, студию танца, робототехники. Обучение школьников средних и старших классов ведётся на 7 предметных кафедрах и в 3 предметных лабораториях, предусматривает развитие инноваций и экспериментальные технологии. Языки и креативные предметы детям преподают волонтеры из Голландии, Германии и Японии, школьную программу – кандидаты наук, учителя высшей категории. Лицейисты ежегодно совершают познавательные поездки по России, а лучшие ученики знакомятся с культурой, традициями, обы-

чаями скандинавских стран, Германии, Франции, Швеции, Финляндии. В Первом лицее созданы уникальные возможности для занятий спортом: на базе образовательного учреждения открыт первый региональный филиал футбольной Академии «Зенит», создан хоккейный класс, который объединяет юных игроков хоккейной команды «Юрматы». Первый лицей города Салавата сотрудничает с ведущими вузами страны и республики: Московским государственным университетом имени М.В. Ломоносова, Российским университетом дружбы народов, Уфимским государственным авиационным техническим университетом, Стерлитамакской государственной педагогической академией им. З. Бишовой. В 2012 году Первый лицей вошёл в состав «Школьной лиги «РОСНАНО».

**Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья.** В городе создана система учреждений, охватывающих все категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья во всех возрастных группах: специализированные детские сады для детей с нарушением речи, зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата; уникальная школа-комплекс, реализующая образовательные и реабилитационно-медицинские стратегии и технологии, Салаватский колледж образования и профессиональных технологий, позволяющий получить профессиональное образование студентам с ОВЗ. Для студентов-инвалидов немаловажным является формирование системы непрерывного профессионального образования «НПО-СПО-ВПО» в условиях колледжа. В рамках Республиканской экспериментальной площадки проведена работа по организации социального взаимодействия МАДОУ №33, МБОУ СОШ №15, Салаватский колледж образования и профессиональных технологий, Уфимский государственный университет экономики и сервиса.

#### **Развитие городской инфраструктуры здоровья**

Самые значительные события в данном направлении горожане связывают с деятельностью ОАО «Газпром нефтехим Салават». В Салавате развивается массовый спорт, спорт высоких достижений, корпоративный спорт. В 2007 году начало возрождению спорта в городе положило открытие в рамках программы «Газпром – детям» спортивно-концертного комплекса «Салават» и позже – плавательного бассейна «Золотая рыбка». В 2010–2012 годах по инициативе компании была проведена реконструкция Дворца спорта «Нефехимик», стадиона им. 50-летия Октября, созданы спортивные площадки в городском парке культуры и отдыха. Одним из направлений в стратегии развития ОАО «Газпром нефтехим Салават» стал спорт без границ. В рамках программы «Газпром – детям», организованной ОАО «Газпром», предприятие создаёт условия для гармоничного духовного и физического развития детей и подростков, организует спортивные секции и кружки: в июле 2008 года по инициативе руководства компании основана детская хоккейная команда «Юрматы», в 2011 году открыт Салаватский филиал Футбольной академии «Зенит». ОАО «Газпром нефтехим Салават» стало организатором 1-й Спартакиады для детей из интернатных учреждений Приволжья «Малые игры доброй воли». На протяжении трёх лет в Салавате реализуется проект «Мой двор. Моя улица» по наведению порядка во дворах города. ОАО «Газпром нефтехим Салават» берет на себя обязательства по организации отдыха и оздоровления детей сотрудников в детском оздоровительном центре «Спутник». В 2011 году компания ОАО «Газпром нефтехим Салават» приняла участие в реконструкции городского парка культуры и отдыха площадью более 210 395 кв. м. Были вырублены старые деревья, разобраны ветхие (полуразрушенные) здания на территории парка, высажено более 200 сибирских кедров, появились новые спортивно-игровые площадки для детей, беговые, велосипедные, пешеходные дорожки общей протяжённостью 15 километров. Выполнены все ландшафтные работы. Возведены новые ограждения по периметру протяжённостью 1,2 км, установлены ленинградские скамейки и столбы уличного освещения. Число общественно значимых проектов ОАО «Газпром нефтехим Салават» растёт с каждым годом. Компания открыто заявляет о необходимости социальной ответственности бизнеса и призывает другие крупные предприятия выступить в поддержку такой политики.

**Перспективы развития адаптивной муниципальной среды:** требуют развития системы такие возрастные категории, как ранний возраст и пожилой старческий возраст. В городе функционирует Университет третьего возраста, но реабилитации и восстановления здоровья престарелых граждан после инсультов, инфарктов не ведётся. Меж тем существуют эффективные методики эрготерапии, позволяющие вернуть выше обозначенную категорию горожан в активных и практически здоровых граждан.

#### **Список литературы**

1. *Педагогический терминологический словарь.* – СПб.: Российская национальная библиотека. 2006.
2. *Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцева Н.Н.* Адаптивное управление педагогическими системами. – М., 2003. – С. 9.
3. [www.sputnik-salavat.ru](http://www.sputnik-salavat.ru)
4. <http://ds33sly.ru/>
5. <http://salavat.ru/>

*Худайбердина Рида Халыфовна*  
*Научный руководитель – Александрова Лилия Минихаевна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Диагностика на уровне детского сада с целью прогноза и коррекции возможных проблем в школьном обучении предполагают объективную оценку функционального развития детей. Очень важным показателем в данном случае следует назвать уровень зрительного восприятия, который определяет положительный результат в формировании базовых навыков письма в начальной школе. Особо же необходимо отнестись к определению уровня зрительного восприятия дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, вследствие влияния интеллектуальной недостаточности, сенсорной и двигательной депривации на развитие зрительного восприятия. У дошкольников с ограниченными возможностями здоровья возможно ограничение избирательности зрительного восприятия, которое объясняется часто узким кругом интересов, сниженной активностью отражательной деятельности, а также меньшим в сравнении с нормой эмоциональным воздействием внешнего мира. У детей страдают полнота и точность отображаемого. Это ведёт к проблемам в осмыслении и обобщении [1, с. 7].

На основании собственных исследований были выделены основные проблемы зрительного восприятия у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

У слабовидящих отметим замедленность, фрагментарность, нечёткость и искажение восприятия предметных изображений, геометрических фигур, цифр, сочетаний букв.

У глухих детей вследствие нарушения слуха ослаблена деятельность сохранных анализаторов: наблюдаются снижение полноты зрительного восприятия, также затруднены развитие кинестетической чувствительности, установление правильных отношений сложного целого и его частей, восприятие изображений на картинках, так как им нужно больше времени, для различения в изображении предмета признаков, необходимых для воссоздания предмета в целом [2, с. 44].

У детей с нарушениями интеллекта была обнаружена слабая дифференцированность зрительного восприятия, близкие по спектру цвета и оттенки присущие объектам неточно распознаются, также наблюдаются проблемы с выделением характерных для объектов частей, пропорций и т.п.

У ребёнка с задержкой психического развития определены сложности с выделением фигуры на фоне, с различением близких по форме фигур и с вычленением деталей объекта. Отметим также проблемы восприятия глубины пространства, и общие трудности со зрительно-пространственной ориентировкой.

У детей с общим недоразвитием речи выделены нарушения в выделении существенных признаков объекта, сложности вычленения фоновых фигур, классификации объектов по форме, цвету, величине.

Таким образом, исследование дало возможность рассмотреть общие проблемы зрительного восприятия при разных вариантах дизонтогенеза, такие, как: низкая скорость приёма и переработки информации, ее ограничение; несформированность ориентировочной деятельности; несформированность перцептивных действий (объединение отдельных элементов объектов, их сопоставление и т.д.), ведущих к созданию целостного образа объекта.

### **Список литературы**

1. Григорьева Л.П., Бернадская М.Э., Блинникова И.В., Солнцева О.Г. Развитие восприятия у ребёнка. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 96 с.
2. Литвак А.Г. Тифлопсихология. – М.: Просвещение, 1985. – 110 с.

*Худайбердина Рида Халыфовна*  
*Научный руководитель – Александрова Лилия Минихаевна*  
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО  
«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

## **«ТОЛЬКО ВМЕСТЕ» – ОПЫТ СОЗДАНИЯ ГРУПП КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ В ДЕТСКИХ САДАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

Ребенок с нарушениями в развитии – это беда не только родителей, но и государства. Такой ребенок долгое время был ограничен в свободе и социальной значимости. Но в последнее десятилетие прошлого века ситуация начала стабилизироваться и улучшаться. Прежде всего, подобное стало возможным благодаря созданию триединой системы адаптации и воспитания детей с нарушениями в развитии. Только вместе ребёнок,

социальные работники и семья получают положительную динамику в процессе развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. В письме Минобрнауки РФ от 18.04.2008 обеспечение и реализация права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование указывается в качестве одной из важнейших задач государственной политики «не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития РФ» [1].

Однако и сегодня актуальным и нужным является поиск новых путей и форм помощи детям и родителям. Прежде всего, стоит говорить о необходимой психолого-медико-социальной помощи в дошкольный период, которая даёт возможность корректировки проблемных моментов ребёнка, как в области развития, так и по отношению к социальной адаптации. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии является одним из важных звеньев в системе их реабилитации. Комплексная психолого-педагогическая помощь семьям с «особым» ребёнком предполагает гуманистический подход, ориентацию близких ребёнка на опережающую подготовку последнего к полноценной жизни, формирование положительных перспектив его развития.

Удачным можно назвать опыт создания групп кратковременного пребывания в детских садах для детей с ограниченными возможностями здоровья с условным названием «Только вместе». Главной задачей их является оказание психолого-педагогической помощи и поддержки родителям, которые воспитывают детей с нарушением в развитии. Число детей в таких группах ограничено 10 детьми. Занятия целесообразно проводить по выходным дням в течение 2-3 часов музыкальным руководителем, воспитателем, логопедом и психологом. Важнейшей технологией при работе для проведения психотерапии должно быть психолого-педагогическое сопровождение развития личности детей с использованием игровых методов.

Во время работы группы «Только вместе» глубже изучается личность детей и их родителей, анализируется система их отношений, мотивационно-потребностная сфера, как ребёнка, так и членов его семьи. У каждого ребёнка формируются навыки общения со сверстниками в процессе совместной деятельности, что предполагает развитие и совершенствование коммуникативных функций, эмоционально-волевой регуляции поведения. Одновременно формируются адекватные установки родителей на заболевание и социально-психологические проблемы ребёнка с помощью активного привлечения близких в процесс психокоррекции.

Лишь в процессе совместной деятельности детей и взрослых возможно развитие коммуникативных навыков, стимуляция сенсорно-перцептивных и интеллектуальных процессов ребёнка. При работе с детьми с ограниченными возможностями необходимо обеспечить их эмоциональную комфортность и хорошее психологическое самочувствие во время общения с другими детьми и взрослыми в детском саду и дома [2, с. 84].

Родителям подчас непросто заставить себя привести ребёнка в группу «Только вместе», поэтому необходима популяризация данных направлений в области коррекции и социализации детей с ограниченными возможностями.

Группа кратковременного пребывания, возможно, ключ к решению задач, поставленных перед педагогами и психологами профессией и интересами государства.

#### **Список литературы**

1. Письмо Минобрнауки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» // Консультант-плюс. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=433853>
2. *Мамайчук И.И.* Помощь психолога ребёнку с задержкой психического развития. – СПб.: Речь, 2008. – 236 с.

*Гайнуллина Лира Зульфировна  
Самарина Татьяна Семёновна*

МБДОУ «Детский сад №37» городского округа г. Стерлитамак

### **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОУ: ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ**

Конвенция о правах ребёнка одним из своих приоритетных направлений рассматривает борьбу с дискриминацией детей по состоянию здоровья, способностям или национальности. Инклюзивное образование в России является одним из стратегических направлений реализации права каждого ребёнка на образование, что закреплено в положениях Конвенции о правах ребёнка и другой Конвенции ООН, направленной на защиту и поощрение прав и достоинства лиц с инвалидностью, – Конвенции о правах инвалидов, подписанной Российской Федерацией в 2008 году.

В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (2010), выдвинутой Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым, инклюзивному подходу в образовании отводится особая роль: «Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Будут учитываться возрастные особенности школьников, по-разному организовано обучение на начальной, основной и старшей ступени». 24 – 26 июня 2015 года в Москве прошла III Международная научно-практическая конференция «Инклюзивное образование: результаты, опыт и пер-



спективы», в работе конференции приняли участие более 800 экспертов из 74 регионов России, а также Белоруссии, Казахстана, Украины, Узбекистана, США, Канады, Чехии, Германии и Великобритании. На конференции обсуждались результаты реализации мероприятий Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 - 2015 годы и выработка стратегий решения проблемных вопросов создания универсальной безбарьерной среды для инклюзивного образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ.

Развитие инклюзивного образования не предполагает отказа от сложившейся системы специального образования. Речь идёт о поиске путей развития новой школы таким образом, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с инвалидностью смогли реализовать свое право обучаться по месту жительства, вместе со своими сверстниками, в условиях, которые учитывают их особые образовательные потребности. «Инклюзивное» образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Это гибкая система, где учитывают потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, применяются вариативные образовательные формы и методы обучения и воспитания, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану.

На современном этапе реализации инклюзивного образования в ДОУ необходимо опереться на тот опыт интегративного образования, который к этому времени сложился, на специализированные учреждения, которые накопили опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями, поскольку здесь есть специалисты, созданы специальные условия и методики, учитывающие индивидуальные особенности детей. Эти учреждения надо рассматривать как ресурс для тех, кто хочет включиться в инклюзию. Должны быть продуманы специальные мероприятия по налаживанию взаимодействия между общеобразовательными и специализированными учреждениями.

Дошкольное инклюзивное образование строится на следующих принципах:

- **Принцип индивидуального подхода** предполагает выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого из детей группы. Индивидуальные программы развития ребенка построены на диагностике функционального состояния ребенка и предполагают выработку индивидуальной стратегии развития конкретного ребенка. Индивидуальный подход предполагает не только внешнее внимание к нуждам ребенка, но предоставляет самому ребенку возможности реализовать свою индивидуальность.

- **Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка.** Важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности. Личности, которая является субъектом своего развития и социально значимой деятельности. Когда активность находится целиком на стороне взрослых, которые заботятся о ребенке, считая, что его особенности не позволяют ему реализовывать свои возможности, формируется «выученная беспомощность», феномен, когда ребенок ожидает внешней инициативы, сам оставаясь пассивным. То же может произойти с родителями детей с ОВЗ. Родители могут ожидать помощи или активно добиваться льгот от государства, игнорируя собственные возможности для участия в социальной жизни.

- **Принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников** предполагает создание условий для понимания и принятия друг друга с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе. Инклюзия – это активное включение детей, родителей и специалистов в области образования в совместную деятельность: совместное планирование, проведение общих мероприятий, семинаров, праздников для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума.

- **Принцип междисциплинарного подхода.** Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты (воспитатель, логопед, социальный педагог, психолог, дефектолог, при участии старшего воспитателя), работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный как на конкретного ребенка, так и на группу в целом.

- **Принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания.** Включение в инклюзивную группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, т.е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, безбарьерной среды, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность использования педагогом разнообразных методов и средств работы, как по общей, так и специальной педагогики.

- **Принцип партнерского взаимодействия с семьей.** Усилия педагогов будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи. Задача специалиста – установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно отно-

ситься к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент для их ребенка, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка.

• **Принцип динамического развития образовательной модели детского сада.** Модель детского сада может изменяться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства.

12 марта 2015 года в Уфе, в городской общеобразовательной школе №7, представители общественных организаций, ученые, педагоги, родительская общественность провели в четверг круглый стол, посвященный проблемам инклюзивного образования в республике Башкортостан. В Уфе условия инклюзивного образования внедряются в нескольких общеобразовательных школах. Участникам заседания Общественного совета была продемонстрирована экспериментальная площадка столичной школы №7. «В процессе интеграции детей-инвалидов в общую образовательную среду выявляется и ряд самых разных проблем, — подчеркнула член Общественного совета, директор института правового и исторического образования БГПУ Гюльнара Обыденнова. — Это совершенствование ранней помощи детям с ОВЗ, сохранение сети специальных коррекционных учреждений, развитие дистанционного образования, обеспечение учебно-воспитательного процесса кадрами, знающими коррекционную педагогику, а также дальнейшее трудоустройство таких выпускников».

Важной задачей в ходе реализации инклюзивного образования является создание в образовательных учреждениях условий для беспрепятственного доступа детей-инвалидов. С целью ее решения Минздравсоцразвития России разработал проект концепции федеральной целевой программы "Доступная среда" на 2011–2015 годы.

В понятие «Доступная среда» включает в себя не только приспособление физической среды, но и подготовку педагогов, изменение системы оказания индивидуальной и дополнительной поддержки, предоставление ученикам возможности обучаться по индивидуальным учебным планам, и, соответственно, изменение принципов и процедуры оценки и аттестации учащихся, обучающихся по таким планам.

На текущий день самыми большими трудностями на пути продвижения инклюзивного образования остаются:

- неориентированность стандартов общего образования на обучение детей с особыми образовательными потребностями;
- неучтенность разного уровня потребностей и нужд детей в зависимости от степени ограничений жизнедеятельности для создания доступной среды и поддерживающих услуг при организации целевого финансирования.

Реализация инклюзивного образования может оказаться под угрозой без своевременного принятия целого ряда нормативно-правовых актов, детальнейшим образом регламентирующих организацию и функционирование различных звеньев образовательной вертикали и механизмы их взаимодействия. Здесь особое внимание следует уделить правовому регулированию «переходных» звеньев: от дошкольного - к школьному, и от школьного к среднеспециальному и профессиональному образованию.

#### ***Список литературы***

1. Детский фонд ЮНИСЕФ. Инклюзивное образование в России: опыт реализации. – М., 2011.
2. Инклюзивное образование. Выпуск 4 Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.
3. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафона Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование № 1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. – М., 2011.
4. <http://www.bashinform.ru/news/708494-obshchestvennyy-совет-pri-ministerstve-obrazovaniya-bashkirii-obsudil-problemy-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-regione/>
5. <http://xn--c1arkau.xn--p1ai/words/show/1968>

## Сведения об авторах

- Абдрахманова Раиля Хатиповна* – МАОУ «СОШ № «24», г. Стерлитамак, Россия
- Абдуллин Расим Рафисович* – аспирант 1 курса СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Абдуллина Лилия Бакировна* – декан факультета педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Абрарова Алина Айдаровна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Азгамов Рифкат Раисович* – преподаватель колледжа СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Албаева Ирина Владимировна* – кандидат философских наук, преподаватель ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия
- Александрова Лилия Минихаевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Алушкина Наталья Ярославна* – воспитатель 1-ой категории МАДОУ «Детский сад №19»-ОВ, г. Стерлитамак, Россия
- Анохин Андрей Михайлович* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Анохина Светлана Александровна* – старший преподаватель кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Антипина Юлиана Михайловна* – учитель-логопед МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 33» городского округа город Салават, Россия
- Арасланов Азат Альбертович* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Ариткулова Виктория Павловна* – магистрант СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Асадуллина Ляйсан Фаритовна* – старший преподаватель кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Атамуратовна Екатерина Владимировна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Баймурзина Виля Искандаровна* – доктор педагогических наук, профессор кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Балакина Наталья Васильевна* – преподаватель ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия
- Берзина Рушания Фатыховна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Биктимерова Резеда Радиковна* – МАДОУ детский сад № 19 «Журавушка», г. Стерлитамак, Россия
- Богаткина Марина Александровна* – педагог-психолог ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия
- Борисова Ксения Васильевна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Булатова Айгуль Вильевна* – преподаватель ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия
- Булатова Дениза Радиковна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Бурлет Кристина Анатольевна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Вайнц Рената Фердинантовна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Валиева Язгуль Сулеймановна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Васяева Анна Николаевна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Вахитова Зилья Халитовна* – учитель начальных классов МАОУ «Лицей № 3», г. Стерлитамак
- Виноградова Татьяна Владимировна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Вязникова Анна Сергеевна* – студент естественнонаучного факультета СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Газизова Регина Расиховна* – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Гайнуллина Лира Зульфировна* – МБДОУ «Детский сад №37» г. Стерлитамак, Россия
- Гайсина Райса Сахиевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Галиева Елена Викторовна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Галицлова Ольга Михайловна* – магистрант СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Гизатуллина Клара Харисовна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Гильманова Регина Ильдаровна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Головнева Елена Вениаминовна* – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Головнева Наталья Александровна* – старший преподаватель кафедры педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Горина Екатерина Алексеевна* – студент Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия
- Гребенникова Надежда Лукинична* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия
- Грицук Олеся Анатольевна* – воспитатель МБДОУ «Детский сад № 19», г. Александровск, Россия
- Гумеров Руслан Ильдарович* – преподаватель, тьютор ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия

*Давлетбакова Зульфия Рашитовна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Долгова Юлия Викторовна* – учитель-логопед МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 33» городского округа город Салават, Россия

*Домашенко Анастасия Сергеевна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Дубровина Нина Александровна* – аспирант УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия

*Духненко Татьяна Юрьевна* – студент естественнонаучного факультета СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Емельянова Татьяна Викторовна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Жданова Лилия Ульфатовна* – старший преподаватель кафедры педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Загидуллин Амаль Робертович* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Загидуллина Миляуша Рамиловна* – студент факультета спортивного менеджмента Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма, г. Казань, Россия

*Зайнетдинов Айвас Шавкатович* – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Залилова Лиана Раисовна* – студент исторического факультета СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Ибрагимова Резеда Эльбрусевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Иванова Людмила Алексеевна* – воспитатель ДО МБОУ СОШ «Детский сад села Бишкаин», Аургазинский район, Россия

*Ильсоева Эльвира Наилевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Исмаков Тимерлан Мажитович* – магистрант Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия

*Ишембитова Зульфия Биктимеровна* – кандидат педагогических наук, директор ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия

*Ишикульдина Зульфия Каримовна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Ишмухаметова Аделя Ришатовна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Ишмухаметова Гульназ Талгатовна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Кагарманова Гюзель Галияновна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Канбекова Римма Валеевна* – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Карманчик Евгения Амировна* – учитель-логопед МАДОУ «Детский сад № 83»-КВ, г. Стерлитамак, Россия

*Карнаухова Наталья Олеговна* – магистрант факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Касимова Зульфира Шафиковна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Касьянова Наталья Андреевна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Качкинова Лиана Фагимовна* – учитель изобразительного искусства МОБУ СОШ с. Октябрьское Стерлитамакского района, Россия

*Кенжебаева Сания Кузаировна* – кандидат педагогических наук, доцент Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза, г. Караганда, Республика Казахстан

*Ковалева Надежда Борисовна* – старший воспитатель МБДОУ «Детский сад № 19», г. Александровск, Россия

*Косцова Светлана Александровна* – старший преподаватель кафедры теории и методики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Кочетова Татьяна Александровна* – заместитель директора ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия

*Крылова Алевтина Алексеевна* – МАДОУ «Детский сад №70»-КВ, г. Стерлитамак, Россия

*Кудакаева Галия Тагировна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Кудряшова Любовь Ивановна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Кузина Анна Александровна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Курбангалеева Залия Рашитовна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Ландышева Анастасия Юрьевна* – студент ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия

*Маджуга Анатолий Геннадьевич* – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Маликова Эльвира Фанависовна* – МАДОУ «Детский сад №70»-КВ, г. Стерлитамак, Россия

*Малолеткова Анна Васильевна* – кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Марданова Минжиян Сулеймановна* – воспитатель 1-й категории МАДОУ «Детский сад №19»-ОВ, г. Стерлитамак, Россия

*Машутина Наталья Юрьевна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Меллер Светлана Васильевна** – педагог дополнительного образования МАОУ ДОД ЦРТДиЮ «Звёздный», г. Соликамск, Россия

**Михалевская Вероника Сергеевна** – педагог дополнительного образования первой категории ГОБУ ЦДТ «Созвездие», г. Москва, Россия

**Мухамадиярова Гузель Флюровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Мухаметзянова Илюза Ириковна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Мухаметшина Людмила Владимировна** – ассистент кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Набойченко Евгения Сергеевна** – доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии УрГПУ, г. Екатеринбург, Россия

**Напалкова Мария Федоровна** – студент Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия

**Насырова Алина Ришатовна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Нигматуллина Рушания Ильдаровна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Окунева Любовь Ивановна** – ассистент кафедры психологии Северо-Кавказского государственного университета им. М. Козыбаева, г. Ставрополь, Россия

**Осмоловская Ирина Михайловна** – зав. лабораторией общих проблем дидактики ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», доктор педагогических наук, г. Москва, Россия

**Петаева Юлия Николаевна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Петрова Лариса Николаевна** – учитель ГБОУ «Школа № 2127» г. Москва, учитель высшей категории, кандидат пед. наук, г. Москва, Россия

**Петрова Татьяна Ивановна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Пимашина Екатерина Сергеевна** – педагог-психолог МАОУ СОШ «Средняя общеобразовательная школа № 1», г. Соликамск, Россия

**Полякова Елена Николаевна** – воспитатель МАДОУ № 25 «Сказка», Гафурийский район, с. Красноустьинск, Россия

**Попова Елена Ивановна** – МОБУ СОШ с. Октябрьское Стерлитамакского района, Россия

**Поткина Любовь Семеновна** – заведующий МБДОУ «Детский сад №19», г. Александровск, Россия

**Рахматуллина Эльвира Шавкатовна** – заместитель директора по воспитательной работе, кандидат философских наук ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия

**Резяпова Рамзия Адгамовна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Романова Альбина Рауфовна** – кандидат биологических наук, доцент СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Сагитова Регина Маратовна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Салимова Лилия Хазинуровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики БашГУ, г. Уфа, Россия

**Салимова Роза Мирхатовна** – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Самарина Татьяна Семеновна** – МБДОУ «Детский сад №37» г. Стерлитамак, Россия

**Сараева Галина Александровна** – воспитатель МАДОУ №1 КВ, г. Стерлитамак, Россия

**Саттарова Лиана Сибатовна** – документовед факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Свиштунова Екатерина Сергеевна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Синдикова Гульнара Маратовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Слепушкина Надежда Яковлевна** – учитель-дефектолог (сурдопедагог) МАДОУ №33, г. Салават, Россия

**Степаненко Анжела Викторовна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Штешина Наталья Александровна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Субхангулова Земфира Рафкатовна** – учитель начальных классов ГБОУ СС (кор.) ООШ VIII вида №25, г. Стерлитамак, Россия

**Сулейманова Фания Мурзабаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Табаева Дина Мусеевна** – преподаватель ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия

**Терентьева Лидия Николаевна** – учитель начальных классов МБОУ СОШ села Месели, Аургазинский район, Россия

**Тухватулина Ирина Валентиновна** – воспитатель МБДОУ «Детский сад № 19», г. Александровск, Россия

**Уразлова Любовь Владимировна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Уразова Альмира Амангильдиновна** – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Усманов Раиль Рифкатович** – директор ГБОУ СС (кор.) ООШ VIII вида №25, г. Стерлитамак, Россия

**Усманова Софья Ганиязовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

**Фархитова Гульнара Рифовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и технологии социальной работы Института дополнительного профессионального образования работников социальной сферы, г. Москва, Россия

**Фатыхова Алестьина Леонтьевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия

*Хабибуллина Клара Анваровна* – учитель МБОУ СОШ № 7 г.Ноябрьска, Ямало-ненецкий автономный округ, Россия  
*Хабибуллина Фруза Ягафаровна* – начальник Управления образования городского округа город Салават Республики Башкортостан, г. Салават, Россия  
*Хайретдинова Гульшат Ханифовна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия  
*Хакимов Марат Ульфатович* – студент СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия  
*Хакимова Лейсан Ямиловна* – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия  
*Хакимова Римма Фаритовна* – преподаватель, заведующий Центра дополнительных образовательных услуг ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия  
*Халилова Ралина Наилевна* – учитель начальных классов МАОУ «Лицей № 3», г. Стерлитамак  
*Хисматуллина Сария Зуфаровна* – учитель английского языка МАОУ «СОШ№ 35», г. Стерлитамак, Россия  
*Худайбердина Рида Халыфовна* – студент факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия  
*Циммерман Ирина Владимировна* – учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 19», г. Александровск, Россия  
*Чемисова Татьяна Лукьяновна* – учитель биологии, географии индивидуального обучения ГБС(К)ОУ №131, г. Санкт-Петербург, Россия  
*Шарафутдинова Гюзель Гафуровна* – кандидат физико-математических наук, старший преподаватель кафедры теории и методики начального образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия  
*Шарипова Жамиля Шамильевна* – руководитель ИЗО судьи, педагог-психолог, педагог дополнительного образования высшей категории Детского инклюзивного центра «Мать и дитя», г. Стерлитамак, Россия  
*Шаяхметова Наиля Наилевна* – ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия  
*Шмелёва Юлия Сергеевна* – студент Оренбургского государственного медицинского университета, г. Оренбург, Россия  
*Яковлева Раиса Федоровна* – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры психолого-педагогического образования СФ БашГУ, г. Стерлитамак, Россия  
*Янбаева Минигуль Закариевна* – преподаватель ГАОУ СПО «Салаватский колледж образования и профессиональных технологий», г. Салават, Россия

## СОДЕРЖАНИЕ

Приветственное слово директора Стерлитамакского филиала БашГУ Алексея Алексеевича Ковальского участникам Всероссийской научно-практической конференции «Инклюзивное образование: опыт, проблемы, перспективы» .....3

### РАЗДЕЛ 1. ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Абдуллина Л.Б.</b> Основные аспекты развития инклюзивного образования.....	6
<b>Абдуллина Л.Б., Резяпова Р.А.</b> Актуальные проблемы подготовки студентов к духовно-нравственному воспитанию учащихся .....	7
<b>Абдуллин Р.Р.</b> Концептуальные подходы к подготовке будущего педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья .....	8
<b>Албаева И.В., Богаткина М.А.</b> Жестовый язык в организации образовательного процесса студентов с нарушением слуха.....	11
<b>Александрова Л.М.</b> Реабилитация изобразительным искусством как коррекционно-педагогическая работа .....	12
<b>Алушкина Н.Я.</b> Становление и развитие инклюзивного образования в дошкольно-образовательных учреждениях» .....	13
<b>Анохин А.М.</b> Фрактальный подход в инклюзивном образовании студентов вуза .....	15
<b>Анохина С.А.</b> Психолого-педагогические особенности сопровождения детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве .....	16
<b>Антипина Ю.М., Долгова Ю.В.</b> Логоритмика в слухоречевой реабилитации детей после кохлеарной имплантации.....	19
<b>Ариткулова В.П.</b> Проблемы инклюзивного образования в современном образовательном пространстве .....	20
<b>Асадуллина Л.Ф.</b> Профилактика эмоционального выгорания педагогов инклюзивного образования .....	21
<b>Баймурзина В.И.</b> Исторические предпосылки развития инклюзивного образования в России .....	23
<b>Балакина Н.В.</b> Работа учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования.....	24
<b>Берзина Р.Ф.</b> Возможности инклюзивного образования в дошкольных образовательных учреждениях.....	25
<b>Биктимерова Р.Р.</b> Значение игровых упражнений для детей с ограниченными возможностями здоровья.....	27
<b>Булатова А.В.</b> Роль общественных организаций в адаптации студентов из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья .....	28
<b>Булатова А.В., Табаева Д.М.</b> Совместная деятельность учебной фирмы «Краеведческий центр ЮРМАТЫ» и городской общественной организации «Материнское сердце» .....	29
<b>Газизова Р.Р.</b> Исторические предпосылки становления и развития инклюзивного образования в России и за рубежом .....	30
<b>Гайсина Р.С.</b> Ознакомление с окружающим миром детей дошкольного возраста с нарушениями речевых способностей .....	32
<b>Гизатуллина К.Х.</b> Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья.....	33
<b>Головнева Е.В.</b> К проблеме формирования умений взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья у будущих педагогов-воспитателей .....	34
<b>Горина Е.А.</b> Проблемы инклюзии и пути их решения для детей с нарушением зрения.....	35
<b>Гребенникова Н.Л., Косцова С.А.</b> Некоторые приёмы реализации идеи инклюзивного обучения математике в начальных классах .....	38

<b>Гришук О.А.</b> «Дети солнца» в ДОУ (на примере работы с детьми с синдромом Дауна) .....	39
<b>Гумеров Р.И.</b> Дистанционное образование – образование будущего! .....	40
<b>Емельянова Т.В.</b> Инклюзивное образование как важный фактор социализации детей .....	41
<b>Жданова Л.У.</b> Занятия как одна из форм воспитания и обучения детей с нарушениями слуха .....	42
<b>Зайнетдинов А.Ш., Фатыхова А.Л.</b> О проблемах инклюзивного образования в близнецовой ситуации .....	44
<b>Ибрагимова Р.Э.</b> Подготовка будущих учителей к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья .....	46
<b>Ильясова Э.Н.</b> Готовность педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования .....	47
<b>Исмаков Т.М., Напалкова М.Ф.</b> Диагностика уровня социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения к условиям обучения в вузе .....	49
<b>Ишембитова З.Б.</b> Развитие инклюзивного профессионального образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в Республике Башкортостан .....	52
<b>Ишкильдина З.К., Субхангулова З.Р.</b> Особенности графомоторных навыков у учащихся с умеренной умственной отсталостью .....	54
<b>Канбекова Р.В.</b> Проектирование инклюзивной образовательной среды вуза .....	56
<b>Касимова З.Ш.</b> Особенности коммуникативных умений у подростков с ограниченными возможностями здоровья .....	59
<b>Кочетова Т.А., Богаткина М.А.</b> Деятельность психолого-медико-педагогического консилиума в колледже с обучающимися с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья .....	60
<b>Крылова А.А., Маликова Э.Ф.</b> Организация инклюзивного образования дошкольников с нарушением слуха .....	62
<b>Маджуга А.Г.</b> Инклюзивная образовательная среда: сущность и особенности проектирования в массовой школе .....	63
<b>Марданова М.С.</b> Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ОВЗ в условиях инклюзивного образования .....	66
<b>Меллер С.В.</b> Сохранение и укрепление здоровья детей с особыми образовательными потребностями через физкультурно-оздоровительную работу (на примере секции по плаванию) .....	68
<b>Михалевская В.С.</b> Арт-терапия в изобразительном искусстве младших школьников средствами нетрадиционных техник рисования .....	69
<b>Мухамадиярова Г.Ф.</b> Специфические принципы специальной педагогики .....	70
<b>Мухаметшина Л.В.</b> Проблемы инклюзивного образования в России .....	72
<b>Набойченко Е.С., Дубровина Н.А.</b> Психология семьи, воспитывающей ребёнка с особыми потребностями развития .....	73
<b>Набойченко Е.С., Окунева Л.И.</b> Теоретико-методологические основания исследования проблемы формирования киберрадикации у подростков .....	77
<b>Осмоловская И.М., Петрова Л.Н.</b> Использование дифференцированного обучения младших школьников по особенностям восприятия учебного материала .....	81
<b>Петрова Т.И.</b> Роль педагога в процессе формирования трудовых навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья .....	83
<b>Пимашина Е.С.</b> Коррекционно-развивающая работа с учащимися специальных (коррекционных) классов VII вида в условиях СОШ .....	84



<b>Полякова Е.Н., Яковлева Р.Ф.</b> Этнографическая кукла для детей с особенностями .....	85
<b>Рахматуллина Э.Ш.</b> Социально-психологическая адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья в ГАПОУ Салаватский колледж образования и профессиональных технологий .....	86
<b>Резяпова Р.А.</b> Принципы практической деятельности в сфере образования лиц с ограниченными возможностями здоровья ....	88
<b>Салимова Л.Х.</b> Развитие интеллектуальных способностей детей с ОВЗ в общеобразовательной школе .....	89
<b>Салимова Р.М.</b> Особенности отношений между учащимися в инклюзивном образовании .....	91
<b>Сараева Г.А., Малолеткова А.В.</b> Интеграция деятельности специалистов ДОУ по работе с детьми с общим недоразвитием речи в рамках реализации ФГОС ДО .....	92
<b>Сараева Г.А.</b> Взаимодействие педагогов и специалистов доу по работе с детьми с общим недоразвитием речи в соответствии с ФГОС ДО .....	93
<b>Саттарова Л.С.</b> Интегрированный и инклюзивный подходы к образованию детей .....	94
<b>Синдикова Г.М.</b> Возможности использования логопедической ритмики на музыкально-ритмических занятиях.....	95
<b>Синдикова Г.М., Ишмухаметова Г.Т.</b> Возможности использования музыки в инклюзивном образовании .....	96
<b>Синдикова Г.М., Степаненко А.В.</b> Коррекция эмоциональной сферы младших школьников средствами психогимнастики .....	97
<b>Слепушкина Н.Я.</b> Взаимодействие педагогов ДОУ в условиях инклюзивного образования .....	98
<b>Сулейманова Ф.М.</b> Влияние семьи на развитие ребёнка с нарушениями в развитии .....	100
<b>Терентьева Л.Н., Яковлева Р.Ф.</b> Комплексное воздействие национальной игры в инклюзивном образовании .....	101
<b>Тухватулина И.В., Ковалева Н.Б.</b> Организация работы с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада в группах общеразвивающей направленности .....	102
<b>Усманов Р.Р.</b> Специальное образование и инклюзивное образование: возможности и ограничения развития .....	103
<b>Усманова С.Г., Кенжебаева С.К.</b> Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и пути их решения .....	105
<b>Фархитова Г.Р., Зайнетдинов А.Ш.</b> О возможностях арт-терапевтической технологии «Наши руки не для скуки» в социальной работе с детьми-инвалидами .....	106
<b>Хабибуллина К.А.</b> Система работы с одарёнными детьми в МБОУ СОШ №7 г. Ноябрьска.....	107
<b>Хабибуллина Ф.Я.</b> Муниципальный опыт реализации инклюзивного подхода в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья, детей – инвалидов в городе Салавате.....	109
<b>Хакимова Л.Я.</b> Особенности психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса в образовательных учреждениях.....	112
<b>Хакимова Р.Ф., Гумеров Р.И.</b> Организация мониторинга удовлетворённости слушателей качеством услуг Центра дополнительных образовательных услуг ГАПОУ Салаватский колледж образования и профессиональных технологий .....	113
<b>Халилова Р.Н., Вахитова З.Х.</b> Инклюзивное образование младших школьников .....	117
<b>Хисматуллина С.З., Малолеткова А.В.</b> Проблемы в работе учителя иностранного языка при обучении детей с особыми образовательными потребностями.....	119
<b>Циммерман И.В., Поткина Л.С.</b> Специфика работы учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования.....	120

<b>Чемисова Т.Л.</b> Нравственное воспитание обучающихся на уроках географии и во внеурочной работе в коррекционной школе.....	122
<b>Шарафутдинова Г.Г.</b> Инклюзивное образование – переходный этап.....	123
<b>Шаринова Ж.Ш., Касимова З.Ш.</b> Рисование как коррекционно-развивающее средство развития детей с ограниченными возможностями здоровья .....	124
<b>Шаяхметова Н.Н.</b> Социальная и профессиональная адаптация студентов в региональном ресурсном центре социально- психолого-педагогической поддержки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья .....	126
<b>Шмелёва Ю.С.</b> Актуальные вопросы инклюзивного образования.....	127
<b>Яковлева Р.Ф.</b> Этнопедагогическое пространство в инклюзивном образовании .....	128
<b>Яковлева Р.Ф., Иванова Л.А.</b> Народная музыка для детей с особенностями развития.....	129
<b>Янбаева М.З.</b> Современные подходы к реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья: эрготерапия .....	130

## **РАЗДЕЛ 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

<b>Абдрахманова Р.Х., Карнаухова Н.О., Фатыхова А.Л.</b> Коррекционная направленность внеурочных занятий по труду .....	132
<b>Абрарова А.А., Головнева Е.В.</b> Принципы инклюзивного образования .....	133
<b>Абрарова А.А., Жданова Л.У.</b> Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья .....	134
<b>Абрарова А.А., Косцова С.А.</b> Инклюзивное образование в начальной школе .....	135
<b>Агзамов Р.Р., Загидуллин А.Р., Маджуга А.Г.</b> К вопросу о психолого-педагогической поддержке субъектов инклюзивного образования .....	136
<b>Арасланов А.А., Гизатуллина К.Х.</b> Социальное обслуживание детей с ограниченными возможностями.....	138
<b>Атамуратова Е.В., Малолеткова А.В.</b> Дистанционное образование как форма реализации инклюзивного образования в современной России.....	139
<b>Борисова К.В., Анохина С.А.</b> Развитие адаптивных способов ориентировки у детей с нарушениями зрения и актуализация сенсорного воспитания как средство социальной адаптации детей с нарушениями зрения.....	140
<b>Булатова Д.Р., Берзина Р.Ф.</b> Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья средствами нетрадиционных техник изобразительной деятельности в условиях общеобразовательной школы .....	142
<b>Булатова Д.Р., Гребенникова Н.Л.</b> Формирование мотивации учебной деятельности учащихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках математики в условиях инклюзивного образования.....	143
<b>Бурлет К.А., Стешина Н.А., Петрова Т.И.</b> Особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья .....	144
<b>Вайнци Р.Ф., Сулейманова Ф.М.</b> Факторы риска возникновения неврозов у детей .....	145
<b>Валиева Я.С., Мухамадиярова Г.Ф.</b> Принципы инклюзивного образования .....	145
<b>Васяева А.Н., Сулейманова Ф.М.</b> Система обучения и воспитания детей с задержкой психического развития в классах коррекционно-развивающего обучения .....	146
<b>Васяева А.Н., Косцова С.А.</b> Особенности обучения детей с задержкой психического развития на уроках математики .....	147
<b>Виноградова Т.В., Шарафутдинова Г.Г.</b> Образование без границ .....	149

<b>Вязникова А.С., Ильясова Э.Н.</b> Особенности проектирования бинарного урока в инклюзивной образовательной среде.....	150
<b>Галиева Е.В., Касимова З.Ш.</b> Сравнительный анализ проявления тревожности у подростков с ограниченными возможностями здоровья и группы норма .....	152
<b>Галиуллова О.М., Салимова Р.М.</b> Эмоционально-личностные особенности детей с ОВЗ .....	153
<b>Гильманова Р.И., Усманова С.Г.</b> Проблемы развития инклюзивного образования в современном обществе.....	154
<b>Давлетбакова З.Р., Ишикульдина З.К.</b> Развитие речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством арт-терапии .....	155
<b>Домашенко А.С., Головнева Н.А.</b> Актуальные проблемы обучения детей с нарушением зрения на всех этапах инклюзивного обучения .....	158
<b>Домашенко А.С., Зайнетдинов А.Ш.</b> Особенности развития речи детей с церебральным параличом .....	159
<b>Духненко Т.Ю., Ильясова Э.Н.</b> К вопросу о проектировании инклюзивной образовательной среды в массовой школе .....	160
<b>Загидуллин А.Р., Маджуга А.Г.</b> Особенности организации инклюзивного образования в условиях современной школы .....	162
<b>Загидуллина М.Р., Салимова Р.М.</b> Анализ основных подходов к определению понятия «Дети с ОВЗ» .....	163
<b>Залилова Л.Р., Кагарманова Г.Г.</b> Опыт вальдорфских школ в реализации инклюзивного образования .....	164
<b>Искандарова Г.Р., Кагарманова Г.Г.</b> Проблема адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	165
<b>Ишмухаметова А.Р., Гайсина Р.С.</b> Загадка как средство развития речи учащихся с детским церебральным параличом на уроках ознакомления с окружающим миром .....	166
<b>Калямова Л.Р., Абдуллина Л.Б.</b> Проблемы внедрения инклюзивного образования в России .....	168
<b>Карманчик Е.А., Фатыхова А.Л.</b> Экскурсия в обучении дошкольников с нарушением интеллекта .....	169
<b>Касьянова Н.А., Гизатуллина К.Х.</b> Игровые технологии в социальной реабилитации детей с нарушениями в развитии .....	170
<b>Кудакаева Г.Т., Зайнетдинов А.Ш.</b> О мнемонических приёмах усвоения словарных слов детьми с церебральным параличом.....	171
<b>Кудряшова Л.И., Усманова С.Г.</b> Развитие инклюзивного образования в зарубежных странах .....	173
<b>Кузина А.А., Емельянова Т.В.</b> Особенности инклюзивного образования в современной школе.....	174
<b>Курбангалеева З.Р., Петрова Т.И.</b> О проблемах реализации инклюзивного образования в образовательных учреждениях .....	175
<b>Ландышева А.Ю., Балакина Н.В.</b> Инклюзивное образование как реализация права на образование .....	176
<b>Машутина Н.Ю., Абдуллина Л.Б.</b> Здоровьесберегающие технологии на уроках математики в коррекционной школе .....	177
<b>Мухаметзянова И.И., Хакимова Л.Я.</b> Барьеры в процессе обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями .....	178
<b>Насырова А.Р., Берзина Р.Ф.</b> Инклюзивное образование в начальных классах в условиях общеобразовательной школы .....	179
<b>Насырова А.Р., Гребенникова Н.Л.</b> Коррекционные приёмы, используемые на уроках математики .....	180
<b>Нигматуллина Р.И., Шарафутдинова Г.Г.</b> Инклюзия как следующая ступень развития общества .....	181
<b>Петаева Ю.Н., Малолеткова А.В.</b> Проблемы сопровождения обучающихся студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования .....	182
<b>Попова Е.И., Качкинова Л.Ф., Александрова Л.М.</b> Реализация инклюзивного образования в сельской школе.....	183

<b>Сагитова Р.М., Мухамадиярова Г.Ф.</b>	
Возможности и перспективы инклюзивного дошкольного образования .....	184
<b>Свистунова Е.С., Усманова С.Г.</b>	
Инклюзивное образование: проблемы и перспективы.....	185
<b>Уразлова Л.В., Фатыхова А.Л.</b>	
Обучение игре детей с нарушением интеллекта.....	186
<b>Уразова А.А., Хакимова Л.Я.</b>	
Актуальные проблемы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в современных условиях .....	187
<b>Хайретдинова Г.Х., Фатыхова А.Л.</b>	
Об особенностях игровой деятельности дошкольников с нарушениями интеллекта .....	188
<b>Хакимов М.У., Романова А.Р.</b>	
Состояние и перспективы развития адаптивной образовательной среды города Салават .....	189
<b>Худайбердина Р.Х., Александрова Л.М.</b>	
Проблемы развития зрительного восприятия у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья .....	191
<b>Худайбердина Р.Х., Александрова Л.М.</b>	
«Только вместе» – опыт создания групп кратковременного пребывания в детских садах для детей с ограниченными возможностями .....	191
<b>Гайнуллина Л.З., Самарина Т.С.</b>	
Инклюзивное образование в доу: проблемы реализации .....	192
<b>Сведения об авторах.....</b>	<b>195</b>

История подготовки учителей начальных классов в Стерлитамакском филиале БашГУ начинается с 1976 года, педагогов-психологов – с 2003 года. Факультет педагогики и психологии осуществляет подготовку по направлениям: педагогическое образование, психолого-педагогическое образование.



**Отделение педагогики и методики начального образования**

**Дневная форма обучения**

**Направление: 44.03.01 – Педагогическое образование**

Профиль: «Начальное образование»

Срок обучения 4 года. Квалификация: бакалавр

**Вступительные испытания:**

1. Русский язык (ЕГЭ)
2. Обществознание (ЕГЭ)
3. Математика (ЕГЭ)

**Заочная форма обучения**

**Направление: 44.03.01 – Педагогическое образование**

Профиль: «Начальное образование»

Срок обучения 5 лет.

Квалификация: бакалавр

**Вступительные испытания:**

1. Русский язык (ЕГЭ или тестирование по материалам ВУЗа)
2. Обществознание (ЕГЭ или тестирование по материалам ВУЗа)
3. Математика (ЕГЭ или тестирование по материалам ВУЗа)

Профиль: «Дошкольное образование»

Срок обучения 5 лет.

Квалификация: бакалавр

**Вступительные испытания:**

1. Русский язык (ЕГЭ или тестирование по материалам ВУЗа)
2. Обществознание (ЕГЭ или тестирование по материалам ВУЗа)
3. Математика ((ЕГЭ или тестирование по материалам ВУЗа)

Профиль: «Начальное образование»

Срок обучения 5 лет на базе среднего профессионального образования

Квалификация: бакалавр

**Вступительные испытания:**

1. Педагогика (собеседование)

Профиль: «Дошкольное образование»

**Отделение педагогики и психологии**

**Дневная форма обучения**

**Направление: 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование**

Профиль: «Психология и социальная педагогика»

Срок обучения 4 года

Квалификация: бакалавр

**Вступительные испытания:**

1. Русский язык (ЕГЭ)
2. Биология (ЕГЭ)
3. Математика (ЕГЭ)

**Заочная форма обучения**

**Направление: 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование**

Профиль: «Психология и социальная педагогика»

Срок обучения 5 лет

Квалификация: бакалавр

**Вступительные испытания:**

1. Русский язык (ЕГЭ или тестирование по материалам ВУЗа)
2. Биология (ЕГЭ или тестирование по материалам ВУЗа)
3. Математика (ЕГЭ или тестирование по материалам ВУЗа)

Профиль: «Психология и социальная педагогика»

Срок обучения 5 лет на базе среднего профессионального образования.

Квалификация: бакалавр

**Вступительные испытания:**

1. Педагогика (собеседование)

**Направление: 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование**

Профиль: «Педагогика и психология»

Срок обучения 2,5 года на базе высшего профессионального образования.

Квалификация: магистр

**Вступительные испытания:**

1. Педагогика и психология (устно)

**КОЛЛЕДЖ**

**Дневная форма обучения  
(платное обучение)**

Срок обучения 5 лет на базе среднего профессионального образования  
Квалификация: бакалавр

**Вступительные испытания:**

1. Педагогика (собеседование)

**Направление: 44.04.01 – Педагогическое образование.**

**Профиль: «Начальное образование»**

Срок обучения 2,5 года на базе высшего профессионального образования  
Квалификация: магистр

**Вступительные испытания:**

1. Педагогика (устно)

Факультет педагогики и психологии Стерлитамакского филиала БашГУ объявляет набор на обучение по программам профессиональной переподготовки, повышения квалификации, а также дополнительным общеразвивающим программам.

Категория слушателей: лица с высшим или средним профессиональным образованием; специалисты, работающие в учреждениях системы образования, социальной защиты.

**Программы профессиональной переподготовки (950 часов):**

- «Дошкольная педагогика и психология»;
- «Начальное образование»;
- «Педагог-дефектолог»;
- «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в рамках ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»»;
- «Педагогика и психология».

Обучение платное. Начало занятий по мере комплектования групп.

По окончании слушателям выдается диплом о профессиональной переподготовке, дающий право на ведение нового вида профессиональной деятельности.

**Программы повышения квалификации (108 часов):**

- «Основные направления развития дошкольного образования в условиях реализации ФГОС»;
- «Реализация требований федерального государственного образовательного стандарта в образовательном процессе»;
- «Преподавание информатики в начальных классах в условиях реализации ФГОС»;
- «Основные направления развития предметной области «Искусство» в условиях реализации ФГОС»;
- «Психолого-педагогическое сопровождение в коррекционной работе с детьми»;
- «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в условиях реализации ФГОС»;
- «Проектирование инклюзивной образовательной среды в условиях общеобразовательной школы в рамках ФГОС»;
- «Практическая психология в образовании»;
- «Психологическое сопровождение образовательного процесса».

Обучение платное. Начало занятий по мере комплектования групп.

По окончании слушателям выдается удостоверение о повышении квалификации.

**Направление: 42.02.01 – Дошкольное образование**

Срок обучения На базе 9 классов (3 г. 10 мес.)  
На базе 11 классов (2 г. 10 мес.)

Квалификация: воспитатель детей дошкольного возраста

**Направление: 42.02.02 – Преподавание в начальных классах**

Срок обучения: на базе 9 (3 г. 10 мес.),  
на базе 11 (2 г. 10 мес.)

Квалификация: учитель начальных классов

**Дополнительные общеразвивающие программы (72 часа):**

- «Организация воспитательно-образовательного процесса в современной дошкольной образовательной организации»;
- «Подготовка вожатых для работы в летних спортивно-оздоровительных лагерях»;
- «Самопрезентация в профессии».

Обучение платное. Начало занятий по мере комплектования групп.

По окончании слушателям выдается свидетельство об обучении.



Программы повышения квалификации впервые на факультете педагогики и психологии были организованы в 2009-2010 учебном году.

С 2011-2012 учебного года начали реализовываться программы профессиональной переподготовки.

В 2012-2013 учебном году было проведено впервые обучение по дополнительным общеразвивающим программам.

Под научным руководством декана факультета педагогики и психологии СФ БашГУ, кандидата педагогических наук Абдуллиной Л. Б. курсы профессиональной переподготовки, повышения квалификации были осуществлены в таких городах и районах Республики Башкортостан, как Стерлитамак, Салават, Мелеуз, Ишимбай, Стерлитамакском и Ишимбайском районах, Зианчуринском и Зилаирском районах.



**ФАКУЛЬТЕТ  
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

**ОТДЕЛЕНИЕ  
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

**ОТДЕЛЕНИЕ  
ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ  
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Факультет ПиП размещается по адресу:  
г. Стерлитамак, ул. Комсомольская, 67, строение 1 тел.: (3473) 21-97-31, 25-74-41**

**Адрес приемной комиссии:  
Стерлитамакский филиал БашГУ  
г. Стерлитамак, проспект Ленина, 49  
тел.: (3473) 43-46-63**



*Научное издание*

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Сборник научных трудов  
по материалам Всероссийской  
научно-практической конференции**  
г. Стерлитамак, Республика Башкортостан,  
19 ноября 2015 г.

**Ответственный редактор** – кандидат педагогических наук, доцент **Лилия Бакировна Абдуллина** (Стерлитамакский филиал БашГУ)

**Научный редактор** – кандидат педагогических наук, доцент **Татьяна Ивановна Петрова** (Стерлитамакский филиал БашГУ)

Зав. редакцией *Р.Ф. Мухаметзянов*

Компьютерный набор, вёрстка *Р.Р. Газизова, Л.М. Нуриманова*

Редактор *В.Ш. Галимов*

**Материалы печатаются в авторской редакции.  
Авторы и редакционная коллегия несут ответственность  
за достоверность материалов, изложенных в сборнике**

Подписано в набор 03.11.2015 г.

Подписано в свет 19.11.2015 г.

Бумага офсетная.

Печать оперативная.

Тираж 300 (1-й завод – 150) экз.

Заказ № /15.

Подписано в печать 12.11.2015 г.

Формат 60x84<sub>1/8</sub>.

Гарнитура «Times».

Уч.-изд.л. 24,0.

Усл. печ.л. 24,1.

*Редакционно-издательский отдел Стерлитамакского филиала БашГУ:  
453103, г. Стерлитамак, пр. Ленина, 49.*