

Администрация Великого Новгорода
Комитет по образованию
Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов

Культура инклюзии: проблемы, условия, факторы реализации

*Материалы научно-практической
конференции «Инклюзия: философия
пространства современной жизни»*

22 декабря 2016 года

Великий Новгород
2016

УДК 376
ББК 74.3
К91

Печатается по решению
РИС ИОМКР

Авторский коллектив:

*Аристова Т. И., Голева М. А., Голубинская Л. М., Горычева С. Н.,
Ефимова Т. В., Кацевич О. А., Кириленко Н. А., Матвеева А. Ю.,
Михайлова И. В., Михайлова Н. П., Наумова И. О., Петрова Т. В.,
Плискова А. С., Романова К. А., Румянцева А. В., Русакова И. М.,
Серова А. Б., Сидоренкова Л. И., Федорова Л. В., Чернова Л. И.,
Шалимо И. А., Шевченко Е. В., Шульцева Т. В., Эндзинь М. П.,
Яковлева В. В.*

К91 **Культура инклюзии: проблемы, условия, факторы реализации. Материалы научно-практической конференции «Инклюзия: философия пространства современной жизни». Великий Новгород, 22 декабря 2016 года: сборник статей [Текст] / под ред. Горычевой С.Н., Рыбниковой Н.П. – Великий Новгород: МАОУ ПКС «ИОМКР», 2016. – 84 с.**

**УДК 376
ББК 74.3**

© Авторы, указанные на обороте титульного листа, 2016.
© МАОУ ПКС «ИОМКР», 2016.

Содержание

Эндзинь М. П. Инклюзия: философия пространства современной жизни	4
Румянцева А. В. Пути формирования детско-взрослых сообществ в ДОО в группах инклюзивной направленности как инструмент, влияющий на развитие личности	8
Романова К. А. Формирование психологической готовности воспитателей дошкольного образовательного учреждения к работе в условиях инклюзии	12
Кацевич О. А., Наумова И. О. Использование методов альтернативной коммуникации в работе с детьми с ОВЗ в условиях детского сада общеразвивающего вида	18
Михайлова Н.П., Аристова Т.И., Петрова Т.В. Хочешь жить и здоровым быть, умей правильно питаться (реализация интегрированного подхода в совместной валеологической деятельности детей и взрослых)	21
Шалимо И. А., Шульцева Т. В. Из опыта работы по адаптации образовательной среды для ребенка с особыми образовательными потребностями	25
Русакова И. М. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования	37
Голубинская Л. М., Матвеева А. Ю., Сидоренкова Л. И. Выявление и развитие ранней одаренности	41
Серова А. Б. Создание системы работы с одаренными детьми как условие развития современного образовательного пространства	45
Голева М. А., Ефимова Т. В. Использование технологии квест-проектов в инклюзивном обучении	58
Чернова Л. И., Шевченко Е. В., Михайлова И. В. Включение детей с особыми образовательными потребностями в разновозрастное общение в ДОО и за его пределами	61
Федорова Л. В. О Центре русского языка и русской культуры	68
Яковлева В. В., Горычева С. Н. Развитие коммуникативной компетентности у подростков с трудностями в общении	72
Кириленко Н. А. Общение младших подростков в условиях инклюзивной школы	76
Плискова А. С. Жизненные перспективы у подростков с ЗПР	79

Инклюзия: философия пространства современной жизни

Эндзинь М. П., первый проректор
МАОУ ПКС «ИОМКР»

Образование – право каждого человека, имеющее огромное значение и потенциал. На образовании строятся принципы свободы, демократии и устойчивого развития... нет ничего более важного, никакой другой миссии, кроме образования для всех...

Кофи Аннан. 1998

Задача современной школы очень проста: необходимо создать условия для максимального развития каждого ребенка, исходя из его требований и особенностей.

*Владимир Бацын,
эксперт дискуссии «Открытая школа.
Глобальные вызовы XXI века»*

В новом универсальном словаре Вебстера под инклюзией (фр. *Inclusif* – включающий в себя, лат. *Include* – заключаю, включаю, вовлекаю) понимается процесс, при котором что-либо включается, то есть вовлекается, охватывается или входит в состав как часть целого.

Главный импульс инклюзивному образованию был дан в 1994 г. на Всемирной Конференции по образованию лиц с особыми потребностями, проходившей в Испании. 10 июня там была принята Декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями». Этот документ призывает государства действовать в направлении создания «школ для всех». Педагоги таких школ действуют из убеждения, что процесс обучения должен быть приспособлен к нуждам каждого ребенка.

В федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» отмечается, что инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В документе подчеркивается, что в целях реализации права каждого человека на образование:

➤ создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья;

➤ оказывается содействие лицам, которые проявили выдающиеся способности и к которым в соответствии с настоящим федеральным законом относятся обучающиеся, показавшие высокий уровень интеллектуального развития и творческих способностей в определенной сфере учебной и научно-исследовательской деятельности, в научно-техническом и художественном творчестве, в физической культуре и спорте.

С целью разработки и апробации моделей организации деятельности по включению детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс, обеспечивающей эффективные способы реализации инклюзивного образования в муниципальных образовательных организациях, в 2015 году начала свою деятельность городская лаборатория педагогического поиска «Инклюзивное образование: стратегии успешного включения в образовательный процесс», объединившая в своем составе 13 школ и 17 детских садов. Участники лаборатории работают по вопросам организации деятельности со следующими категориями обучающихся:

- дети с ОВЗ, дети-инвалиды;
- дети, проявляющие способности (академические, спортивные, творческие);
- дети из семей мигрантов;
- дети из семей сложного социального контекста (социально неблагополучные, группа риска).

Инклюзивное образование дает возможность всем обучающимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни.

Как известно, инклюзивное образование – это целая философия взглядов, базирующаяся на восьми принципах:

- 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 в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Инклюзия означает раскрытие каждого обучающегося с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям, учитывает как потребности, так и специальные условия и поддержку, необходимые ребенку и педагогу для достижения успеха.

Успешная реализация инклюзивного образования зависит как от материально-технического обеспечения, так и от комплекса педагогических и психологических ресурсов:

- профессиональной компетентности педагогов, их подготовки и профессионального сопровождения,
- отношения к феномену детей с особыми образовательными потребностями у педагогов, родителей и детей с нормативным развитием,
- изменения учебных планов и учебного пространства для удовлетворения потребностей всех категорий детей.

Исследования показывают, что педагоги оказывают существенное влияние на четыре основных параметра инклюзивной образовательной среды: на обучающихся с особыми образовательными потребностями, их сверстников, самих педагогов и на атмосферу в классе.

Очевидно, что инклюзивному образованию нужны свои, особенные педагоги. Специалисты нового типа, являющиеся носителями гуманистических ценностей и идеалов, которые смогут подготовить каждого ребенка к беспроблемному включению во все виды общественной жизни. Педагоги должны обладать социально-личностными, общенаучными, инструментальными и профессиональными компетентностями, гарантирующими подлинное, а не формальное включение обучающихся в образовательный процесс, оптимальное освоение ими программы. Им придется разрабатывать и осваивать новые гуманитарные технологии взаимодействия, новые принципы профессиональной коммуникации, учиться слушать разных по профилю специалистов и принимать их различные позиции, совместно и долговременно действовать в интересах ребенка.

Работа городской лаборатории педагогического поиска направлена на снижение чувства изолированности у педагогов благодаря постоянному обмену опытом с коллегами и обеспечению научной поддержки.

Как показали результаты анкетирования, педагоги Великого Новгорода демонстрируют достаточно высокую степень принятия детей с особыми образовательными потребностями. Так, отвечая на вопрос «Готовы ли Вы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями?», 30 % педагогов школ и 36,5 % педагогов дошкольных учреждений ответили положительно. На такой же вопрос, только относительно готовности организации, – 35 и 38,5 % соответственно.

Среди положительных изменений, произошедших в ОО в связи с необходимостью создания условий для детей с особыми образовательными потребностями, педагоги отмечают:

- уделение внимания не только знаниям, умениям и навыкам, но и развитию личности ребенка,

- изменение содержания образования,
- использование технологий инклюзивного образования,
- обеспечение ОО различными инновационными средствами обучения.

Вместе с тем выделяются следующие педагогические затруднения, связанные с работой в системе инклюзивного образования:

- недостаточное владение приемами, методами и формами работы с детьми с особыми образовательными потребностями,
- недостаточное количество знаний о технологиях инклюзивного образования,
- отсутствие ставки тьютора,
- материально-техническое обеспечение,
- отсутствие специального образования,
- большая наполняемость групп в ДОО.

Педагоги отмечают также важность овладения приемами и формами работы с родителями воспитанников с особыми образовательными потребностями. Для этого они готовы повышать квалификацию на курсах, принимать участие в работе практических семинаров, тренингов, знакомиться с опытом коллег.

Кроме того, существуют еще и проблемы управленческого характера: достаточно часто педагогу приходится нести ответственность за координацию в системе «взрослый – ребенок», организовывать взаимодействие с междисциплинарной командой специалистов. Очевидно, что переход к инклюзивному образованию требует участия всех специалистов системы образования и наличия теоретических и методических разработок.

В сентябре 2016 года проект лаборатории признан региональной инновационной площадкой (см. сам проект «Инклюзивное образование: стратегии успешного включения в образовательный процесс» на сайте ИОМКР (<http://iem.natm.ru>) в разделе «Документы»). Работа участников проекта, на наш взгляд, будет способствовать обеспечению и реализации преемственности на всех уровнях муниципальной системы образования, позволит создать на основе модели инклюзивного образования образцы педагогической практики, которые могут быть применены как в образовательных организациях нашего региона, так и за его пределами.

Мы сами должны стать теми переменами, которые хотим увидеть в мире.

Махатма Ганди

Пути формирования детско-взрослых сообществ в ДОО в группах инклюзивной направленности как инструмент, влияющий на развитие личности

Румянцева А. В., заведующий

МАДОУ «Детский сад № 81 «Солнышко» комбинированного вида»

В настоящее время взят курс на модернизацию системы дошкольного образования в России, которая связана с введением нового стандарта, новых финансово-экономических механизмов управления, совершенствования нормативно-правовой базы. Для повышения качества дошкольного образования необходим поиск эффективных способов организации деятельности дошкольных учреждений, развития профессиональной компетентности педагогов.

Как отмечают современные психологи и социологи, изменился мир современного детства, его образ, субкультура. Дошкольник уже не такой, каким мы его представляли ранее, меняется социальная ситуация его развития и, конечно, все это требует пересмотра подходов к содержанию образования, методов и технологий обучения и воспитания, условий его социализации. Следует отметить, что долгое время содержанию образования дошкольников не уделялось должного внимания, дошкольный период рассматривался в обществе как процесс подготовки к школе.

Основополагающими принципами дошкольного образования являются идея сохранения уникальности и самоценности детства, полноценное проживание ребенком всех этапов дошкольного детства, амплификация детского развития, а также создание благоприятной социальной ситуации развития. Теоретико-методологической основой ФГОС начального общего образования является системно-деятельностный подход, который также актуален и для дошкольного образования. Задача педагога – правильно организовать образовательный процесс в ДОО, чтобы детям была предоставлена возможность самим выбирать способы и средства деятельности. Современный дошкольник испытывает огромную потребность в игре, в общении со сверстниками, взрослыми и других видах деятельности.

С. А. Козлова утверждает, что «конечно, дошкольник еще не способен целенаправленно воспитывать себя, но внимание к себе, постепенное осознание себя и своих возможностей будут способствовать тому, что он приучится относиться внимательно к своему физическому и психическому здоровью. Осознав себя, научится видеть других людей, понимать их чувства, переживания, поступки, мысли. И став школьником, сможет более осознанно воспринимать события, явления, факты социальной действительности». Так как детский сад

является одним из основных институтов социализации, представляется необходимым обратить внимание на совершенствование деятельности по организации условий для успешной социализации ребенка, включая развитие поведенческой, эмоционально-чувственной, познавательной, бытийной, морально-нравственной, межличностной сторон его жизни.

Создание детско-взрослого сообщества в ДОО – один из путей инновационного развития учреждения. По определению Л. М. Клариной, «детско-взрослое сообщество – это такое совместное бытие взрослых и детей, для которого характерно их содействие друг другу, сотворчество, сопереживание, где учитываются интересы, склонности, особенности каждого, его желания, права и обязанности» .

В ходе работы, проводимой в МАДОУ «Детский сад № 81 «Солнышко» комбинированного вида» по созданию условий для детей с ОВЗ, анализировались проблемы развития и воспитания детей с ограниченными возможностями, следствием чего явилось создание детско-взрослого сообщества в ДОО как инструмента, влияющего на развитие личностных качеств всех участников образовательного процесса. В зависимости от особенностей педагогического и детского коллективов, от родителей и социальных партнеров пути формирования детско-взрослого сообщества будут различны.

Определение путей по объединению коллективов детей, родителей и педагогов прежде всего начинается с анализа социума ДОО и особенностей педагогического коллектива.

Модели детско-взрослого сообщества могут быть самыми разнообразными и иметь свою структуру, в которой отражены принципы, содержание, целевые ориентиры, виды деятельности. В данной статье нам хотелось бы рассмотреть действие модели такого сообщества, которая может функционировать на основе одного из приоритетных направлений образовательной деятельности ДОО – в нашем случае на основе организации проектно-исследовательской деятельности дошкольников в условиях группы с инклюзивной направленностью.

Следует отметить, что эффективность образовательного процесса напрямую зависит от характера отношений между его субъектами: детьми, родителями, педагогами. На наш взгляд, организаторами и инициаторами создания и развития детско-взрослого сообщества выступают в первую очередь педагоги дошкольного учреждения, так как именно они проектируют цели своей деятельности, пути и способы их достижения.

Технология проектно-исследовательской деятельности может быть применена к любому содержанию совместной деятельности субъектов образовательного пространства.

В условиях домашнего воспитания ребенок чаще всего спонтанно занимается различными видами деятельности в зависимости от условий среды развития, социального окружения. В дошкольном образо-

вательном учреждении педагог продумывает и специально организует деятельность детей, учитывая их интересы и потребности. Вовлекая ребенка в разные виды деятельности, педагогу важно уметь подводить детей к самостоятельному выбору целей, задач, планированию и контролю деятельности, то есть формировать позицию субъекта деятельности. Доминирование репродуктивных методов обучения детей подвигает педагогов к поиску новых способов, которые развивали бы творческие способности детей.

Инклюзивное обучение предполагает совместное образование детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников в пределах одной группы по разным образовательным маршрутам. Инклюзивное образование – это признание ценности различия всех детей и их способности к обучению, которое ведется тем способом, который наиболее подходит этому ребенку. 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 в группах с инклюзивной направленностью подстраивается под ребенка, а не ребенок 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 плану.

Выстраивая работу в группах с инклюзивной направленностью, важным является разработка совместных детско-взрослых проектов, то есть переход от исследовательского обучения к использованию метода проектов. Исследовательская деятельность и проектирование рассматриваются в современной педагогике как синонимичные понятия, но вместе с тем есть и отличия. Внедрение данных методов обучения влечет за собой изменения в сознании самих педагогов. Педагогам приходится перестраиваться, менять свои традиционные методы работы, давая возможность детям самостоятельно заниматься поиском информации, выдвигать гипотезу, создавать продукт.

В пространстве детско-взрослого сообщества осуществляются разнообразные по содержанию и видам проекты: образовательные, социальные, сетевые и др. По мере развития проекта один проект может переходить в другой, составляя непрерывную цепочку рождения взаимосвязанных инициатив, как со стороны коллектива, так и со стороны родителей. В образовательном пространстве детского сада мы решаем четыре основных взаимосвязанных проекта. Это:

– «Воспитание колумбов», который представляет собой образовательный проект для детей, базирующийся на технологии исследовательского обучения;

- «Проектировщик» – образовательный проект для педагогов;
- «Шаги к пониманию» – проекты взаимодействия взрослых (родителей) и детей;
- «Золотые нити» – проекты социального партнерства.

Внутри каждого основного проекта развиваются различные подпроекты: групповые, подгрупповые, индивидуальные.

Совместная деятельность разворачивается по схеме «Педагог – ребенок – родители». Организация проектной деятельности детей в группе неизбежно приводит к взаимодействию с родителями, так как дети обращаются к родителям за советом, помощью. На наш взгляд, вовлечь родителей в жизнь детского сада возможно, если действовать через ребенка, то есть побуждая его инициативу. Родители по возможности принимают активное участие в совместном поиске, подготовке какого-либо материала к проекту. Здесь важно затронуть чувства родителей, которые не позволили бы ему оставить своего ребенка без внимания, но для этого необходимо, чтобы взрослые увидели своего ребенка в деятельности и отношениях с другими детьми, а особенно это касается группы с инклюзивной направленностью.

Большое значение в организации проектной деятельности имеет поддержка инициативы родителей. Еще один плюс такой деятельности – это то, что родители имеют возможность увидеть друг друга в разных проявлениях. Организация семейных, межсемейных проектов способствует развитию контактов между родителями. В процессе проектирования рождаются новые идеи, предложения, которые принимаются всем коллективом. Проект продолжает свое развитие, приобретая новое содержание и формы. На первый взгляд, эти проекты не имеют практического результата, то есть совместного продукта. Тем не менее нам хотелось бы обратить внимание на воспитательный эффект проекта, который имеет большое значение для эмоционального развития ребенка. Проектная деятельность способствовала проявлению эмоциональных переживаний и чувств не только детей, но и взрослых.

Спонтанный интерес детей можно направить в проектную деятельность и тем самым изменить обычный режим жизни детей в ДОО, заполнить пространство жизнедеятельности, привлекая самих детей к решению проблемных ситуаций. На наш взгляд, образовательные события, происходящие в пространстве ДОО, способствуют изменению системы взаимодействий между субъектами образовательного пространства от «Педагог – ребенок – родители» к «Ребенок – родители – педагог».

Поэтапное стимулирование взрослых в проектной деятельности позволяет формировать личностные качества ребенка: умение работать в коллективе, ощущая себя членом команды, подчинять свой темперамент, характер, время интересам общего дела; умение ока-

зывать помощь участникам деятельности, делиться собственным опытом со сверстниками; умение обсуждать результаты деятельности. Педагог ведет ребенка к соучастию постепенно: от наблюдений за его деятельностью к эпизодическому участию в ней, затем к партнерству и, наконец, к сотрудничеству. Соучастие в деятельности – это общение на равных, где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. Такие отношения могут развиваться лишь в совместной деятельности, что очень важно в группах с инклюзивной направленностью. Ребенок, каким бы он ни был – прежде всего, уникальная личность. И, несмотря на особенности развития, он имеет равные с другими детьми права.

Безусловно, необходимо отслеживание результатов проектно-исследовательской деятельности, ее влияния на личностное развитие воспитанников, раскрытие их индивидуально-творческого потенциала. Диагностика индивидуально-творческого потенциала оценивается по таким критериям, как сфера умственного, личностного развития, интегративные характеристики личности. Одним из значимых показателей эффективности реализации модели является уровень развития социальных и нравственных навыков детей.

Дети – это будущие члены общества. И если сегодня для них будет обычным общение с детьми с ОВЗ, то в будущем мы будем воспринимать людей с проблемами в развитии как полноценных членов общества.

Формирование психологической готовности воспитателей дошкольного образовательного учреждения к работе в условиях инклюзии

*Романова К. А., педагог-психолог
МАДОУ «Детский сад № 81 «Солнышко» комбинированного вида»*

В последнее время все больше предлагается инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Существует такое понятие – «инклюзия», которое означает полное включение детей с различными возможностями во все аспекты жизни дошкольного учреждения, в которых с удовольствием и радостью участвуют также все остальные дети. Это требует реальной адаптации пространства дошкольного учреждения к тому, чтобы встретить нужды и потребности всех детей без исключения, ценить и уважать различия. Распространение инклюзии на детей с ограниченными

возможностями здоровья в образовательных учреждениях представляет собой еще один шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования. Независимо от социального положения, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровня его развития образования.

Как отмечают многие ученые, проблема совместного обучения чрезвычайно сложна и многогранна. Ее рассматривали отечественные педагоги и психологи еще в начале XX века (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, В. П. Кащенко и др.) [6]. Психологами и дефектологами Т. А. Власовой, В. И. Лубовским, О. Н. Усановой, Н. М. Назаровой доказано, что дети, имеющие пограничные нарушения физического и психического развития, способны обучаться в массовой школе при учете их особых образовательных потребностей [5]. Н. Н. Малофеев утверждает, что около двух процентов детей школьного возраста смогут обучаться только в коррекционных школах. Итак, инклюзия – глубокое погружение ребенка в адаптированную образовательную среду и оказание ему поддерживающих услуг [4].

А. А. Наумов отмечает, что инклюзивное (включающее) образование дает возможность всем в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института [8]. Благодаря этому детский сад превращается в такое образовательное пространство, которое, с одной стороны, учитывает специальные потребности и стимулирует развитие воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), а с другой стороны, воспитывает у остальных детей отзывчивость и понимание.

В инклюзивном образовании существует масса объективных и субъективных трудностей. М. Ю. Перфильева, Ю. П. Симонова, С. А. Прушинский, Т. Г. Туркина справедливо утверждают, что проблемы и барьеры в жизни человека с ограниченными возможностями здоровья создают общество и несовершенство общественной системы образования [9].

Инклюзия – комплексный процесс, в котором соединяется множество компонентов. Моральная, материальная, педагогическая (профессиональная) составляющие представляют собой сложный комплекс задач, которые возможно решать только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса детского дошкольного учреждения. В такой среде должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного. На наш взгляд, прежде всего, необходимы подготовка и переподготовка, повышение квалификации воспитателей, участвующих в инклюзивном образовании, ведь готовность воспитателей

к реализации инклюзивного образования является важной предпосылкой успешной инклюзии.

«Принцип инклюзивного образования состоит в том, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должна соответствовать такая образовательная среда, которая является наименее ограничивающей и наиболее включающей.

Этот принцип означает, что:

1) все дети должны быть включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства;

2) задача инклюзивной школы – построить систему, удовлетворяющую потребности каждого;

3) в инклюзивных школах все дети, а не только дети с инвалидностью, обеспечиваются такой поддержкой, которая позволяет им быть успешным, ощущать безопасность и уместность» [1].

Первые попытки совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и их нормально развивающихся сверстников были сделаны еще в начале 90-х гг. XX в. в связи с реформами политических институтов и демократическими преобразованиями в России. Однако, несмотря на это, процесс инклюзии до настоящего времени не приобрел признаков устойчивой тенденции.

Создание реальной действенной системы инклюзивного образования невозможно без создания специальных образовательных условий. К таким условиям относят создание адаптивного образовательного пространства, позволяющего удовлетворить образовательные потребности детей с различным уровнем психофизического развития, обеспечение положительных межличностных отношений участников образовательного процесса, профессиональную и личностную готовность педагогов к инклюзии.

В настоящее время большая часть воспитателей не готова к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. У них встречаются психологические «барьеры», такие как страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность воспитателя, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Это ставит серьезные задачи перед руководителями образовательных учреждений, реализующих инклюзивные принципы, а также психологами, сфера деятельности которых включает работу со специалистами образовательного учреждения по формированию психологической готовности воспитателей к реализации инклюзивного образования.

Одним из основных психологических процессов, влияющих на эффективность деятельности учителя, который занимается включением ребенка с особенностями в развитии в процесс общего образования, становится эмоциональное принятие такого ребенка. Эмоцио-

нальное принятие может тормозить так называемый профессиональный «барьер» – воспитатель психологически не принимает того ребенка, в успешности обучения которого он не уверен. Он не знает, как оценивать его индивидуальные достижения, каким способом проверять его знания. Для того чтобы процесс эмоционального принятия воспитателем детей с ограниченными возможностями здоровья был успешен, у специалистов ДОО необходимо формировать эмпатию по отношению к такому ребенку. Способность к сопереживанию не только повышает адекватность восприятия особого ребенка, но и ведет к установлению эффективных, положительных взаимоотношений с детьми в группе. Проявление эмпатии находит эмоциональный отклик у ребенка, и между ним и воспитателем устанавливаются положительные отношения. Эмпатия, как стержневой компонент профессиональных способностей работника образования, пронизывает все другие компоненты его деятельности. Эмпатийные свойства личности воспитателя выступают условием успешности профессиональной деятельности, основанной на творческом, а не на нормативном подходе к установлению контакта с ребенком, в котором создаются условия для взаимораскрытия взаимодействующих субъектов.

Научным обоснованием имеющего исследования являются мнения ученых (С. Б. Борисенко, Т. П. Гавриловой), занимающихся проблемами профессиональной успешности, которые пришли к выводу о том, что низкий уровень эмпатии является одной из главных причин непродуктивной стандартизации поведения, без эмпатии невозможно построить эффективное взаимодействие, так как именно она помогает создать необходимый эмоциональный фон общения [2].

Также базовым компонентом психологической готовности к реализации идей инклюзивного образования выступает мотивационная сфера воспитателя, которая определяет целенаправленный, сознательный характер его действий и определяет потенциальные возможности личности. Именно в мотивационной сфере отражаются и проявляются наиболее значимые характеристики психологической готовности к инклюзивной практике, которые проявляются в понимании и принятии себя и другого как уникальной личности.

Одним из самых важных профессиональных качеств является стрессоустойчивость педагога. Фактором социальной адаптации к стрессовым ситуациям является развитая система саморегуляции личности и социально-психологическая толерантность (терпимость) личности воспитателя. Педагогу в профессиональной деятельности часто приходится проявлять толерантное отношение к необычному внешнему виду воспитанников, к их неадекватному поведению, нечеткой речи. А. С. Хромова пишет, что стрессоустойчивость характеризуется, прежде всего, степенью развитости эмоциональной устойчивости, эмоциональной зрелости личности (уровня эмоционального ин-

теллекта), зависит от уровня силы воли, влияет на уровень самоконтроля и нормативности поведения; проявляется в эмоциональной стабильности настроения, особенностях эмоционального реагирования на окружающую среду, способности к контролю эмоциональных реакций, оптимального уровня личностной и реактивной тревожности, отсутствием (или незначимым количеством) симптомов эмоционального выгорания [10].

Для нас особый интерес представляет анализ психологической готовности педагогов к принятию идеи инклюзии и к реализации инклюзивного образования. Для этого мы используем следующие методики:

- анкета «Я и инклюзивное образование»: мониторинг информированности воспитателей об инклюзивном образовании и готовности воспитателей к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в одной группе дошкольного образовательного учреждения;
- «Мотивы педагогической профессии» (Т. Н. Сильченкова);
- методика диагностики профессиональной педагогической толерантности (Ю. А. Макаров);
- опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» (Л. Н. Горбунова, И. Цвелюх);
- методика «Диагностика уровня эмпатии» И. М. Юсупова;
- тест самооценки стрессоустойчивости (С. Коухена и Г. Виллиансона).

Практическая значимость данного исследования определяется возможностью применения его результатов при разработке программы формирования и совершенствования психологической готовности воспитателей для работы в образовательных организациях, реализующих инклюзивную практику.

При разработке такого рода программ нужно учитывать психологическую готовность воспитателей к реализации инклюзивного образования, включающую эмоциональное принятие детей с нарушениями развития, готовность включать детей в совместную деятельность, рефлексию профессионального опыта и удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

На основании всего вышесказанного можно сделать следующие выводы:

1. Многие воспитатели дошкольных образовательных организаций знакомы с современной системой образования детей с различными нарушениями в развитии, но испытывают дефицит знаний в области коррекционной педагогики и специальной психологии. Особые трудности вызывает организация деятельности педагогов в условиях реализации инклюзивного образования.

2. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья возможно при создании необходимых условий, к кото-

рым относятся:

- принципы комплектования инклюзивных групп;
- лицензирование образовательной программы;
- материально-техническое и программно-методическое обеспечение;
- организация дополнительного пространства для обучения и развития детей;
- реализация коррекционных программ, направленных на формирование жизненных компетенций детей с ограниченными возможностями здоровья (дактильная и жестовая речь, письмо и чтение по методике Брайля и др.);
- обеспечение пролонгированного освоения ФГОС обучающимися с ограниченными возможностями здоровья;
- кадровое обеспечение – педагоги, работающие в инклюзивном классе, должны иметь соответствующую профессиональную подготовку;
- совершенствование системы психолого-педагогического, медико-социального сопровождения детей;
- готовность родителей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов обучать их в обычной школе;
- готовность родителей здоровых детей понять необходимость и возможность совместного обучения детей;
- готовность здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья к совместному обучению.

Таким образом, психологическая готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья предполагает сформированность комплекса качеств, которые основываются на личностных ресурсах. Психологическая готовность – эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии, мотивационные установки, нравственные принципы, установки восприятия «другого», личностная готовность, воплощенная в личностных установках на ученика, внутренняя детерминация активности личности педагога.

Список литературы:

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. А. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-91.
2. Горбатова, Е. А. Эмпатия: психологическая структура и механизмы реализации / Е.А. Горбатова // Ученые записки СПбГИПСР. Выпуск 2014. – № 1(21).
3. Горбунова, Л. Н. Преодоление контекстных профессиональных затруднений педагога в процессе повышения квалификации / Л. Н. Горбунова, И. В. Лаврентьева, И. П. Цвелюх // Вестник Красноярского государственного университета. – 2006. – № 3/1. – С. 77-78.
4. Екжанова, Е. А. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М., 2008.

5. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа / авт.-сост. И. В. Возняк, Л. В. Голодовникова. – Волгоград: Учитель, 2011. – С. 87.
6. Лахмоткина, В. И. Формирование готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде / В.И. Лахмоткина, О.В. Дорохина. – Т. 26. – Концепт, 2015. – С. 121-125.
7. Макаров, Ю. А. Структура профессиональной педагогической толерантности: метасистемный подход / Ю.А. Макаров, А.С. Галицкий // Ананьевские чтения-2010. Современные прикладные направления и проблемы психологии// Материалы научной конференции, 19-21 октября 2010 года. Часть 2/ отв. ред. Л.А. Цветкова. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2010. – 592 с.
8. Наумов, А. А. Что такое интегрированная школа // Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа / авт.-сост. И. В. Возняк, Л. В. Голодовникова. – Волгоград: Учитель, 2011.
9. Перфильева, М. Ю. Участие общественных организаций людей с инвалидностью в развитии инклюзивного образования / М. Ю. Перфильева, Ю. П. Сиимонова, С. А. Прушинский; под ред. Т. Г. Туркиной. – М.: Перспектива, 2012. – С. 67.
10. Хромова, А. С. Стрессоустойчивость как фактор, препятствующий эмоциональному выгоранию личности / А.С. Хромова // Психология и социология: психология развития: материалы конференции. – Т. 9. – Братск, 2013.

Использование методов альтернативной коммуникации в работе с детьми с ОВЗ в условиях детского сада общеразвивающего вида

Кацевич О. А., педагог-психолог,

Наумова И. О., воспитатель

МАДОУ «Детский сад № 87 «Буратино» общеразвивающего вида»

Не вместо речи, а вместе с речью

Счастье – это когда тебя понимают.

Из к/ф «В поисках радости»

Если у ребенка речь и коммуникация не развиваются типичным образом, часто педагоги и родители не знают, как они могли бы помочь ему нормально общаться, взаимодействовать с другими и обучаться. Альтернативная коммуникация позволяет ребенку выражать свои потребности, желания, делиться чувствами, мыслями и проявлять себя, используя невербальные или специальные средства общения. Это все формы коммуникации, отличные от речи, которые используются, чтобы выразить свои потребности, мысли и желания.

Предисловие. После неудачной адаптации в другом ДОУ к нам в детский сад пришел ребенок 3,5 лет, который не мог говорить, плакал, кричал, вел себя агрессивно по отношению к взрослым и детям, не реагировал на свое имя. Взрослые и дети не понимали, что хочет ребенок, а он не мог объяснить. Все традиционные педагогические методы и подходы в работе с таким ребенком оказались неэффективными. Мы решили попробовать использовать в работе с ним средства альтернативной коммуникации.

С чего мы начали? Начали обучать жестам (да, нет, указательный жест); просить при помощи жеста; выражать предпочтения; использовать символы для коммуникации (карточки PECS, алгоритмы последовательности).

Как мы готовились? Провели занятия с воспитанниками группы и их родителями по формированию толерантности; создали множество возможностей для общения; предусматривая текущие умения ребенка, организовали пространство группы, в шкафчик каждое утро мы вкладывали дидактическую игру (для ребенка это был сюрпризный момент, в группе были размещены схемы-алгоритмы одевания для разных видов деятельности (музыка, физкультура, бассейн, спальня, прогулка), составлено визуальное расписание); подготовили необходимый материал.

Как мы продолжили обучение? Процесс обучения мы начали с использования элементов системы общения с помощью карточек PECS. На начальном этапе, так же, как и в PECS, мы учили ребенка понять простую зависимость: выбор картинки интересующего предмета приводит к получению предмета. Мы исходили из большого интереса ребенка к насекомым для понимания принципа обмена.

Планшет! Бумажные карточки не очень удобно постоянно носить с собой. Другое дело – планшет: он всегда под рукой. Его можно использовать не только в детском саду, но и продолжать работу дома. И поэтому мы перешли от карточек на бумажной основе к приложению «Говорим молча» с использованием планшета.

Приложение «Говори молча» – это коммуникатор от Indigo Kids, разработанный для детей с проблемами речи (аутизм, синдром Дауна, афазия, алалия, аспергер, апраксия).

Мы воспользовались возможностью программы и внесли свои изменения: добавили новые слова с необходимыми в нашей работе картинками и фотографиями, озвучивали нашими голосами, при необходимости изменяли интерфейс программы, в зависимости от поставленной задачи (коммуникативной или познавательной).

Обучение. Мы учили ребенка использовать планшет в пространстве, чтобы закрепить коммуникативное действие, постарались обеспечить ребенку возможность, взяв планшет, подойти к педагогу или любому ребенку в группе и попросить то, что он хочет.

Общение. Научили составлять фразу из нескольких карточек с помощью синтезатора речи.

На занятиях. На индивидуальных, а затем и групповых занятиях у ребенка появилась возможность отвечать при помощи коммуникатора. Например, при изучении темы «Осень», ребенок мог выбрать приметы осени из предложенных картинок.

У ребенка появилась возможность отвечать на вопросы и быть успешным в обучении.

Итоги работы. Ребенок не просто адаптировался в детском саду, но оказался полностью включенным в деятельность группы. Почувствовал себя успешным в общении как со взрослыми, так и с другими детьми и в образовательной деятельности. Появились первые слова, а затем и целые предложения, которыми он пользовался. Мальчик научился соблюдать правила в группе и внимательно следил за тем, чтобы их не нарушали другие дети.

Выводы. Использование средств альтернативной коммуникации оказало влияние на успешность его адаптации, развитие коммуникативной и языковой компетенции, успешность ребенка в организованной образовательной деятельности и игре.

Мы верим, что дети должны учиться вместе, а образование должно быть свободным и доступным. Наша цель – дать педагогам и родителям уверенность в том, что использование средств альтернативной коммуникации откроет для многих детей мир общения и станет источником новых открытий!

Ложные мифы:

- 1. Жесты могут затормозить развитие речи. Ребенок будет лениться и не заговорит.*
- 2. Сначала попробуем все-таки позаниматься речью... а если уж речи не будет, тогда...*
- 3. Вам не к логопеду надо, а к дефектологу, потому что я только речью занимаюсь.*
- 4. Надо заниматься речью, потому что если речи не будет, умственное развитие пострадает.*
- 5. Где же вы раньше были? Зачем жестами с ребенком разговаривали? Он теперь не заговорит.*
- 6. Что вы хотите? Мы ничем вам не поможем. Речи тут не будет.*

Список литературы:

1. Течнер, Стивен фон. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию [Текст] / Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. – М.: Теревинф, 2014.
2. Альтернативная и дополнительная коммуникация как основа для развития, реабилитации и обучения людей с нарушениями в развитии [Текст]: сборник

статей международной научно-практической конференции. 18-20 сентября 2014 г. – СПб, 2014.

3. Лазина, Е. Коммуникация – это не только слова. Методическое пособие по дополнительной коммуникации для родителей и педагогов. Коммуникация с помощью картинок [Текст] / Е. Лазина, В. Рыскина. – (Пособие издано при поддержке Филиала благотворительной компании «Эвричайлд» (Великобритания) в РФ). – 2007. – 64 с.

4. Приложение «Говорим молча» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.ik.autism_rfc1034 identifier.

Хочешь жить и здоровым быть, умей правильно питаться

(реализация интегрированного подхода в совместной
валеологической деятельности детей и взрослых)

Михайлова Н. П., заведующий

Аристова Т. И., старший воспитатель

Петрова Т. В., воспитатель

МАДОУ «Детский сад № 82 «Малыш»

Проблема здоровья человека, его сохранения и укрепления остается особенно острой, требующей серьезного педагогического осмысления и решения в XXI веке. Доминирующая часть детей уже после рождения не готова к физиологически полноценной жизни (Деркунская В. А. Диагностика культуры здоровья дошкольников. М.: Педагогическое общество России, 2005). Постоянно растет число детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи. В последние годы получили широкое распространение аллергические заболевания, особенно среди детей дошкольного возраста. При этом чаще всего встречается пищевая аллергия – неадекватная реакция организма на некоторые пищевые продукты. У детей с аллергозаболеваниями на фоне аллергии появляются сопутствующие заболевания, такие как: хронический ринит, хронический трахеобронхит, атопический дерматит, бронхиальная астма и др.

Актуальность темы обусловлена также потребностью дошкольных учреждений обеспечить условия развития и оздоровления детей с аллергозаболеваниями, воспользовавшись обширным опытом создания единой адаптивной среды дошкольного детства в специализированных детских садах и семьях воспитанников. МАДОУ «Детский сад № 82 «Малыш» имеет многолетний опыт инновационной деятельно-

сти по психологической и медико-валеологической поддержке воспитанников с аллергозаболеваниями.

ДОУ общеразвивающего вида сегодня должно направить свою деятельность на воспитание и развитие детей с разными потребностями здоровья и образования. Раннее сопровождение различных «групп риска» должно стать своеобразным гарантом права ребенка на полноценное развитие. Однако дифференциация условий пребывания, оздоровления и образования детей с ослабленным иммунитетом, связанным с нарушением в функционировании пищеварительной системы, а именно детей с аллергозаболеваниями сегодня не подготовлена. Не отработана управленческая модель ДОУ, система методической работы с педагогическими кадрами и специалистами, а также с семьями детей, требующих специального сопровождения в образовательной среде ДОУ и семье.

Между тем, деятельность ДОУ по обеспечению питания детей регулируется законами РФ и иными нормативными актами. Так, согласно п. 1 ст. 37 федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» организация питания возлагается на организации, осуществляющие образовательную деятельность.

Следовательно, в случае если в обычном (не специализированном) ДОУ обучается ребенок-аллергик с соответствующим заключением врача-аллерголога, то руководство ДОУ обязано обеспечить такого ребенка соответствующим питанием. В противном случае это бы противоречило действующему законодательству РФ и нарушало права и законные интересы ребенка и его родителей. Руководство ДОУ также не имеет права перекладывать на родителей ответственность за питание ребенка аллергика в ДОУ и за соответствующее этому питанию состояние здоровья ребенка.

Организация питания таких детей в условиях ДОУ представляет порой большие трудности. Гипоаллергенная диета – основа лечения пищевой аллергии и атопического дерматита как одной из ее форм. Необходимо так построить питание, чтобы используемые продукты не способствовали возникновению заболеваний. В организации питания детей с аллергозаболеваниями в детском саду участвует врач детского дошкольного учреждения и старшая медицинская сестра, которые на основе рекомендаций врача-аллерголога по исключению и замене продуктов-аллергенов для детей с пищевой аллергией составляют индивидуальные диеткарты (какие продукты не переносит данный ребенок и какими продуктами их следует заменить на основании таблицы замен «Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» 2.4.1.3049-13). На основании индивидуальных диеткарт составляются групповые диеткарты для воспитателей и младших воспитателей, участвующих в раздаче пищи. Один раз в квартал проводится мониторинг и коррекция гипоаллергенной диеты.

На основании назначений врача на пищеблоке приготавливаются для нуждающихся детей необходимые блюда для замены.

Развитие детей со сниженным иммунитетом, страдающих аллергией, в условиях дошкольного учреждения возможно путем создания специальной системы сопровождения, которая будет способствовать улучшению физического и психического здоровья ребенка, создаст благоприятные условия пребывания в группе сверстников, будет способствовать развитию способностей каждого ребенка и поможет выработать у каждого ребенка с аллергозаболеваниями адаптационные механизмы к социуму.

Работа включает в себя следующие блоки:

- Диагностический (индивидуальные карты здоровья и развития дошкольников, с учетом психологических особенностей, состояния здоровья, уровня развития; индивидуальные диеткарты; банк данных здоровья детей);
- Педагогический (индивидуальные планы оздоровления и развития, основанные на результатах диагностики с рекомендациями для педагогов и родителей; формирование здорового образа жизни; личностные проблемы развития ребенка; развитие способностей ребенка в проектной деятельности; организация гипоаллергенной предметно-развивающей среды);
- Организационный блок (организация педагогического процесса, оздоровления, питания дошкольников, организация мониторинга коррекции гипоаллергенной диеты);
- Социальный блок (координация деятельности специалистов, педагогов ДОУ, семьи и социальных институтов; социальный паспорт семьи, воспитывающей ребенка с аллергопатологией; дневник домашних наблюдений за состоянием здоровья ребенка; дневник педагога-экспериментатора);
- Научно-методическое сопровождение (работа с персоналом и родителями).

Педагоги используют в своей работе различные формы взаимодействия с воспитанниками по формированию валеологической культуры.

1. Дидактические игры: «Магазин», «Что где растет», «Съедобное несъедобное», «Овощехранилище», «Ботаническое лото» и др.

2. Продуктивные виды деятельности – рисование, лепка, аппликация: «Сочное, румяное, для всех ребят желанное», «Осенний натюрморт», «Овощи и фрукты» и др.

3. Чтение художественной литературы: «Лепешки с творогом» (Л. Воронкова); «Мешок овсянки» (А. Митяев); «Не пейте сырой воды» (А. Дорохов); «Грибы» (В. Катаев) и др.

4. Беседы: «Как продукты дружат друг с другом», «Лечебные продукты», «Что представляет собой наша пища», «Витаминные салаты и их польза» и др.

5. Проектная деятельность и как результат оформление альбомов, плакатов, книг-самоделок о вкусной и здоровой пище: «Кашка масляная», «Мое любимое первое блюдо», «Смешные рецепты», «Рецепты от «Хозяюшки», кулинарная книга группы «Почемучки».

Исключить полностью из рациона продукты промышленной переработки невозможно, а вот научить, помочь сделать правильный выбор в существующем многообразии имеющихся продуктов питания в компетенции педагогических и медицинских работников дошкольного учреждения. Здоровье и основанная на нем жизненная целостность организма призваны стать точкой приложения усилий не только медиков, но также педагогов, психологов и родителей, т. е. предметом проектирования, а не просто воздействия на наличное состояние. В связи с этим важным становится решение задач становления у детей ценностей здорового образа жизни: бережного отношения к своему организму; развитие представлений о том, что вредно и полезно для здоровья; формирования навыков правильного питания как составной части здорового образа жизни.

Хочется закончить статью словами Ильи Ильича Мечникова: «Самое главное – это научить человека правильному, безопасному выбору в любой ситуации только полезного, содействующего здоровью и отказу от всего вредного».

Список литературы:

1. Сократова, Н. В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей / Н. В. Сократова. – М.: АРКТИ, 2005. – 75 с.
2. Татарникова, Л. Г. Российская школа здоровья и индивидуального развития детей / Л. Г. Татарникова. — СПб: СПбАППО, 2004. – 191 с.
3. Савельева, Н. Ю. Организация оздоровительной работы в дошкольных образовательных учреждениях / Н. Ю. Савельева. Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 464 с.
4. Антонов, Ю. Е. Здоровый дошкольник: Социально-оздоровительная технология / Ю. Е. Антонов, М. Н. Кузнецова. М.: АРКТИ, 2003. – 80 с.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
6. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций. 2.4.1.3049-13.

Из опыта работы по адаптации образовательной среды для ребенка с особыми образовательными потребностями

*Шалимо И. А., директор
Шульцева Т. В., заместитель директора
МАОУ «Гимназия «Новоскул»*

Ничто так человека не учит, как опыт.
А. С. Макаренко

Непрерывное совершенствование систем обучения и воспитания, вызванное стремительными изменениями во всех сферах жизни общества, ориентировано на обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Особое значение приобретают понятия «инклюзивное образование», «адаптированная образовательная программа», нормативно закрепленные в федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

В связи с ратификацией международной Конвенции о правах инвалидов определены законодательные основы образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в нашей стране, в том числе: федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования обучающихся с ОВЗ, с умственной отсталостью; «Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи», «Порядок исполнения мероприятий индивидуальной программы реабилитации и абилитации (ребенка-инвалида) в сфере образования» и др.

Несмотря на то, что совершенствуется нормативно-правовое регулирование проблемы здоровьесбережения в области образования, достигнуты успехи в реализации федеральных, областных, муниципальных программ и проектов, состояние здоровья подрастающего поколения в последние годы неуклонно ухудшается, что вызывает обоснованную тревогу.

В ходе анализа образовательной практики гимназии были выявлены следующие противоречия:

- между увеличением количества детей, имеющих различные заболевания, детей «группы риска», детей-инвалидов и необходимостью развития доступной безбарьерной здоровьесберегающей инфраструктуры образовательного учреждения;

- между увеличением объема информационных нагрузок, интенсивностью учебного дня обучающегося и необходимостью применения здоровьесберегающих технологий;

- между потребностью родителей, педагогических работников в формировании культуры здоровья и отсутствием системного взаимодействия в этой сфере всех участников образовательного процесса, в том числе межведомственных организаций.

Обозначенные противоречия позволяют определить проблему: отсутствие методологии инклюзивного образования на основе взаимодействия всех участников образовательного процесса и развития здоровьесберегающей безбарьерной доступной образовательной среды.

В МАОУ «Гимназия «Новоскул» Великого Новгорода в трех зданиях обучаются 1273 учащихся в 49 классах. Из них 17 детей-инвалидов, 2 учащихся обучаются на дому и 2 первоклассника с нарушениями опорно-двигательной системы посещают гимназию в инвалидных креслах.

Предпосылками становления инклюзивной практики на основе обеспечения качества и доступности образования для каждого ребенка является пятилетний опыт работы коллектива гимназии по долгосрочной областной целевой программе «Доступная среда».

Результатами стали:

1. Изменение инфраструктуры здания гимназии (установка пандуса, монтаж ограждений пандуса, устройство полов из керамогранитных полированных плит, установка металлических дверных коробок, ремонт санитарных комнат (монтаж дверных блоков, раковин, унитазов, туалетных кабин, перил).

2. Приобретение учебного, реабилитационного и компьютерного оборудования.

Для работы с детьми с нарушением опорно-двигательной системы – оборудование для малого спортивного зала: эллиптический тренажер, спортивный инвентарь, шведские стенки и др.

Для работы с детьми слабовидящими и слабослышащими – устройство коммуникативное GOTalk, наушники, аппарат цветоимпульсной терапии «Очки Панкова».

3. Создание системы работы по улучшению зрения на основе проведения в гимназии занятий на аппарате цвето-импульсной квантовой терапии «Очки Панкова» (согласие родителей – осмотр ребенка врачом офтальмологом – посещение занятий – осмотр ребенка врачом после каждого курса). В результате достигнуто: улучшение и восстановление остроты зрения на 0,1-0,3 единицы у всех обучающихся, прошедших 2 курса занятий; увеличение количества обучающихся, посещающих занятия (15 обучающихся в 2013 г. и 65 обучающихся в 2016 г.).

4. Разработка основных образовательных программ начального и основного общего образования, включающих блок коррекционной работы; реализация широкого спектра программ внеурочной деятельности и дополнительного образования, курсов дистанционного обучения, направленных на улучшение предметных и личностных результатов обучающихся.

5. Усиление психолого-педагогического сопровождения каждого обучающегося на основе диагностики личностных результатов обучающихся, консультирования родителей, обучающихся.

6. Разработка системы мероприятий, направленных на воспитание толерантного отношения обучающихся, в том числе междисциплинарного характера.

7. Повышение квалификации руководящих и педагогических работников.

8. Расширение сотрудничества с организациями на основе сетевого взаимодействия: ГОБУЗ «Центральная городская клиническая больница» детская поликлиника № 3, ГОБОУ «Центр инклюзивного образования», МДОУ «Детский сад № 93 «Огонек» компенсирующего вида», МАОУ «СОШ № 34 с углубленным изучением предметов экономического профиля», Институт непрерывного педагогического образования НовГУ.

С 2015 года гимназия является базовой площадкой городской лаборатории педагогического поиска «Инклюзивное образование: стратегии успешного включения в образовательный процесс».

Опыт работы неоднократно представлялся на семинарах и конференциях различного уровня.

В 2014 году в гимназии была проведена международная конференция «Сетевое взаимодействие университетов с социальными партнерами в области инклюзивного образования: международный и региональный аспект» в рамках совместного европейского проекта TEMPUS. В нашем учреждении работали специалисты университетов России, Белоруссии, Украины, Германии, США.

В качестве отзывов о работе гимназии приведем следующие: *«Здорово, что в России появились новые возможности для образования всех детей. Школа блестяще это продемонстрировала. Огромное спасибо всему коллективу»; «Организованная в вашей школе инклюзивная образовательная среда впечатляет»; «Широко используется творческий потенциал детей, молодые перспективные специалисты (квалифицированные, открытые новым знаниям)»; «В гимназии создана эффективная система личностного развития школьников».*

В мае 2015 и 2016 годов проходил прием делегации преподавателей Колледжа образования Аппалачского государственного университета (Северная Каролина, США) по вопросам организации инклю-

живного образования детей с особыми образовательными потребностями.

В 2015 году гимназия заняла 2 место в областном конкурсе образовательных организаций по созданию безбарьерной среды для организации обучения детей с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата в номинации «Лучшая образовательная организация».

Итоги конкурса, размещенные в средствах массовой информации, стали очередным этапом инклюзивной практики. Родители обратились в гимназию с заявлением о приеме в первый класс детей с нарушением опорно-двигательной системы, нарушением зрения.

В условиях введения в российских школах с 1 сентября 2016 года ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О у/о система работы по проектированию и реализации инклюзивного образования в гимназии представлена тремя направлениями: организационное, комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение, информационно-просветительское (см. схему на с. 29).

Перспективами развития системы работы по проектированию и реализации инклюзивного образования в МАОУ «Гимназия «Новоскул» являются: совершенствование предметно-пространственной среды (приобретение подъемника «Скаломобиль» (ступенеход), установка пандусов в зданиях гимназии по адресу: ул. Октябрьская д. 30а, ул. Прусская, д. 4); подготовка каждого члена педагогического коллектива к реализации ФГОС НОО ОВЗ через повышение квалификации; разработка адаптированных образовательных программ и их реализация на основе сетевого взаимодействия.

Взаимодействие педагогического коллектива, родителей, межведомственных организаций в реализации представленной нами инклюзивной практики помогает создавать и совершенствовать здоровьесберегающую безбарьерную образовательную среду для гармоничного развития каждого обучающегося, вести профилактическую работу по укреплению здоровья всех участников образовательного процесса.

Список литературы:

1. Методические рекомендации по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Текст] / Министерство образования и науки Российской Федерации ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет». – Москва, 2015. – 125 с.
2. Педагогика и психология инклюзивного образования [Текст]: учебное пособие / Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др.; под ред. Д. З. Ахметовой. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013.

Система работы по проектированию и реализации инклюзивного образования в МАОУ «Гимназия «Новоскул»



3. Примерные адаптированные основные общеобразовательные программы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.fgosreestr.ru.

4. Ефремова, Е. В. Система работы по реализации долгосрочной целевой программы «Доступная среда» в МАОУ «Гимназия «Новоскул» [Текст] /

- С. В. Ефремова, В. Б. Хасанова // Учимся жить вместе! : сб. методических материалов / И. П. Гребенщикова [и др.]; вступ. ст. Рыбниковой Н. П.; под ред. Рыбниковой Н. П., Эндзинь М. П. – Великий Новгород: МАОУ ПКС «Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов», 2013. – 56 с. – С.11-15.
5. Ефремова, Е. В. Безбарьерная среда в школе и обществе [Текст] / Е. В. Ефремова, В. Б. Хасанова // Ментор. – 2013. – № 3. – С. 23-24.
6. Шалимо, И. А. Создание безбарьерной образовательной среды в МАОУ «Гимназия «Новоскул»: опыт, находки и перспективы развития [Текст] / И. А. Шалимо // Педагог в мире многообразия: сборник статей по материалам VI научно-практической конференции с международным участием «Педагогическое образование: история, современность, перспективы» / сост. Е. В. Иванов. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2015. – С. 147-150.
7. Шалимо, И. А. Федеральные образовательные стандарты начальной и основной школы: опыт работы и перспективы развития [Текст] / И. А. Шалимо, Т. В. Шульцева // Вопросы теории и практики гуманитарных исследований: материалы Международной заочной научно-практической конференции. 14 февраля 2013 г. / гл. ред. Баранов А. С. – Чебоксары: ЦДИП «INet», 2013. – С. 223-225.

Приложение

Положение о деятельности психолого-медико-педагогического консилиума муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия «Новоскул»

I. Основные положения

1.1. Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме регламентирует деятельность психолого-медико-педагогическою консилиума (далее – консилиум) муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия «Новоскул» (далее – Учреждение) по созданию и реализации специальных образовательных условий (далее – СОУ) для ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), разработке и реализации индивидуальной программы сопровождения в рамках его обучения и воспитания в Учреждении в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК).

1.2. Настоящее положение разработано в соответствии с федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии», Уставом Учреждения.

Всё, что не предусмотрено условиями Положения, определяется нормами законодательства Российской Федерации, актами уполномо-

ченных органов власти и локальными актами Учреждения. В случае изменения законодательства Российской Федерации, принятия уполномоченными органами власти актов, отменяющих или изменяющих нормы, регулируемые Положением или изменения Устава Учреждения, настоящее Положение действует в части, им не противоречащей.

1.3. Консилиум создается в целях комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в соответствии с рекомендациями ПМПК: своевременного выявления детей, нуждающихся в создании СОУ; создания специальных образовательных условий в соответствии с заключением ПМПК; разработки и реализации для них индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения.

1.4. В своей деятельности консилиум руководствуется законом об образовании, федеральным и региональным законодательством об обучении и воспитании детей с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов, локальными нормативными актами, Уставом Учреждения, договорами между Учреждением и родителями (законными представителями) обучающегося, между Учреждением и ПМПК, между Учреждением и другими организациями и учреждениями в рамках сетевого взаимодействия, настоящим положением.

1.5. Консилиум создается приказом директора Учреждения независимо от его организационно-правовой формы при наличии соответствующих специалистов. Консилиум возглавляет директор или заместитель директора, назначаемый директором.

1.6. Состав консилиума определяется для каждого конкретного случая психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ и утверждается директором. В состав консилиума входят: педагог-психолог, учитель-логопед, классный руководитель, учителя-дефектологи (по соответствующему профилю: олигофренопедагог, тифлопедагог, сурдопедагог – при их наличии в Учреждении или работающие по договору), социальный педагог, другие специалисты и технические работники, включенные в обучение, воспитание, социализацию и сопровождение конкретного ребенка с ОВЗ. По решению руководителя консилиума в его состав включаются и другие специалисты и педагоги.

1.7. Информация о результатах обследования ребенка специалистами консилиума, особенностях коррекционно-развивающей работы, особенностях индивидуальной программы сопровождения, а также иная информация, связанная с особенностями ребенка по его сопровождению, является конфиденциальной. Предоставление указанной информации без письменного согласия родителей (законных представителей) детей третьим лицам не допускается, за исключением случаев, предусмотренных законодательством Российской Федерации.

II. Основные задачи деятельности консилиума

2.1. Задачами деятельности консилиума являются:

1) выявление детей, нуждающихся в создании СОУ, в том числе оценка их резервных возможностей развития, и подготовка рекомендаций по направлению их на ПМПК для определения СОУ, формы получения образования, образовательной программы, которую ребенок может освоить, форм и методов психолого-медико-педагогической помощи, в том числе коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов по созданию специальных условий для получения образования;

2) создание и реализация рекомендованных ПМПК СОУ для получения образования;

3) разработка и реализация специалистами консилиума программы психолого-педагогического сопровождения как компонента образовательной программы, рекомендованной ПМПК;

4) оценка эффективности реализации программы сопровождения, в том числе психолого-педагогической коррекции особенностей развития и социальной адаптации ребенка с ОВЗ в образовательной среде;

5) изменение при необходимости компонентов программы сопровождения, коррекция необходимых СОУ в соответствии с образовательными достижениями и особенностями психического развития ребенка с ОВЗ;

6) подготовка рекомендаций по необходимому изменению СОУ и программы психолого-педагогического сопровождения в соответствии с изменившимся состоянием ребенка и характером овладения образовательной программой, рекомендованной ПМПК, рекомендаций родителям по повторному прохождению ПМПК;

7) подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень достигнутых образовательных компетенций, эффективность коррекционно-педагогической деятельности специалистов консилиума; консультативная и просветительская работа с родителями, педагогическим коллективом Учреждения в отношении особенностей психического развития и образования ребенка с ОВЗ, характера его социальной адаптации в образовательной среде;

8) координация деятельности по психолого-медико-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ с другими образовательными и иными организациями (в рамках сетевого взаимодействия), осуществляющими сопровождение (и психолого-медико-педагогическую помощь) детей с ОВЗ, получающих образование в Учреждении;

9) организационно-методическая поддержка педагогического состава Учреждения в отношении образования и социальной адаптации сопровождаемых детей с ОВЗ.

III. Регламент деятельности консилиума

3.1. После периода адаптации детей, поступивших в Учреждение, проводится их скрининговое обследование с целью выявления детей, нуждающихся в организации для них СОУ, индивидуальной программе сопровождения и/или обучения по образовательной программе, рекомендованной ПМПК. Обследование проводится методами, не требующими согласия родителей на обследование (наблюдение и педагогическое анкетирование).

3.2. Скрининговое обследование проводится классным руководителем и педагогом-психологом Учреждения. По результатам скрининга проводится коллегиальное обсуждение специалистами консилиума, на котором принимается предварительное решение о возможной необходимости создания для некоторых детей СОУ, индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения и/или их обучения по образовательной программе, рекомендованной ПМПК.

3.3. Родителям, дети которых, по мнению специалистов, нуждаются в организации СОУ, рекомендуется пройти территориальную ПМПК (ТПМПК) с целью уточнения необходимости создания для них СОУ, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов, определения формы получения образования, образовательной программы, которую ребенок может освоить, форм и методов психолого-медико-педагогической помощи.

При направлении ребенка на ПМПК копия коллегиального заключения консилиума выдается родителям (законным представителям) на руки или направляется по почте, копии заключений специалистов направляются только по почте или сопровождаются представителем консилиума. В другие учреждения и организации заключения специалистов или коллегиальное заключение консилиума могут направляться только по официальному запросу либо в ситуации заключения соответствующего договора о взаимодействии.

3.4. В случае несогласия родителей (законных представителей) с решением консилиума о необходимости прохождения ПМПК, отказа от направления ребенка на ПМПК родители выражают свое мнение в письменной форме в соответствующем разделе протокола консилиума, а обучение и воспитание ребенка осуществляется по образовательной программе, которая реализуется в Учреждении в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом.

3.5. В ситуации прохождения ребенком ПМПК (в период не ранее одного календарного года до момента поступления в Учреждение) и получения Учреждением его заключения об особенностях ребенка с соответствующими рекомендациями по созданию СОУ каждым специалистом консилиума проводится углубленное обследование ребенка с целью уточнения и конкретизации рекомендаций ПМПК по созда-

нию СОУ и разработке психолого-педагогической программы сопровождения.

3.6. По результатам обследований специалистов проводится коллегиальное заседание консилиума, на котором определяется и конкретизируется весь комплекс условий обучения и воспитания ребенка с ОВЗ. В ходе обсуждения результатов обследования ребенка специалистами консилиума ведется протокол, в котором указываются краткие сведения об истории развития ребенка, о специалистах консилиума, перечень документов, представленных на консилиум, результаты углубленного обследования ребенка специалистами, выводы специалистов, особые мнения специалистов (при наличии).

3.7. Итогом коллегиального заседания является заключение консилиума, в котором конкретизируются пакет СОУ и программа психолого-педагогического сопровождения ребенка на определенный период реализации образовательной программы, рекомендованной ПМПК.

3.8. Протокол и заключение консилиума оформляются в день коллегиального обсуждения, подписываются специалистами консилиума, проводившими обследование, и руководителем консилиума (лицом, исполняющим его обязанности). Родители (законные представители) ребенка с ОВЗ подписывают протокол и заключение консилиума, отмечая свое согласие или несогласие с заключением консилиума.

3.9. В течение 5 рабочих дней программа психолого-педагогического сопровождения детализируются каждым специалистом консилиума, принимающим участие в комплексном сопровождении ребенка, согласовывается с родителями, с руководителем консилиума и директором Учреждения и подписывается ими.

3.10. В случае несогласия родителей (законных представителей) с заключением консилиума о предлагаемых СОУ и программой психолого-педагогического сопровождения, направлениями деятельности специалистов, разработанными в соответствии с особенностями ребенка с ОВЗ, определенными специалистами консилиума, и с рекомендациями ПМПК обучение и воспитание ребенка осуществляется по той образовательной программе, которая реализуется в данном Учреждении в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом.

3.11. В конце периода, на который были конкретизированы СОУ, реализовывалась образовательная программа, рекомендованная ПМПК, и программа психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, проводится консилиумная сессия, основной задачей которой является оценка эффективности деятельности специалистов сопровождения, включая реализацию пакета СОУ. Последовательность и содержание консилиумной деятельности аналогичны п. 3.5-3.8.

Итогом деятельности консилиума на этом этапе является заключение, в котором обосновывается необходимость продолжения обу-

чения ребенка по образовательной программе, рекомендованной ПМПК, и ее индивидуализации в соответствии с возможностями ребенка, процесса психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, необходимая корректировка программы сопровождения, компонентов деятельности специалистов, определяется следующий период обучения и воспитания ребенка в соответствии с измененными компонентами образовательной программы.

3.12. Уточненная индивидуализированная образовательная программа, программа психолого-педагогического сопровождения, включая программы коррекционной деятельности специалистов, продолжительность периода сопровождения согласовываются с родителями, с руководителем консилиума и директором Учреждения и подписываются ими.

3.13. В ситуации, когда эффективность реализации образовательной программы, рекомендованной ПМПК, ее индивидуализации в соответствии с возможностями ребенка, программы психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ и эффективность деятельности специалистов минимальны, отсутствуют или имеют негативную направленность, а состояние ребенка ухудшается, эффективность реализации образовательной программы, рекомендованной ПМПК, не соответствует имеющимся образовательным критериям или имеет негативную направленность для развития ребенка, консилиумом может быть принято решение о необходимости повторного прохождения ПМПК с целью изменения пакета СОУ, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов, определения формы получения образования, образовательной программы, которую ребенок сможет освоить при подобном изменении своего состояния, форм и методов необходимой в данной ситуации психолого-медико-педагогической помощи.

3.14. Заключение о необходимости изменения в целом образовательной траектории и ее компонентов подписывается специалистами консилиума, проводившими обследование, и руководителем консилиума (лицом, исполняющим его обязанности). Родители (законные представители) ребенка с ОВЗ подписывают заключение консилиума, отмечая свое согласие или несогласие с ним.

3.15. Заключение консилиума носит для родителей (законных представителей) детей рекомендательный характер.

3.16. Консилиумом ведется следующая документация:

- 1) представления на ребенка специалистов консилиума (первичные при поступлении ребенка в Учреждение);
- 2) план и регламент порядка проведения заседаний консилиума;
- 3) протокол заседаний консилиума (по каждому ребенку);
- 4) заключения каждого из специалистов, принимающих участие в консилиумной деятельности по конкретному ребенку (первичное за-

ключение с компонентами индивидуальной программы сопровождения; заключение по итогам каждого периода индивидуальной программы сопровождения и адаптированной образовательной программы на данный период; итоговое заключение по результатам реализации адаптированной образовательной программы в целом);

5) журнал учета детей, прошедших обследование;

6) согласие родителей на обследование ребенка и передачу информации о родителях и ребенке.

IV. Права и обязанности

4.1. Родители (законные представители) ребенка с ОВЗ имеют право:

1) присутствовать при обследовании ребенка специалистами консилиума;

2) участвовать в обсуждении результатов обследования и формулировки как заключения каждого из специалистов консилиума, так и коллегиального заключения;

3) участвовать в создании СОУ, адаптации образовательной программы, рекомендованной ПМПК, разработке программы психолого-педагогического сопровождения, направлений коррекционно-развивающей работы (в соответствии с рекомендациями ПМПК);

4) получать консультации специалистов консилиума по вопросам обследования детей, создания и реализации индивидуальной программы сопровождения, в том числе информацию о своих правах и правах детей в рамках деятельности консилиума;

5) в случае несогласия с заключением консилиума об особенностях создания и реализации СОУ и индивидуальной программы сопровождения обжаловать их на ПМПК, в вышестоящих образовательных организациях.

4.2. Родители (законные представители) обязаны:

1) неукоснительно следовать рекомендациям консилиума (в ситуации согласия с его решениями);

2) аккуратно посещать занятия специалистов в рамках реализации их коррекционной деятельности с ребенком, пропуская занятия только по уважительным причинам;

3) участвовать в реализации программы психолого-педагогического сопровождения, коррекционной деятельности специалистов на правах полноправных участников образовательного и коррекционно-развивающего процессов;

4) приводить ребенка на занятия в соответствии с согласованным расписанием, опрятно одетого, сытого и вовремя;

5) проверять и, по необходимости, участвовать при подготовке задаваемых специалистами домашних заданий.

4.3. Специалисты консилиума обязаны:

1) руководствоваться в своей деятельности профессиональными и этическими принципами, подчиняя ее исключительно интересам детей и их семей;

2) исходить в своей деятельности из принципов инклюзивного образования детей, применяя все необходимые современные психологические и социально-педагогические подходы для обучения и воспитания детей в естественной открытой социальной среде;

3) в пределах своей компетенции защищать всеми законными средствами, на любом, профессиональном, общественном и государственном, уровне права и интересы детей, обучающихся в Учреждении, и их семей;

4) специалисты несут ответственность за соблюдение конфиденциальности и несанкционированное разглашение сведений о детях и их семьях.

4.4. Специалисты консилиума имеют право:

1) иметь свое особое мнение по особенностям сопровождения ребенка с ОВЗ в рамках собственной профессиональной компетенции, отражать его в документации консилиума;

2) требовать от родителей выполнения своих обязанностей в соответствии с пп. 4.2;

3) представлять и отстаивать свое мнение об особенностях ребенка и направлениях собственной деятельности в качестве представителя Учреждения при обследовании ребенка на ПМПК.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования

*Русакова И. М., педагог-психолог
МАОУ «Гимназия «Новоскул»*

В современной мировой психолого-педагогической теории и практике в течение нескольких десятилетий вопросы инклюзивного образования остаются по-настоящему актуальными. Инклюзия – активное включение в образование детей с различными стартовыми возможностями, независимо от интеллектуального уровня и физического состояния, социальной, национальной и религиозной принадлежности. Отличительная черта инклюзивной формы образования и воспитания – учет индивидуальных образовательных потребностей всех де-

тей, не подразделяя их на обычно развивающихся и «особых». Инклюзия в образовании – это один из аспектов инклюзии в обществе.

На сегодняшний день система образования в России для детей с особыми образовательными потребностями находится на пороге неизбежных изменений. Отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) заметно изменилось: 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 и были реализованы в полной мере его образовательные потребности, чтобы участие ребенка не снизило общий уровень образования других детей.

Новгородская область является одним из лидеров по внедрению в образовательный процесс и развитию инклюзивного образования в регионе. Опыт МАОУ «Гимназия «Новоскул» Великого Новгорода уникален тем, что впервые с 2016/2017 учебного года в процесс обучения наряду со здоровыми детьми включены дети с ОВЗ, в том числе с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Анализируя ситуацию в настоящий момент, были выявлены следующие проблемы:

- ✓ изоляция ребенка от реального общества приводит к ограничению в его развитии;
- ✓ ограничение в самостоятельных действиях формирует у него зависимое поведение;
- ✓ проблема толерантности со стороны здоровых людей приводит к отчуждению, конфликтности между детьми;
- ✓ неприятие детьми и родителями личного и социального статуса себя и своего ребенка приводит к нарушению эмоционально-волевой сферы.

Исходя из названных проблем, мы сформулировали общую цель: обеспечить системный подход в создании условий для развития детей с особыми образовательными потребностями и оказание помощи в освоении основной образовательной программы.

Важную роль в достижении этой цели является психолого-педагогическое сопровождение процесса обучения детей.

Цель психолого-педагогического сопровождения: обеспечение условий для оптимального развития ребенка и его успешной интеграции в социуме.

Субъектами сопровождения в инклюзивном пространстве являются: ребенок, нуждающийся в создании и реализации специальных образовательных условий, обучающиеся, родители, педагогический коллектив и администрация.

Эффективно и качественно система психолого-педагогического сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями может осуществляться только при наличии команды специалистов:

педагога-психолога, социального педагога, логопеда, медицинского работника, учителей-предметников. И здесь важна роль личности каждого взрослого, его степень толерантности, эмпатии и зрелости.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся включает:

- диагностику когнитивно-познавательной сферы личности, педагогические наблюдения;
- создание благоприятных социально-педагогических условий для развития личности, успешности обучения;
- конкретную психолого-педагогическую помощь ребенку.

На каждого обучающегося заполняется и ведется в течение всего времени обучения психолого-педагогическая карта, в которой фиксируются психолого-педагогические особенности развития личности обучающегося; результаты педагогической и психологической диагностики; рекомендации.

Приоритетным направлением деятельности является профилактическая работа с детьми по предупреждению проблем адаптационного периода: социально-психологических (проблемы социальной дезадаптации), личностных (неуверенность в себе, высокая тревожность, неадекватная самооценка), познавательных (проблемы восприятия, внимания, памяти, мышления, трудностей в обучении).

Основными направлениями работы в течение всего периода обучения являются:

1. Диагностика познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности обучающихся (проводится комплексная «Методика определения готовности детей к обучению в школе» Л.А. Ясюковой).

2. Аналитическая работа.

3. Организационная работа (создание единого информационного поля школы, ориентированного на всех участников образовательного процесса – проведение заседаний психолого-медико-педагогического консилиума, педагогических советов, обучающих семинаров, совещаний с представителями администрации, педагогами и родителями).

4. Консультативная работа с педагогами, обучающимися и родителями.

Одна из задач, решаемых в работе с родителями, – это научить поддерживать ребенка в его самостоятельных действиях, чтобы в дальнейшем он мог социализироваться.

5. Профилактическая работа. Важное значение для обеспечения эффективной инклюзивной практики имеет проведение информационно-просветительской, разъяснительной работы.

6. Коррекционно-развивающая работа (индивидуальные и групповые занятия с обучающимися, испытывающими трудности в адаптации).

Это занятия, направленные на формирование эмоционального принятия и группового сплочения, снятие барьеров в общении и взаимодействии детей внутри детского коллектива.

В ходе занятий нами применяется комплекс учебно-методических пособий (деревянная панель «волна», «лабиринты» для мелкой моторики, рисование через стекло, рисование на песке, мольберте и т.д.).

Психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с особыми образовательными потребностями можно рассматривать как комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребенку и родителям в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля, действующих координировано.

Ожидаемые результаты:

- улучшение физического и психического здоровья ученика;
- развитие его познавательной сферы;
- наличие положительной динамики в развитии эмоционально-волевой сферы обучающегося;
- развитие положительных качеств личности;
- улучшение самоконтроля и саморегуляции;
- принятие социальной роли ученика, адаптация в ученическом коллективе;
- развитие эмпатии и толерантности у обучающихся;
- развитие коммуникативных качеств.

Таким образом, инклюзивное образование можно назвать инновационным процессом, позволяющим осуществлять обучение и воспитание детей с разными стартовыми возможностями. При этом психолого-педагогическое сопровождение является направлением, которое оказывает значимое влияние на развитие самого образовательного процесса, в значительной степени изменяя отношения между его участниками.

Выявление и развитие ранней одаренности

Голубинская Л. М., методист

Матвеева А. Ю., старший воспитатель дошкольного отделения

Сидоренкова Л. И., педагог-психолог дошкольного отделения

МАОУ «Гимназия «Квант»

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

Г. В. Плеханов

В современной системе образования появились огромные возможности по развитию и обучению детей. Ранняя диагностика потенциально высоких способностей, превышающих возрастную норму, может помочь сделать период детства интересным, необычным. Она позволяет выяснить интересы ребенка, его наиболее сильные стороны, помогает продумать условия и создать их для максимального развития каждого.

В 2015-2016 учебном году в рамках стажировочной площадки муниципальной лаборатории педагогического поиска «Инклюзивное образование: стратегии успешного включения в образовательный процесс» разработано Положение о работе с одаренными детьми, с детьми, проявляющими способности в одной или нескольких областях деятельности в МАОУ «Гимназия «Квант». На базе дошкольного отделения было создано методическое объединение, целью работы которого в прошлом учебном году было создание и реализация условий воспитательно-образовательного процесса для разработки и применения психолого-педагогических технологий, необходимых для развития способностей и одаренностей у детей дошкольного возраста.

В условиях работы нашего дошкольного отделения мы изначально были готовы работать с детьми разного уровня потребностей в обучении и развитии. Анализ состава воспитанников показал, что есть читающие дети, есть гиперактивные, часто болеющие, один ребенок – инвалид (порок сердца), четыре воспитанника с небольшими отклонениями в психическом развитии (данные на основе психолого-педагогических наблюдений без подтверждения специализированной комиссией). Есть дети, которые очень глубоко разбираются в определенных сферах (космос, транспорт, доисторические животные, археология), но при этом тяжело находят контакт в коллективе и между собой. Есть типично развивающиеся и способные.

Общеизвестно, что ранняя диагностика врожденных предпосылок для развития способностей детей затруднена, требует особой прора-

ботки. Это послужило основой предпринятого исследования во всех группах дошкольного отделения.

Исследование проводилось в четыре этапа:

1 этап: разработка плана исследования и создание психодиагностической программы изучения одаренности детей;

2 этап: проведение диагностического среза предпосылок и проявлений одаренности в ноябре 2015 года и обработка полученных результатов;

3 этап: создание обогащенной развивающей среды и осуществление развивающей деятельности всего педагогического коллектива во всех видах активности детей на протяжении периода с ноября 2015 года по май 2016 года;

4 этап: проведение контрольного среза по тем же параметрам, что и в первичном срезе, в котором измерялись разные критерии одаренности: умственная одаренность как база общей одаренности, наличие задатков специальных способностей и личностных свойств и качеств, свидетельствующих о наличии базовых оснований одаренности.

Маркеры ранней одаренности, выделенные В. С. Юркевич, были включены в содержание анкеты, разработанной нами для родителей. Несмотря на то, что практически все родители дали свое согласие на проведение нашего исследования, не все откликнулись на заполнение предложенной анкеты, поэтому на настоящий момент мы не можем представить исчерпывающие данные и ограничимся лишь общими выявленными нами тенденциями в раннем проявлении одаренности детей.

Для диагностики свойств и качеств одаренности нами была создана таблица по трем параметрам: интеллектуальные задатки способностей (для краткости мы их обозначили как интеллектуальные способности – по десяти параметрам); задатки специальных способностей (в таблице – специальные способности) по 6 показателям и общие проявления одаренности в виде личностных свойств и качеств, отличающих одаренность как общее интегративное свойство личности, предрасполагающее человека к широкому спектру возможностей в разных сферах, тоже по 6-ти показателям. Оценка по всем критериям проводилась по 10-балльной шкале. 1-3 балла свидетельствуют о низком уровне развития или проявления данного качества; 4-6 баллов – о среднем, 7-10 баллов – о высоком. Пограничные баллы по каждому параметру могут условно служить индикаторами потенциала ребенка и находиться в зоне ближайшего развития.

По результатам наблюдения за детьми было выявлено достаточно большое количество детей, обладающих высокими возможностями в интеллектуальном и творческом плане, поэтому решением педагогического коллектива стало создание особой развивающей среды для потенциально одаренных детей.

В течение всего периода исследования с воспитанниками постоянно проводились развивающие занятия, как в соответствующих Центрах, так и в различных кружках; в процессе всевозможных экскурсий, посещений выставок, спектаклей, мастер-классов на разных площадках, а также во время подготовки многочисленных праздников. Вся работа обеспечивала обогащенную развивающую среду, в которой каждый ребенок мог реализовываться достаточно свободно.

Результаты исследования детей дошкольного отделения «Гимназия «Квант» за 2015-2016 учебный год представлены в таблице:

№ гр.	Уровень развития	Интеллектуальные способности		Специальные способности		Личностные свойства	
		ноябрь	май	ноябрь	май	ноябрь	май
1	высокий	7(41,2%)	9(52,9%)	4(23,5%)	8(47,1%)	2(11,7%)	4(23,5%)
	средний	10(58,8%)	8(47,1%)	13(76,4%)	9(52,9%)	14(82,4%)	12(70,6%)
	низкий	-	-	-	-	1(5,9%)	1(5,9%)
2	высокий	14(66,7%)	20(95,2%)	8(38,1%)	18(85,7%)	9(42,9%)	17(80,9%)
	средний	6(28,5%)	1(4,8%)	12(57,1%)	3(14,3%)	10(47,6%)	4(19,1%)
	низкий	1(4,8%)	-	1(4,8%)	-	2(9,5%)	-
3	высокий	8(38,1%)	12(57,1%)	7(33,3%)	10(47,6%)	7(33,3%)	10(47,6%)
	средний	13(61,9%)	9(42,9%)	14(66,7%)	11(52,4%)	14(66,7%)	11(52,4%)
	низкий	-	-	-	-	-	-
4	высокий	14(66,7%)	15(71,4%)	1(4,8%)	18(85,7%)	3(14,3%)	21(100%)
	средний	7(33,3%)	6(28,6%)	20(95,2%)	3(14,3%)	18(85,7%)	-
	низкий	-	-	-	-	-	-
5	высокий	6(42,9%)	11(78,6%)	5(35,7%)	6(42,9%)	8(57,1%)	5(35,7%)
	средний	8(57,1)	3(21,4%)	9(64,3%)	8(57,1%)	6(42,9%)	9(64,3%)
	низкий	-	-	-	-	-	-
ИТОГО	высокий	49(52,1%)	<u>67(71,3%)</u>	25(26,6%)	<u>60(63,8%)</u>	29(30,8%)	<u>57(60,6%)</u>
	средний	44(46,8%)	27(28,7%)	68(72,3%)	34(36,2%)	62 (66%)	36(38,3%)
	низкий	1 (1,1%)	-	1 (1,1%)	-	3 (3,2%)	1 (1,1%)

Анализируя данные таблицы, можно сделать вывод, что дети не рождаются, так скажем, «одинаковыми», и все их знания и умения зависят только от среды. А нашим детям (более 65% воспитанников – дети с высоким уровнем одаренности, во всех группах отмечается положительная динамика и тенденция к росту всех параметров одаренности) нужна простроенная обогащенная развивающая среда в соответствии с требованиями ФГОС, критериями которой считаем воздействие факторов первого и второго плана.

Среди факторов первого плана отмечаем: создание доброжелательной, эмоционально-положительной атмосферы; профессиональный кадровый состав; проектную деятельность (как основу осуществления образовательного процесса, погружение детей в изучение проблемы на протяжении определенного времени); привлечение родителей к реализации проектной деятельности, общению в коллективе

детей, участие в мероприятиях (праздники в группах, межгрупповые конкурсы, участие в непосредственной образовательной деятельности и др).

Факторами второго плана видим организацию пространства как яркого, праздничного во всем детском саду, так и оптимально структурированного для деятельности и психо-эмоционального тонуса; опору на лучшее в каждом ребенке; включение в разные виды деятельности (основного и дополнительного образования) по выбору ребенка и запросу родителей.

К эксклюзивным услугам дополнительного образования в дошкольном отделении можно отнести: легоконструирование (занимается 62% воспитанников); робототехнику (37%), шахматы, игры с мячом, хореографию и использование нетрадиционных техник рисования. Педагоги и воспитатели учитывают индивидуальность ребенка и уровень их развития, что соответствует принципам инклюзивного обучения. Для индивидуального подхода и развития детей существенным является небольшое комплектование групп и комплексная работа всех педагогов.

Итогом коллективной деятельности является существенный прирост по всем критериям одаренности. Уже второй год наш детский сад устойчиво показывает высокие результаты по мониторингу изучения развития детей 4-5 лет, организованному Новгородским областным центром психолого-медико-социального сопровождения, что свидетельствует о высоком уровне развития детей, обеспеченное взаимодействием семьи и педагогического коллектива. Перед нами стоит очередная задача: сделать все необходимое, чтобы потенциальные способности каждого маленького человека были не только раскрыты, но и расцвели в полной мере, нашли применение и получили общественное признание, чтобы родители гордились своими детьми, а они были счастливыми и успешными.

Создание системы работы с одаренными детьми как условие развития современного образовательного пространства

*Серова А. Б., учитель начальных классов
МАОУ «Средняя школа № 13 с углубленным изучением предметов»*

Гении не падают с неба,
они должны иметь возможность
образоваться и развиваться.
А. Бебель

Одаренные дети – очень ценная, но весьма хрупкая часть нашего общества.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования. Развитие системы работы с одаренными обучающимися – одна из главных задач современной педагогической науки и образовательной практики в условиях модернизации российской системы образования.

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Понимание одаренности как системного качества предполагает рассмотрение личностного развития в качестве основополагающей цели обучения и воспитания одаренных детей.

Так, в качестве приоритетных целей обучения можно выделить следующие:

- развитие духовно-нравственных основ личности одаренного ребенка,
- создание условий для развития творческой личности;
- развитие индивидуальности одаренного ребенка.

Перед учителем начальных классов стоит основная задача – способствовать развитию каждой личности. Поэтому необходимо создать условия, при которых любой ребенок мог продвигаться по пути к собственному совершенству, умел мыслить самостоятельно, нестандартно. Образовательный процесс, выстроенный с помощью целенаправленной педагогической деятельности, должен представлять собой совокупность условий, при которых каждый ребенок будет развивать-

ся, открывая и осваивая свой собственный потенциал, дар, т.е. одаренность.

Уже с первых дней ребенка в школе можно выявить одаренных детей и детей, проявляющих способности, на основе наблюдений, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления и общения с окружающими. Прежде, чем начать работу с одаренными детьми, можно использовать следующие диагностики.

1. Методика диагностики одаренности младших школьников

(Автор – А. И. Савенков, доктор педагогических наук, профессор Московского педагогического университета).

1-2 класс

Цель: выявление направленности интересов и склонностей младших школьников.

Метод проведения: анкетирование.

Результатом являются показатели направленности интересов и склонностей к определенной сфере:

- математика и техника,
- гуманитарная сфера,
- художественная деятельность,
- физкультура и спорт,
- коммуникативные интересы,
- природа и естествознание.
- труд по самообслуживанию.

3-4 класс

Цель: выявление особенностей характера, направленности интересов и склонностей младших школьников (учащихся 3-4-х классов).

Метод проведения: анкетирование.

Результатом являются показатели направленности интересов и склонностей к определенной сфере:

- интеллектуальная,
- творческая,
- академическая,
- художественно-изобразительная,
- музыкальная,
- литературная,
- артистическая,
- техническая,
- лидерская,
- спортивная.

2. Родительское исследование (см. в приложении 2 на с. 56).

3. Карта моих интересов (см. в приложении 3 на с. 56-57).

Каковы формы работы с одаренными детьми? Перечислим ниже *формы работы с одаренными обучающимися*:

- урочная деятельность;
- внеурочная деятельность;
- групповые занятия по параллелям классов с сильными обучающимися;
- участие в различных конкурсах;
- интеллектуальный марафон;
- участие в олимпиадах.

В учебной деятельности работа с одаренными детьми основывается на дифференцированном подходе, что способствует расширению и углублению образовательного пространства предмета. У одаренных детей четко проявляется потребность в исследовательской и поисковой активности – это одно из условий, которое позволяет обучающимся погрузиться в творческий процесс обучения и воспитывает в них жажду знаний, стремление к открытиям, активному умственному труду и самопознанию. В учебном процессе развитие одаренного ребенка следует рассматривать как развитие его внутреннего деятельностного потенциала, способности быть автором, творцом и активным созидателем своей жизни, уметь ставить цель, искать способы её достижения, быть способным к свободному выбору, максимально использовать свои способности.

Как показывает наш опыт, в урочной деятельности можно использовать следующее:

– организуется индивидуальная работа (карточки с заданиями повышенной сложности на повторение пройденного материала, на проверку домашнего задания);

– одаренные дети на уроках выступают под руководством учителя в качестве консультантов, а также становятся ответственными при работе в парах или в групповых работах;

– одаренным детям выдаются индивидуальные домашние задания с более углубленным изучением материала (чередуются с общими заданиями для всех обучающихся).

Для этой категории детей предпочтительны исследовательский метод работы, частично-поисковый, проблемный, проектный.

Эти методы и формы дают возможность одаренным обучающимся выбрать подходящие виды творческой деятельности.

Учитель может при работе с одаренными детьми:

– обогащать учебные программы, т. е. обновлять и расширять содержание образования;

- стимулировать познавательные способности обучающихся;
- использовать дифференцированную работу, позволяющую осуществлять индивидуальный подход и консультировать обучающихся;
- развивать исследовательскую позицию обучающегося,
- поддерживать активность обучающихся;
- анализировать свою учебно-воспитательную деятельность и всего класса;
- отбирать и готовить материалы для коллективных творческих дел.

Таким образом, проводя индивидуальную, групповую или коллективную работу с детьми, мы выявляем творческие способности ученика в том или ином направлении. Среди них можно выделить следующие виды творческих проявлений. Это – художественный труд (интерес и способность ученика к изобразительному искусству, живописи, лепке, резке, обработке и т. д.), музыкальное направление, хореография, спорт и акробатика, информационные технологии, математический уклон, филологические способности, способности в изучении иностранных языков.

На уроках важно создавать условия для стимулирования творческого мышления. Для этого можно использовать следующие виды упражнений и заданий:

- интеллектуальные разминки с целью быстрого включения обучающихся в работу и развития психических механизмов;
- задания, направленные на развитие психических механизмов (памяти, внимания, воображения, наблюдательности);
- решение частично-поисковых задач разного уровня;
- индивидуальные творческие задания;
- проекты по различной тематике, ролевые игры.

Например, задания-разминки идут в достаточно высоком темпе, на каждый ответ дается 2-3 секунды. В них чередуются вопросы из разных областей знаний (математики, русского языка, истории, окружающего мира, литературного чтения). Такая работа придает дух соревновательности, концентрирует внимание, развивает умение быстро переключаться с одного вида деятельности на другой. Частично-поисковая работа содержит такой вид задания, в процессе выполнения которого обучающиеся, как правило, самостоятельно или при незначительной помощи учителя открывают новые для себя знания и способы их добывания.

Внеурочная деятельность:

- подготовка обучающихся к различным конкурсам, интеллектуальным марафонам, викторинам, олимпиадам школьного, городского, областного уровней;

– участие детей в этих мероприятиях.

Результатами организованной подобным образом работы с одаренными детьми являются:

- участие детей в научно-практических конференциях;
- защита проектов по определенным темам;
- коллективные творческие дела.

Анализируя работу, осуществляемую в течение последних 4-х лет в начальной школе, следует отметить, что повысилась успеваемость обучающихся по основным предметам.

Целенаправленная работа с одаренными детьми влияет на общее развитие всего класса, в том числе и «слабых» обучающихся, создает в коллективе атмосферу сотрудничества. В процессе обучения у школьников идет формирование алгоритмических и эвристических приемов действий. Развивается интеллектуальная активность, формируется положительное отношение к учебе, потребность в знаниях.

Кроме этого, обучающиеся получили опыт проектной деятельности: постановка задачи, выработка алгоритма действий, прогнозирование результата.

Особо следует отметить рост личностных достижений обучающихся.

В целом на основании достигнутых результатов можно сделать вывод о том, что работа с одаренными детьми в классе ведется целенаправленно и достаточно эффективно.

Достижения обучающихся в предметных и межпредметных видах деятельности и личностный рост каждого способствует успешной адаптации обучающихся в среднем звене.

К показателям эффективности организованной системы работы с одаренными детьми можно отнести:

- удовлетворенность детей своей деятельностью и увеличение числа таких детей;
- повышение уровня индивидуальных достижений детей в образовательных областях, к которым у них есть способности;
- адаптация детей к социуму;
- повышение уровня владения детьми общепредметными и социальными компетенциями; увеличение числа таких детей.

Также при этом учитель имеет возможность:

- повысить качество образования в своем классе;
- заниматься самообразованием;
- повышать профессиональное мастерство;
- проводить занимательно-познавательные мероприятия с обучающимися.

Диагностика

Методика диагностики одаренности младших школьников

(Автор – А. И. Савенков, доктор педагогических наук,
профессор Московского педагогического университета)

1-2 класс

Цель: выявление направленности интересов и склонностей младших школьников.

Метод проведения: анкетирование.

Обработка результатов: проводится по подсчету суммы баллов в соответствии с преобладанием «+» и «-» в столбцах таблицы. Полученные суммы баллов являются показателями направленности интересов и склонностей к определенной сфере:

- математика и техника (1-й столбец листа ответов);
- гуманитарная сфера (2-й столбец);
- художественная деятельность (3-й столбец);
- физкультура и спорт (4-й столбец);
- коммуникативные интересы (5-й столбец);
- природа и естествознание (6-й столбец);
- труд по самообслуживанию (7-й столбец).

Анкета для обучающихся

Запишите свои имя и фамилию _____

Ответы помещайте в клетках, номера которых соответствуют номерам вопросов. Если то, о чем говорится в вопросе, не нравится (с вашей точки зрения) ребенку, ставьте в клетке – «-»; если нравится – «+»; очень нравится – «++». Если по какой-либо причине вы затрудняетесь ответить, оставьте клетку незаполненной.

Вопросы: каждый вопрос начинается со слов: «Нравится ли тебе...»

1. Решать логические задачи и задачи на сообразительность.
2. Читать самостоятельно, слушать, когда тебе читают сказки, рассказы, повести.
3. Петь, музицировать.
4. Заниматься физкультурой.
5. Играть вместе с другими детьми в различные коллективные игры.
6. Читать (слушать, когда тебе читают) рассказы о природе.
7. Делать что-нибудь на кухне (мыть посуду, помогать готовить пищу).
8. Собирать технический конструктор.

9. Изучать язык, интересоваться и пользоваться новыми, новыми, новыми словами.
10. Самостоятельно рисовать.
11. Играть в спортивные, подвижные игры.
12. Руководить играми детей.
13. Ходить в лес, поле, наблюдать за растениями, животными, насекомыми.
14. Ходить в магазин за продуктами.
15. Читать (слушать, когда тебе читают) книги о технике, машинах, космических кораблях и др.
16. Играть в игры с отгадыванием слов (названий городов, животных).
17. Самостоятельно сочинять истории, сказки, рассказы.
18. Соблюдать режим дня, делать зарядку по утрам.
19. Разговаривать с новыми, новыми людьми.
20. Содержать домашний аквариум, птиц, животных (кошек, собак и др.).
21. Убирать за собой книги, тетради, игрушки и др.
22. Конструировать, рисовать проекты самолетов, кораблей и др.
23. Знакомиться с историей (посещать исторические музеи).
24. Самостоятельно, без побуждений взрослых заниматься различными видами художественного творчества.
25. Читать (слушать, когда тебе читают) книги о спорте, смотреть спортивные телепередачи.
26. Объяснять что-то другим детям или взрослым людям (убеждать, спорить, доказывать свое мнение).
27. Ухаживать за домашними растениями.
28. Помогать взрослым делать уборку в квартире (вытирать пыль, подметать пол и др.).
29. Считать самостоятельно, заниматься математикой в школе.
30. Знакомиться с общественными явлениями и международными событиями.
31. Участвовать в постановке спектаклей.
32. Заниматься спортом в секциях и кружках.
33. Помогать другим людям.
34. Работать в саду, на огороде, выращивать растения.
35. Помогать и самостоятельно шить, вышивать, стирать.

Лист ответов

1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31	32	33	34	35

3-4 класс

Цель: выявление особенностей характера, направленности интересов и склонностей младших школьников (обучающихся 3-4-х классов).

Метод проведения: анкетирование.

Обработка результатов: проводится по подсчету суммы баллов в соответствии с преобладанием «+» и «-» в столбцах таблицы. Полученные суммы баллов являются показателями направленности интересов и склонностей к определенной сфере:

- интеллектуальная (1-й столбец листа ответов);
- творческая (2-й столбец);
- академическая (3-й столбец);
- художественно-изобразительная (4-й столбец);
- музыкальная (5-й столбец);
- литературная (6-й столбец);
- артистическая (7-й столбец);
- техническая (8-й столбец);
- лидерская (9-й столбец);
- спортивная (10-й столбец).

Анкета для обучающихся

Запишите свои имя и фамилию _____

Ответы помещайте в клетках, номера которых соответствуют номерам вопросов:

«+++» - если оцениваемое свойство личности развито хорошо, четко выработано, проявляется часто;

«+» - свойство заметно выражено, но проявляется непостоянно;

«0» - оцениваемое и противоположное свойство личности выражено нечетко, в проявлениях редки, в поведении и деятельности уравновешивают друг друга;

«-» - более ярко выражено и чаще проявляется свойство личности, противоположное оцениваемому.

Вопросы:

1. Склонен к логическим рассуждениями, способен оперировать абстрактными понятиями.
2. Нестандартно мыслит и часто предлагает неожиданные, оригинальные решения.
3. Учится новым знаниям очень быстро, все «схватывает на лету».
4. В рисунках нет однообразия. Оригинален в выборе сюжетов. Обычно изображает много разных предметов, людей, ситуаций.
5. Проявляет большой интерес к музыкальным занятиям.
6. Любит сочинять (писать) рассказы или стихи.

7. Легко входит в роль какого-либо персонажа: человека, животного и других.
8. Интересуется общением со сверстниками.
9. Инициативен в общении со сверстниками.
10. Энергичен, производит впечатление ребенка, нуждающегося в большом объеме движений.
11. Проявляет большой интерес и исключительные способности к классификации.
12. Не боится новых попыток, стремится всегда проверить новую идею.
13. Быстро запоминает услышанное и прочитанное без специального заучивания, не тратит много времени на то, что нужно запомнить.
14. Становится вдумчивым и очень серьезным, когда видит хорошую картину, слышит музыку, видит необычную скульптуру, красивую (художественно выполненную) вещь.
15. Чутко реагирует на характер и настроение музыки.
16. Может легко построить рассказ, начиная от завязки сюжета и кончая разрешением какого-либо конфликта.
17. Интересуется актерской игрой.
18. Может легко чинить испорченные приборы, использовать старые детали для создания новых поделок, игрушек, приборов.
19. Сохраняет уверенность в окружении незнакомых людей.
20. Любит участвовать в спортивных играх и состязаниях.
21. Умеет хорошо излагать свои мысли, имеет большой словарный запас.
22. Изобретателен в выборе и использовании различных предметов (например, использует в играх не только игрушки, но и мебель, предметы быта и другие средства).
23. Знает много о таких событиях и проблемах, о которых его сверстники обычно не знают.
24. Способен составлять оригинальные композиции из цветов, рисунков, камней, открыток и т.д.
25. Хорошо поет.
26. Рассказывая о чем-то, умеет хорошо придерживаться выбранного сюжета, не теряет основную мысль.
27. Меняет тональность и выражение голоса, когда изображает другого человека.
28. Любит разбираться в причинах неисправности механизмов, любит загадочные поломки.
29. Легко общается с детьми и взрослыми.
30. Часто выигрывает в разных спортивных играх у сверстников.
31. Хорошо улавливает связь между одним событием и другим, между причиной и следствием.
32. Способен увлечься, «уйти с головой» в интересующее его занятие.

33. Обгоняет своих сверстников по учебе на год или на два, т. е. реально мог бы учиться в более старшем классе, чем учится сейчас.
34. Любит использовать какой-либо новый материал для изготовления игрушек, коллажей, рисунков, в строительстве детских домиков на игровой площадке.
35. В игру на инструменте, в песню или танец вкладывает много энергии и чувств.
36. Придерживается только необходимых деталей в рассказах о событиях, все несущественное отбрасывает, оставляет главное, наиболее характерное.
37. Разыгрывая драматическую сцену, способен понять и изобразить конфликт.
38. Любит чертить чертежи и схемы механизмов.
39. Улавливает причины поступков других людей, мотивы их поведения, хорошо понимает недосказанное.
40. Бегаёт быстрее всех в классе.
41. Любит решать сложные задачи, требующие умственного усилия.
42. Способен по-разному подойти к одной и той же проблеме.
43. Проявляет ярко выраженную, разностороннюю любознательность.
44. Охотно рисует, лепит, создает композиции, имеющие художественное назначение (украшение для дома, одежды и т.д.), в свободное время, без побуждения взрослых.
45. Любит музыкальные записи. Стремится пойти на концерт или туда, где можно слушать музыку.
46. Выбирает в своих рассказах такие слова, которые хорошо передают эмоциональные состояния героев, их переживания и чувства.
47. Склонен передавать чувства через мимику, жесты и движения.
48. Читает (любит, когда ему читают) журналы и статьи о создании новых приборов, машин, механизмов.
49. Часто руководит играми и занятиями других детей.
50. Двигается легко, грациозно. Имеет хорошую координацию движений.
51. Наблюдателен, любит анализировать события и явления.
52. Способен не только предлагать, но и разрабатывать собственные и чужие идеи.
53. Читает книги, статьи, научно-популярные издания с опережением своих сверстников на год или на два.
54. Обращается к рисунку или лепке для того, чтобы выразить свои чувства и настроение.
55. Хорошо играет на каком-либо инструменте.
56. Умеет передавать в рассказах такие детали, которые важны для понимания события (что обычно не умеют делать его сверстники), и в то же время не упускает основной линии событий, о которых рассказывает.

57. Стремится вызывать эмоциональные реакции у других людей, когда о чем-то с увлечением рассказывает.
58. Любит обсуждать изобретения, часто задумывается об этом.
59. Склонен принимать на себя ответственность, выходящую за рамки, характерные для его возраста.
60. Любит ходить в походы, играть на открытых спортивных площадках.
61. Способен долго удерживать в памяти символы, буквы, слова.
62. Любит пробовать новые способы решения жизненных задач, не любит уже испытанных вариантов.
63. Умеет делать выводы и обобщения.
64. Любит создавать объемные изображения, работать с глиной, пластилином, бумагой, клеем.
65. В пении и музыке стремится выразить свои чувства и настроение.
66. Склонен фантазировать, старается добавить что-то новое и необычное, когда рассказывает о чем-то уже знакомом и известном всем.
67. С большой легкостью драматизирует, передает чувства и эмоциональные переживания.
68. Проводит много времени над конструированием и воплощением собственных «проектов» (моделей летательных аппаратов, автомобилей, кораблей).
69. Другие дети предпочитают выбирать его в качестве партнера по играм и занятиям.
70. Предпочитает проводить свободное время в подвижных играх (хоккей, баскетбол, футбол и т.д.).
71. Имеет широкий круг интересов, задает много вопросов о происхождении и функциях предметов.
72. Способен предложить большое количество самых разных идей и решений.
73. В свободное время любит читать научно-популярные издания (детские энциклопедии и справочники), делает это, как правило, с большим интересом, чем читает художественные книги (сказки, детективы и др.).
74. Может высказать свою собственную оценку произведений искусства, пытается воспроизвести то, что ему понравилось, в своем собственном рисунке или созданной игрушке, скульптуре.
75. Сочиняет собственные, оригинальные мелодии.
76. Умеет в рассказе изобразить своих героев очень живыми, передавать их характер, чувства, настроения.
77. Любит игры-драматизации.
78. Быстро и легко осваивает компьютер.
79. Обладает даром убеждения, способен внушать свои идеи другим.
80. Физически выносливее сверстников.

Лист ответов

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80

Приложение 2

Родительское исследование

1. У моего ребенка хорошо развита речь. Он ясно выражает свои мысли, имеет большой словарный запас. (Да / нет)
2. Мой ребенок настойчив и самостоятелен, доводит начатое дело до конца. (Да / нет)
3. Мой ребенок овладел навыками слогового чтения. (Да / нет)
4. Мой ребенок с удовольствием читает детскую литературу. (Да / нет)
5. Он очень любит рисовать. (Да / нет)
6. Он очень любит заниматься художественным трудом. (Да / нет)
7. Любит слушать музыку, петь песни, импровизировать и танцевать. (Да / нет)
8. Мой ребенок занимается спортом. (Да / нет)
9. Чем больше всего любит заниматься ваш ребенок в свободное время? _____
10. С удовольствием ли ваш ребенок собирается идти в школу, если нет, укажите причину. _____

Приложение 3

Карта моих интересов

№ п/п	Вопросы	Ответ (да / нет)
1	Есть ли у тебя друзья?	
2	Нравится ли тебе проводить с ними свободное время?	
3	Тебе нравятся уроки математики?	

4	А русского языка?	
5	Чтение книг – твое любимое занятие?	
6	Нравится ли тебе получать хорошие отметки?	
7	Хотел бы ты участвовать в олимпиадах по предметам?	
8	С радостью ли ты ходишь в школу?	
9	Ты с желанием пишешь диктанты и сочинения?	
10	Стараешься ли красиво писать, выводя каждую букву?	
11	Ты изучаешь происхождение слов и отдельных словосочетаний?	
12	Тебе нравится решать математические задачи?	
13	Стараешься ли ты находить разные способы решения задач?	
14	Читаешь ли ты дополнительную литературу по окружающему миру?	
15	Знакомишься ли ты с жизнью и творчеством знаменитых людей?	
16	Ты хочешь узнавать новое о природе своего края?	
17	Беспокоишься ли ты за будущее нашей планеты?	
18	Ты подкармливаешь животных зимой?	
19	Ты с удовольствием работаешь на уроках труда?	
20	Ты любишь рисовать?	
21	Ты любишь узнавать новое о великих художниках?	
22	Ты посещаешь кружки?	
23	А спортивные секции?	
24	Ты участвуешь в конкурсах и соревнованиях?	
25	Принимаешь ли ты активное участие в деятельности детской организации в школе?	
26	Доказываешь ли ты свою правоту, отстаиваешь свою точку зрения?	
27	Любишь ли ты делать приятное своим друзьям?	
28	Любишь ли ты смотреть фильмы об истории нашего государства?	

Использование технологии квест-проектов в инклюзивном обучении

*Голева М. А., учитель начальных классов
Ефимова Т. В., учитель начальных классов
МАОУ «Гимназия № 3»*

Все чаще мы слышим о внедрении инклюзивного обучения в российских школах. Одна из задач инклюзии – привлечение детей с ограниченными возможностями или особыми потребностями в школьную среду и уникальность в подходах к обучению. Каждый учитель согласится с тем, что необучаемых детей не существует. Ребенка необходимо обучить тому, на что он способен. Наверное, все учителя осознают, что инклюзивное обучение требует от них использования специальных подходов к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников: со специальными потребностями в образовании; одаренных учеников; учеников, для которых русский язык не является родным; учеников с ограниченными возможностями.

Как показывает наш опыт, что одной из технологий, которые удовлетворяют этим требованиям, является образовательная технология квест-проекта.

Преимуществом квест-проектов является использование методов активного обучения. Обучающиеся в процессе работы над таким квест-проектом постигают реальные процессы, проживают конкретные ситуации, применяют на себя различные роли. Именно использование ролей позволяет учителю обеспечить индивидуальный подход к ребенку с учетом его возможностей и потребностей. Ребенок может выбрать роль, которая более близка ему, доступна, интересна. Критерии выбора могут меняться от игры к игре. При необходимости, для достижения поставленных целей, учитель имеет возможность сам распределить роли.

Квест может быть предназначен как для одного ребенка, так и для группы детей. Ребенку предоставляется право самому выбирать, будет ли он работать индивидуально или с группой одноклассников. В первом случае у детей развивается умение действовать самостоятельно, брать на себя ответственность за результат. Групповой квест учит слушать и слышать собеседника, учитывать мнение всех членов команды.

Долгосрочные квест-проекты позволяют учителю разработать для ребенка индивидуальный маршрут. В дальнейшем такой маршрут может разработать и сам обучающийся.

С точки зрения информационной деятельности при работе над квест-проектом его участнику требуются навыки исследовательской дея-

тельности, анализа информации, хранения, передачи, сравнения и синтеза новой информации. Дети учатся решать новые, нетиповые задачи. Немаловажным является возможность выявить деловые качества.

Большим плюсом является то, что обучающиеся видят перед собой вещь, сделанную своими руками, – конечный результат своей деятельности.

Нельзя забывать и об игровой составляющей квеста. Квест – это, прежде всего, приключение. Если ребенок не обладает производительностью, чтобы самостоятельно заниматься учебной деятельностью, квест – лучший способ организации умственной активности. Он требует от ученика внимания и сообразительности, вырабатывает умение быстро находить правильное решение и ориентироваться в ситуации. Игровые методы повышают мотивацию обучающихся, облегчают восприятие учебного материала, дают возможность психологической разрядки.

В квесте одаренные дети могут применить свои способности, выступая координаторами групп, экспертами, консультантами.

Квест-проекты могут применяться как в учебной, так и во внеурочной деятельности.

Представляем применение технологии квест-проектов в инклюзивном обучении на примере новогоднего квеста.

Квест «Новогодние хлопоты»

Цель: формирование метапредметных результатов (умение самостоятельно организовывать свою деятельность, оценивать ее результат, работать с разными источниками информации, находить ее, анализировать, использовать в самостоятельной деятельности).

Формы организации учебной деятельности: коллективная, групповая.

Технология: квест-проект.

Реализация квеста

1. Создание интриги. Снежная Королева решила испортить всем новогоднее настроение. Она выкрала все украшения для елки. Задача – вернуть украшения, выполнив задания для каждой группы.

2. Распределение ролей: историки; астрологи; мастера елочной игрушки; повара; модельеры.

3. Описание инструкций для групп.

Историки

Задача – прочитав текст, ответить на вопросы о происхождении и развитии елочных игрушек в нашей стране, занести ответы в предложенную таблицу.

Развиваемое умение – работа с текстом и информацией, преобразование ее в таблицу.

Астрологи

Задача – составить астрологический прогноз, выбрав из предложенных выдержек те, которые подойдут для характеристики года Петуха, в соответствии с его качествами.

Развиваемое умение – развитие ассоциативного мышления.

Мастера елочной игрушки

Задача – из предложенных шаблонов и различных украшений смастерить елочную игрушку.

Развиваемое умение – развитие творческих способностей.

Модельеры

Задача – прочитав текст, в котором описывается, в чем рекомендуют встречать Новый, 2017, год, придумать и изобразить новогодний мужской и женский костюм.

Развиваемое умение – умение работать с текстом, применение полученных знаний на практике, развитие фантазии и творческих способностей.

Повара

Задача – прочитав текст, составить правильное новогоднее меню.

Развиваемое умение – умение работать с текстом, анализировать полученную информацию, применять полученные знания для решения поставленных задач.

4. Описание критериев и параметров оценки квеста.

Историки – в таблицу внесены все пункты – проверка по образцу – задание выполнено – получают елочную игрушку.

Астрологи – проверка по образцу – соблюдены все описания Петуха – задание выполнено – получают елочную игрушку.

Мастера елочной игрушки – сделаны елочные игрушки, работа выполнена аккуратно, проявлена фантазия и творчество – задание выполнено – получают елочную игрушку.

Модельеры – созданы два костюма – мужской и женский, проявлена креативность и фантазия, учтены все рекомендации – задание выполнено – получают елочную игрушку.

Повара – из текста правильно исключены продукты, которые нельзя использовать на новогоднем столе в 2017 году, составлено меню из рекомендованных в тексте продуктов (включены закуски, салаты, горячее, десерт) – задание выполнено – получают елочную игрушку.

5. Заключение.

Каждая группа представляет отчет о проделанной работе, в итоге получает за нее награду. Добытыми игрушками украшается новогодняя елка – праздник можно встречать в хорошем настроении.

Включение детей с особыми образовательными потребностями в разновозрастное общение в ДОУ и за его пределами

Чернова Л. И., старший воспитатель

Шевченко Е. В., воспитатель

Михайлова И. В., воспитатель

МАДОУ «Детский сад № 43 общеразвивающего вида»

Постоянное общение младших детей со старшими создает благоприятные условия для формирования дружеских отношений, заботливости, самостоятельности. Особое значение приобретает пример старших для младших.

Аванесова В. А., кандидат педагогических наук

Одной из задач федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является обеспечение возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья).

В последние годы в связи с происходящими по всему миру социальными изменениями значительно усиливаются процессы миграции населения. Резкое изменение привычных условий жизни, вызванное переездом семьи в другую страну или регион, где иные культурные традиции, другой язык, приводит к дезориентации ребенка-дошкольника из семьи мигрантов. Дети мигрантов должны пройти через особую разновидность адаптации как приспособления к чему-то новому – через межкультурную адаптацию. Это сложный процесс, благодаря которому человек достигает соответствия (совместимости) с новой культурной средой.

Часто случается так, что ценности семейного воспитания вступают в противоречие с уже существующими в стране пребывания, если это противоречие не будет разрешено немедленно, то личность ребенка может деформироваться или сформироваться асоциальная личность. Поэтому необходимо подобрать наиболее подходящий способ адаптации для профилактики возможных проблем и нарушений.

С января 2016 года ДОУ является площадкой лаборатории педагогического поиска «Инклюзивное образование: стратегии успешного включения в образовательный процесс» по направлению «Организация работы с мигрантами (обучающимися, для которых русский язык

не является родным языком)». В детском саду есть дети разных национальностей: азербайджанцы, таджики, узбеки, украинец, даргинец.

Педагоги нашего ДОУ к этому времени уже приобрели опыт организации разновозрастного общения, как с детьми дошкольного возраста, так и школьниками, а также взрослыми людьми. ***Мы считаем это направление актуальным для всех детей: как для типично развивающихся детей ДОУ, так и для детей с особыми образовательными потребностями, в частности, детей-мигрантов, потому что взаимодействие детей разного возраста весьма полезно, поскольку приближено к ситуации многодетной семьи.*** В данной ситуации у младших появляется возможность продвигаться в своем развитии не только благодаря взрослым. Старшие дети тоже становятся образцом для подражания в игровой деятельности, при формировании бытовых навыков, норм поведения. Хотя объяснения старших дошкольников далеки от дидактических норм, младшие зачастую понимают их лучше, чем более грамотные подсказки взрослых.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве одного из требований к развивающей предметно-пространственной среде выдвигает «возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста)».

Проблема разновозрастного взаимодействия детей в ДОУ часто затрагивается и в психолого-педагогической литературе.

В плане межвозрастных контактов детей разного возраста интересное исследование провела Е. В. Киселева, преподаватель Самарского социально-педагогического колледжа. Она установила, что *в межвозрастных контактах детей реализуется большое число социальных ролей: старшего, младшего, лидера, ведомого, умельца и т. д., в результате чего отрабатываются разные ролевые позиции. В любом возрасте межролевое общение является существенным фактором развития личности ребенка. Если ребенок не удовлетворяет естественную потребность в эмоционально комфортном контакте со старшими и младшими в семье, в детском саду, школе, в компаниях, то могут обнаружиться такие негативные явления, как повышенная личностная агрессия, неумение строить отношения, вступать в контакты с окружающими и т. п.*

Существует ряд правил организации разновозрастного игрового взаимодействия. Например, С. Г. Якобсон, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Института общего образования Минобробразования РФ, выделяет следующие:

- взаимодействие должно быть эпизодическим и ограниченным по частоте (не чаще 4 раз в месяц) и не более 1 часа по времени;
- взаимодействие должно вызывать положительные эмоции и восприниматься как яркое событие;

- взаимодействие должно носить «добровольный характер»;
- действия детей должны одобряться работниками ДОУ;
- об этом необходимо ставить в известность родителей;
- взаимодействие должно строиться на выполнении конкретной деятельности, содержание которой ненавязчиво предлагается воспитателем.

Перед педагогом стоит трудная задача: построить гуманные отношения между воспитанниками. Основа построения гуманных отношений между детьми – совместная деятельность. Именно в деятельности взаимоотношения формируются, проявляются, развиваются, обогащаясь новым содержанием.

Мы решили в нашем детском саду ежемесячно организовывать общение детей групп разного возраста. Каждый месяц меняется не только состав участников разновозрастных мероприятий, но и его содержание. Это может быть сочетание (интеграция) разных образовательных областей, где для каждого возраста задачи индивидуальны. Общая задача – научить взаимодействовать детей разного возраста; формировать дружеские отношения, заботливость, самостоятельность.

Для организации разновозрастного общения педагогам двух групп необходимо продумать совместную деятельность детей разного возраста (способы организации, характер функций для старших и малышей), заранее выделить в ее ходе для старших одни стороны, соответствующие их уровню развития, характерным предпочтениям, для младших – другие, сообразно их интересам и возможностям.

Очень важен **подготовительный этап** – создание соответствующего положительно-эмоционального настроя на предстоящее взаимодействие. Воспитатель обращает внимание детей на положительные качества их старших и младших товарищей, поощряет любую попытку помочь, защитить, научить младшего выражать уверенность, что его воспитанники добры, взаимно доброжелательны.

Хороший воспитательный эффект дает включение старших и младших детей в *игры-шутки, игры-забавы*. Курьезные ситуации, смешные действия как старших, так и младших сближают участников, способствуют проявлению более глубокого интереса друг к другу, положительных эмоций. *Воспитатель положительно подкрепляет действия и поступки старших*, обращая на них внимание малышей. Естественно, старший ребенок начнет все более и более ориентироваться на младшего партнера, будет стремиться доставить ему радость, утешить, развеселить.

Контакты с ровесниками – младшими и старшими по возрасту ребятами – дают *возможность приобрести опыт общения*. Попеременно выполняемые роли определяют усвоение правил поведения с товарищами. Вот тогда и возникают те братские отношения между

детьми разного возраста, та активность, которая выходит за пределы конкретных педагогических ситуаций, создавая ни с чем несравнимую *атмосферу доброжелательности в межличностных контактах дошкольников с окружающими их людьми.*

Для предоставления возможности выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности в образовательный процесс часто **включаются родители.**

В течение трех лет получены следующие результаты, подтверждающие актуальность данного направления:

- У старших детей появляются организаторские способности, возрастает контроль, появляется сопричастность к игре другого в форме поддержки, помощи.

- Для младших детей разновозрастное общение доставляет массу положительных и радостных переживаний.

- В разновозрастных мероприятиях младшие дети обучаются навыкам гораздо быстрее, а старшие растут более чуткими, доброжелательными и отзывчивыми.

Опыт нашей деятельности показал, что дети других народов, наций и религий успешнее адаптируются к условиям дошкольного учреждения, если они включены в атмосферу разновозрастного общения, которая близка семейной.

Нами систематизирована работа по разновозрастному общению в ДОУ и за его пределами. Разработана система различных форм организации разновозрастного общения (праздники, забавы, фокусы, спортивные развлечения, культурно-гигиенические навыки, сюжетно-ролевые игры, спектакли, инсценировки, концерты, викторины, выставки, продуктивная деятельность, экспериментирование и т.д.), диагностические материалы процесса адаптации, модель индивидуального маршрута развития.

Модель воспитательно-образовательного процесса для разновозрастного общения ориентирована на:

1. Детей дошкольного возраста: своего учреждения и других детских садов (есть опыт общения детей подготовительной группы с детьми средней группы МАДОУ «Детский сад «Солнышко» № 53 общеразвивающего вида»);

2. Детей школьного возраста: МАОУ «Средняя школа № 18»; ДСЮШ № 2; музыкальная школа;

3. Взрослых – «Встречи с интересными людьми»: родители, сотрудники ДОУ, гости;

4. Пожилых людей: «Комплексный центр социального обслуживания населения В.Новгорода и Новгородского района»; бабушки и дедушки, бывшие сотрудники ДОУ, ветераны Великой Отечественной войны;

5. Людей с ограниченными возможностями здоровья: Центр инвалидов «Родничок».

Приведем пример развлечения, транслируемого в ноябре этого года в рамках стажировочной площадки для педагогов Великого Новгорода, с участием детей подготовительной группы МАДОУ № 43 и детей средней группы МАДОУ № 53, которое стало очень значимым для мальчика и его родителей из Таджикистана.

***Развлечение с участием детей
подготовительной и средней группы
«Путешествие в Таджикистан»***

Цель: Формировать доброжелательные и равноправные отношения через организацию совместной деятельности детей разного возраста.

Задачи:

1. Формировать интерес к стране Таджикистан (культура и традиции людей, история).
2. Развивать словарный запас по этой теме, двигательные умения.
3. Воспитывать чувство толерантности, доброжелательного отношения друг к другу.

Организационный момент:

Дети заходят в группу, осматриваются. Воспитатель звенит в колокольчик.

Воспитатель:

– Ребята, к нам пришли младшие ребята из другого детского сада, выбирайте себе по дружочку и вставайте в кружок.

Собрались все дети в круг:

Я – твой друг, и ты – мой друг.

Крепко за руки возьмемся

И друг другу улыбнемся!

Воспитатель:

– Ребята, мы с вами уже путешествовали по разным странам. Кто помнит, в каких странах мы побывали? (*Ответы детей*). А что нам помогало в путешествии? (*Волшебный глобус*). В какую же страну нам сегодня придется отправиться? У нас в группе есть мальчик другой национальности – Юсуф. Может быть, мы отправимся в страну, где он родился? Юсуф, скажи, пожалуйста, как называется твоя родина (*Таджикистан*). Давайте с вами скажем волшебные слова: «Вокруг глобуса пойдем, в Таджикистан мы попадем!»

Дети повторяют. Звучит таджикская музыка.

– Ребята, приглашайте своего маленького друга присесть на ковер (перед экраном).

Показ презентации:

1 слайд – природа Таджикистана. Одной из главных достопримечательностей считается сама природа Таджикистана – это изумрудные озера, величественные горы и живописные парки.

2 слайд – приветствие. Все знают, как мы приветствуем друг друга в России: «Здравствуйте». А в Таджикистане люди здороваются словами: «Салом Алейкум», что так же означает «здравствуйте».

3 слайд – жилище. На Руси люди жили в деревянных домах, которые назывались избы. В Таджикистане люди строили свои дома из глины, камня и соломы. Назывались их дома хавли или хона.

4 слайд – основные занятия. Основными занятиями на Руси было земледелие и скотоводство, а также различные ремесла. Мастера изготавливали красивые вещи из камня, металла, глины, ткани, костей или дерева, а потом продавали их на базаре.

5 слайд – основные занятия. Традиционным занятием таджиков также было земледелие, а также вышивка, вязание, резьба по дереву, изготовление посуды из глины.

6 слайд – традиционная еда. Традиционная еда на Руси – это каша, блины и щи. А самые популярные блюда в Таджикистане – это хлеб (в виде лепешек), плов и манты.

7 слайд – куклы-обереги. Наши предки создавали сами себе куклы-обереги, чтобы эти куклы защищали их от несчастий, оберегали людей и их жилища. Так на Руси делали такую куклу, которая называлась кувадка, она помогала оберегать маму и малыша от злых духов.

8 слайд – куклы-обереги. В Таджикистане также изготавливались куклы-обереги. Назывались они там лухтак. Эта кукла оберегала дом, семью и делалась для каждого человека индивидуально.

9 слайд – игры. Во всех странах мира игры имеют большое значение в жизни человека, так и в жизни русского народа игры и игрища с глубокой древности занимали ведущее место. Игры воспитывали в людях честь, смелость, ловкость и мужество. Русские игры мы с вами знаем, играем в них и в группе, и на улице. А вот интересно, какие игры есть у таджиков?

10 слайд – игры. Национальные игры народов Таджикистана: издавна пользовались популярностью конные состязания, всевозможные игры на лошадях, а также некоторые виды рукопашного боя, развивающие силу, отвагу, ловкость и мужество.

Проводится игра «Надень тюбетейку». Двое детей (младшие) сидят на стульях. На 8-10 шагов от них стоят двое старших детей. Водящий завязывает старшим глаза, раскручивает их и дает в руки тюбетейки. Старшие дети должны сделать определенное

количество шагов и надеть тюбетейки на младших детей, сидящих на стуле. Остальные игроки болеют за детей. Потом дети меняются. Дети с завязанными глазами не должны подсматривать.
Воспитатель:

– Молодцы, ребята, весело и дружно у нас все получилось! Слышите, глобус снова нас зовет. Что же еще интересного мы можем узнать о Таджикистане? Приглашайте своего младшего друга к экрану.

12 слайд – головной убор. Когда мы с вами играли, мы надевали шапку, которая называется тюбетейка. Это национальный головной убор у таджиков. Его носят и мужчины, и женщины, и дети. Они расшиваются бисером, украшаются различными узорами.

13 слайд – головной убор. Русские народные женские головные уборы – это платки, повязки, облучи, кокошники. Также украшались бисером и вышивками. Русские народные мужские головные уборы – картуз, малахай и шляпа.

14 слайд – одежда. Основной мужской одеждой на Руси была рубаха. Цвета рубах разные: чаще белые, синие и красные. Носили их навыпуск и подпоясывали нешироким поясом. Также мужчины носили штаны, которые заправлялись в сапоги. Мужской русский народный костюм отличался меньшим разнообразием, чем женский. Основой женского костюма была длинная рубаха. Рубаху украшали оторочкой или вышивкой, иногда расшивали жемчугом. Поверх надевался сарафан (различного кроя и цвета).

15 слайд – одежда. Национальная одежда таджиков имела свои особенности. У мужчин – широкая рубаха, штаны, распашной халат и кожаные сапоги на мягкой подошве. У женщин – широкие платья с вышивкой и широкие шаровары.

Продуктивная деятельность:

– Ребята, сегодня мы вам предлагаем интересное задание. У нас есть халат черного цвета. Но мы с вами отметили, что одежда у таджиков яркая, украшенная различными узорами. Вот и нам нужно украсить наш халат, чтобы он стал нарядным и красивым.

*Предлагается детям разойтись к столам парами (с младшим другом), на столах заготовки для украшения халата (различные пайетки, бусинки и т.п.). **Старшие и младшие дети** украшают халат. Воспитатель обращает внимание на заботу и помощь старших детей по отношению к младшим. Хвалит малышей за терпение и трудолюбие. Все детали скрепляются степлером. Примеряется халат на Юсуфа. Дети любят результат совместного творчества.*

Юсуф встает в халате и тюбетейке в центр круга, звучит таджикская музыка. Дети танцуют под нее.

Воспитатель:

– Ребята, наш Юсуф с родителями приготовил для вас национальное угощение и хочет вас всех угостить. (*Одетый в халат Юсуф угощает ребят и гостей национальным хлебом*).

Рефлексия:

– Понравилось ли наше путешествие младшим «гостям», старшим «хозяевам»? (Дети говорят о том, что больше всего понравилось, что интересного узнали).

О Центре русского языка и русской культуры

*Федорова Л. В., учитель русского языка и литературы
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 23»*

Совсем недавно в многочисленном перечне «безопасностей» появилась еще одна – лингвистическая безопасность.

В таком полиэтническом государстве, как Россия, главной проблемой лингвистической безопасности является обеспечение устойчивого развития общегосударственного языка во взаимодействии с другими языками. Применительно к России эта проблема особенно актуальна. В настоящее время в национальных республиках – субъектах РФ (в своем большинстве) – приняты законы о языках. Сбалансированное правовыми документами (законами о языках) государственное двуязычие является важнейшей гарантией лингвистической и – шире – государственной безопасности России.

Культура межнационального общения, межличностной коммуникации – это показатель нравственного здоровья общества, рассчитывающего на историческое долголетие.

Сложность состояния национально-языковых отношений и перспектив их развития в многонациональной России нельзя недооценивать. Необходимо помнить, что еще в 1948 г. А. Даллес говорил: «...чтобы развалить СССР, не надо атомной бомбы, нужно только внушить его народам, что они смогут обойтись без знания русского языка. Нарушатся экономические, культурные, другие связи. Государство перестанет существовать». СССР уже нет, но еще осталась многонациональная Россия, и ей грозит подобная же опасность, если не принять срочных мер по поддержке и сохранению русского языка как национального, межнационального и мирового языка. Знание русского языка дает возможность общения каждому человеку с людьми других национальностей и открывает пути и перспективы межнациональ-

ного и межкультурного сотрудничества. Указы Президента РФ от 01.06.2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» и от 19.12.2012 г. № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» послужили основой создания Центра русского языка и русской культуры в Великом Новгороде.

На базе МАОУ «СОШ № 23» г. Великий Новгород в 2016-2017 учебном году в рамках дополнительного образования начал работу «Центр русского языка и русской культуры», основная цель которого – поддержка и развитие русского языка и русской культуры, обеспечение социальной и культурной адаптации детей-мигрантов на территории Великого Новгорода.

Центр осуществляет свою деятельность в соответствии с действующим законодательством РФ, настоящим положением и Уставом муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 23».

Необходимость данного курса обусловлена тем, что в современных условиях повышается процент беженцев и переселенцев из бывших стран СНГ и др. В данный период, в период миграционного взрыва, некоторые школьные классы муниципальных общеобразовательных учреждений г. Великий Новгород и Новгородской области имеют в своем составе учеников, для которых русский язык не является родным.

В современной российской школе дети-мигранты находятся в трудных условиях: ребенок-мигрант отличен от среды своего нового местожительства – по своей культуре он является, как правило, выходцем из малообеспеченных слоев общества (это особенно характерно для детей-мигрантов из восточных стран), социально не защищен, не знает или плохо знает язык школьной системы и психологию, на которую язык опирается, и в процессе интеграции рискует потерять собственный язык и культурные особенности своей личности. Все это существенно затрудняет процессы его обучения, воспитания, социализации и социокультурной адаптации и требует педагогической помощи и поддержки, основанной на изучении тех процессов, которые происходят с личностью в условиях нарушенной укорененности.

В Центре русского языка и русской культуры реализуется несколько программ. Осветим основные аспекты каждой.

Дополнительная общеразвивающая программа «Русский язык для мигрантов» разработана для детей-мигрантов (6,5-11 лет), для которых русский язык не является родным языком, поэтому уровень владения устной и письменной русской речью детей-мигрантов не соответствует требованиям, предусмотренным государственным образовательным стандартом по русскому языку. Кроме этого, дети, плохо владеющие русским языком, испытывают очень серьезные затрудне-

ния при обучении в школе и при общении со сверстниками и педагогами. Таким ученикам необходима помощь в овладении русской речью.

В нашей школе обучаются дети, прибывшие из Украины, Армении, Узбекистана, Таджикистана. В начальный период адаптации эти дети испытывают большие затруднения в изучении русского языка, особенно при оформлении письменной речи.

Цель настоящей программы состоит в освоении обучающимися русского языка, идентификации слова в процессе чтения текстов, в формировании коммуникативной компетенции (способности общаться на русском языке) и знаний об истории Новгородской области, культурных традициях нашей области, нормах поведения, а также – в становлении положительного отношения к русским как носителям культуры и государственного языка России.

Следующая дополнительная общеразвивающая программа «Изучаем русский язык» для обучающихся 11-14 лет ориентирована на формирование не теоретических знаний, требующих заучивания, запоминания, логического обоснования и понимания, а чувственно закрепляемых представлений, образных картин и способностей восприятия и переживания явлений русского языка.

Цель программы: создание условий для «мягкого» включения детей в процесс обучения, корректировка имеющихся и формирование новых знаний в области русского языка, а также знакомство с видами речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо), снятие интерференции в речи и на разных уровнях языковой системы.

Насыщенный разнообразным материалом курс требует от педагога постоянного творческого поиска. Основные принципы методики работы с детьми-мигрантами таковы: от речевого опыта – к правилу. На уроках можно изучать русский язык в игровой форме; в центре занятия – текст, в завершение – коммуникативная ситуация, разыгрываемая в лицах, но включающая те модели, которые изучены на уроке.

Среди многообразия различных форм и методов формирования толерантной коммуникации большое значение имеют методы активного вовлечения в ситуации межкультурного общения, такие как проживание в инокультурном окружении, учеба в мультикультурных группах, работа в малых поликультурных группах над совместными проектами и т. д.

Одним из самых эффективных поддерживающих средств в обучении является использование информационных технологий. Компьютер особенно необходим при обучении письму. Подобранные специально упражнения должны в своей основе содержать зрительное восприятие буквенного изображения слова, соотнесение записи слов с рисунками, построение предложения с постепенным его расширени-

ем. В компьютер необходимо ввести грамматический материал, который представляет собой напоминание правил. Введение игрового элемента в программы, а также работа с компьютером помогут разрушить представление обучающихся о сложности заданий. Таким образом, для более успешного усвоения грамматики русского языка учащимися-мигрантами именно работа с компьютером усилит познавательную активность школьников.

Дополнительная общеразвивающая программа «История и культура Новгородской земли» для обучающихся 10-14 лет не менее актуальна. Новизна данной программы определяется тем, что она строится на адаптации детей-мигрантов в общество исторического русского города-памятника, способствует формированию многочисленных связей русской культуры и истории. Целью программы становится воспитание у детей-мигрантов почтения к культурному наследию земли Новгородской через знакомство с историей и культурой Новгорода – родины России.

Не менее важную роль выполняет и дополнительная общеразвивающая программа «Русский театр» (для детей-мигрантов). Актуальность программы связана с тем, что театр своей многомерностью, своей многоликостью и синтетической природой способен помочь ребенку раздвинуть рамки в постижении мира, «заразить» его добром, желанием делиться своими мыслями и умением слышать других, развиваться, творя и играя. Игра, игровые упражнения выступают как способ адаптации детей-мигрантов к новым учебным условиям. Многое здесь зависит от любви, чуткости педагога, от его умения создавать доброжелательную атмосферу. Такие занятия дарят детям радость познания, творчества. Программа, имея общекультурную направленность, позволит расширить представления детей о русском языке, поможет общаться с носителями языка, расширит словарный запас.

Каждая из перечисленных выше программ нацелена на пропаганду русского языка, русской культуры, воспитание толерантного отношения к детям разных национальностей и, что немаловажно, на профилактику «лингвистической безопасности».

Развитие коммуникативной компетентности у подростков с трудностями в общении

Яковлева В. В., магистрант кафедры педагогики по направлению «Психолого-педагогическое образование»

Горычева С. Н., к. п. н., заведующий кафедрой педагогики НовГУ имени Ярослава Мудрого

В наше время общение подростков стало более динамичным, появились новые виды и формы, которые невозможно контролировать, они протекают без педагогического воздействия старшего поколения, отличаются противоречивостью и сложностью. Не имея устойчивых интересов, молодые люди легко заимствуют не лучшие модели поведения и общения, считая их как норму.

Среди подростков часто встречаются дети с различными трудностями в общении. С каждым годом увеличивается количество обучающихся, у которых зафиксирована коммуникативная некомпетентность, она затрудняет образовательный процесс, препятствует расширению круга взаимодействия и установлению новых социальных связей. Коммуникативная некомпетентность негативно сказывается на учебной деятельности, личностных отношениях со сверстниками и взрослыми, приводит к возникновению конфликтов. Трудности в общении, конфликтность и обособленность ребенка могут стать причинами серьезных эмоционально-личностных проблем в будущем.

В ряде исследований отмечается тот факт, что в образовательном процессе основной общеобразовательной школы отсутствует система психолого-педагогического сопровождения обучающихся с трудностями в общении.

В обозначенных условиях ФГОС регламентирует обязательность развития коммуникативной компетентности выпускника, что выражается «в готовности и способности осознанно, уважительно и доброжелательно относиться к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; в готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания».

В подростковом возрасте происходят сложные процессы развития самосознания, формирования системы ценностей, которая определяет новый тип отношений со сверстниками и взрослыми, а также способность к самооценке. Это обуславливает необходимость развития коммуникативной компетентности личности на ступени основного общего образования.

Коммуникативная компетентность предполагает владение способами взаимодействия с окружающими, навыками работы в группе, освоение социальных ролей, устойчиво связана с ориентацией на гуманистические принципы и этические нормы в межличностных отношениях, стремлением к совместной деятельности, сотрудничеству со сверстниками и старшим поколением, мотивацией к социальному взаимодействию, овладению техниками и приемами общения.

Формирование данной компетентности основывается на определенных ценностях: уважении, понимании, принятии, сотрудничестве [1, с. 272].

Осложняет поиск путей развития коммуникативной компетентности подростков с трудностями в общении и недостаточная проработка сущности понятия «коммуникативная компетентность подростков».

Коммуникативная компетентность предполагает умения:

1) уметь представить себя устно и письменно, написать резюме, анкету, заявление, письмо;

2) уметь представлять свой класс, школу, страну в ситуациях межкультурного общения;

3) владеть способами взаимодействия с окружающими людьми; выступать с устным сообщением, корректно вести учебный диалог, уметь задать вопрос;

4) владеть разными видами речевой деятельности (чтение, письмо монолог, диалог), лингвистической и языковой компетенциями;

5) владеть способами совместной деятельности в группе, приемами действий в ситуациях общения; умениями искать и находить компромиссы;

6) иметь позитивные навыки общения в полиэтничном, поликультурном и многоконфессиональном обществе, основанные на знании исторических корней и традиций различных национальных общностей и социальных групп [4].

Таким образом, коммуникативная компетентность – это способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. В состав компетентности включают совокупность знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса. Развитие коммуникативных компетенций является приоритетным направлением современной школы.

Одним из основных критериев сформированности коммуникативной компетентности личности является рефлексия – способность анализировать свои мысли и позицию в соответствии с интересами собеседника. Также необходимо, чтобы у подростка были сформированы умения устанавливать взаимосвязь с партнером, анализировать его сообщения, адекватно реагировать на них, эффективно пользуясь как вербальными, так и невербальными средствами общения.

Для развития коммуникативной компетентности нас особенно интересуют подростки с трудностями в общении. Так как на выходе из школы у всех подростков должна быть сформирована коммуникативная компетентность, а у детей имеющих трудности в общении стоит барьер для ее полноценного формирования.

И. А. Зимняя дает такое определение. Затруднения в общении – это субъективно переживаемое человеком состояние «сбоя» в реализации прогнозируемого (планируемого) общения, вследствие неприятия партнера общения, его действия, непонимания текста (сообщения), изменения коммуникативной ситуации и собственного психологического состояния [2, с. 23].

Существует множество причин, которые вызывают трудности в общении. Одно из них – отсутствие или низкий уровень эмоционального контроля, который проявляется в неуправляемой реакции партнеров общения друг на друга и на всю коммуникативную ситуацию [2, с. 51].

Также на трудности в общении может повлиять разный темперамент собеседников. Так, меланхолику будет трудно общаться с холериком или сангвиником, потому что по характеру он скромный и чувствительный. У меланхолика может преобладать чувство тревожности, замкнутость. И эти проявления темперамента могут сильно повлиять на развитие коммуникативной ситуации подростков.

Н. В. Клюева и Ю. В. Касаткина считают, что причинами трудностей общения являются неблагоприятные отношения в семье, которые проявляются в непоследовательности и противоречивости воспитания. Также, по их мнению, причинами могут стать психофизиологические нарушения, соматические и наследственные заболевания [3].

Кон И.С. считает, что самая распространенная трудность общения подростков и молодых людей – это застенчивость. Психологические исследования показывают, что те, кто считает себя застенчивым, действительно отличаются пониженным уровнем экстраверсии, менее способны контролировать и направлять свое социальное поведение, более тревожны, склонны к невротизму и переживают больше коммуникативных трудностей. Застенчивость считается нежелательным качеством и люди стремятся от нее избавиться [6, с. 272].

Коммуникативные трудности нередко ведут за собой нарушение межличностных отношений подростка со сверстниками. Эти нарушения очень влияют на социальную ситуацию развития подростка, выступают барьером для полноценной социализации в обществе.

Поварницына Л.А. выделяет четыре группы трудностей общения:

1 группа – трудности, связанные с неумением вести себя, незнанием, что и как сказать;

2 группа – трудности, вызванные непониманием партнера общения, то есть, недостаточной сформированностью собственной перцептивной стороны общения;

3 группа – трудности, связанные с переживанием неудовольствия, даже раздражения по отношению к партнеру;

4 группа – трудности, вызванные общей неудовлетворенностью человека общением [5].

Чтобы развить коммуникативную компетентность необходимо помочь подросткам преодолеть трудности в общении.

Массовая педагогическая практика свидетельствует об отсутствии системы методов и форм работы, обеспечивающих достижение обучающимися коммуникативной компетентности на ступени основного общего образования. Проблема развития коммуникативной компетентности широко освещается как социокультурный феномен, который проявляется в способности индивида к эффективному социальному взаимодействию. Но проведенные философские, социально-педагогические и психологические исследования не дают конкретного ответа на вопрос, как в системе школьного обучения, на ступени основного общего образования, подготовить коммуникативно компетентную личность, если у нее имеются трудности в общении, которые выступают барьером для развития коммуникативной компетентности.

Для этого мы хотим разработать программу, которая поможет развить коммуникативную компетентность у подростков, имеющих трудности в общении.

Список литературы:

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания: учебник для бакалавров [Текст] / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 314 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. Учебное пособие [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
3. Ключева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 240 с.
4. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М., 1969. – 214 с.
5. Поварницына, Л. А. Психологический анализ трудностей общения [Текст] / Л. А. Поварницына. – М., 1987.
6. Психология подростка. Учебник [Текст] / под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана. – Спб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. – 480 с.

Общение младших подростков в условиях инклюзивной школы

*Кириленко Н. А., студент 1 курса магистратуры
психолого-педагогического факультета
НовГУ имени Ярослава Мудрого*

Современная система образования призвана соответствовать индивидуальным образовательным потребностям личности, среди которых:

- потребность в полноценном личностном становлении и развитии, учитывающая индивидуальные склонности, мотивы, способности и интересы (личностная успешность);
- потребность в органичном вхождении личности в социум и полноценном участии в жизни общества (социальная успешность);
- потребность в развитости у личности универсальных трудовых и практических умений, готовности к выбору профессии (профессиональная успешность) [2].

Актуальными эти аспекты становятся в контексте инклюзивного образования, реализуемого в российских школах в настоящее время.

Инклюзивное образование понимается как:

- образование, которое дает возможность всем обучающимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни;
- образование, обладающее ресурсами, направленными на стимулирование равноправия обучающихся и их участия во всех делах коллектива;
- образование, направленное на развитие у всех детей способностей, необходимых для общения [6].

Образование, направленное на развитие у всех детей способностей, необходимых для общения, помогает реализовать потребность личности в социальной успешности. Оно отвечает одному из принципов инклюзивного образования: «Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным».

Общение со сверстниками в подростковом возрасте – важный фактор психического развития, необходимое условие для становления личности человека, особенно в социальном плане [5].

Среди мотивов общения со сверстниками у подростков ученые выделяют: желание быть в среде сверстников, что-то делать вместе (10-11 лет), мотив занять определенное место в коллективе сверстников (12-13 лет), стремление к автономии и поиски собственной личности (14-15 лет) [5].

Как отмечают ученые, как и любой другой возраст, подростковый начинается со смены социальной ситуации развития. Социальная ситуация развития подростков – это переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. В этот период у детей начинает формироваться чувство взрослости, что в свою очередь связано с проявлениями негативизма и желанием отстаивать свою точку зрения и позицию перед взрослыми. Подросток не хочет, чтобы его считали ребенком, он претендует на роль взрослого.

Оценки сверстников начинают приобретать гораздо большее значение, чем оценки учителей и взрослых. Подросток максимально подвержен влиянию группы, ее ценностей, он боится утратить популярность среди сверстников. В общении как деятельности происходит усвоение ребенком социальных норм, переоценка ценностей, удовлетворяется потребность в признании и самоутверждении. Отсутствие общения часто приводит к социальной неадаптированности и правонарушениям [1].

В младшем подростковом возрасте отношения подростка со сверстниками сложнее и многообразнее, чем у младшего школьника. У младших подростков ярко проявляется потребность в общении, коллективной деятельности. В ходе совместной деятельности у подростков формируются навыки социального взаимодействия, умения принимать чужую точку зрения и отстаивать свою, умение подчиняться правилам общения в группе.

У младших подростков важной становится потребность в друзьях. Как правило, друзьями являются ровесники того же пола, которые учатся в одном классе. Подросток хочет иметь близкого друга и может часто менять друзей. Он ищет в друге сходства с собой, похожие интересы, принятие себя. В отличие от младших школьников младший подросток уже более избирателен в друзьях, однако круг его общения становится шире. Подростков могут объединять общие интересы, увлечения, место проведения свободного времени. Появляются друзья не только в классе, но и в секциях, по месту жительства. Если подросток не удовлетворен общением с одной группой, он ищет себе другую.

В младшем подростковом возрасте мальчики и девочки равняются на своих друзей, которые оказывают большое влияние на их самооценку. Если подростка не принимает группа, то это может привести к нарушению поведения, депрессии, стрессу, заниженной самооценке и т.д. [3].

Подросток стремится привлечь к себе внимание сверстников, вызвать у них симпатию, демонстрируя свои личностные качества как в общении с друзьями, так и в общении со взрослыми. У младших подростков положение в классе уже не столько зависит от успешности в учебе, сколько от качеств личности. Для подростков важными стано-

вятся такие качества, как самостоятельность, смелость, сообразительность, умение быть хорошим товарищем. Высоко ценятся верность и честность, осуждаются предательство, эгоизм, невыполнение обещаний. Поступки по отношению к классу, однокласснику не остаются незамеченными.

Важнейшим элементом в общении подростков считается жаргон или сленг, т. е. «слова или выражения, употребляемые определенными возрастными группами, социальными прослойками» [4, с. 366]. Сленг придает эффект усиления чувства «Мы» тем, что сокращает дистанцию между общающимися. Немаловажными являются различные жесты, специфичные для своей группы.

Таким образом, общение – это главная потребность у младших подростков. Особенности общения связаны:

1) с изменением ведущей деятельности от учебы к общению со сверстниками, которые становятся референтной группой;

2) расширяется круг общения со сверстниками: это не только одноклассники, но и друзья вне школы в кружках, секциях, по месту жительства;

3) расширяется круг общения с педагогами, появляются новые учителя.

Проблема общения младших подростков требует особого внимания со стороны педагогов, но она усиливается вдвойне в условиях инклюзивного образования.

Сунцова А. С., проводившая исследование на выявление эмоциональной отзывчивости в условиях инклюзивного образования, отмечает, что «содержание потребности детей в общении с особым ребенком состоит в стремлении раскрыть и познать свои возможности, проявить эмоционально-личностные особенности, удовлетворить потребность в самовыражении» (7, с. 108).

Проблема общения и межличностных отношений детей в инклюзивных классах является актуальной. Общению младших подростков в контексте инклюзивного образования нужно обучать, выявляя особенности их взаимоотношений и при необходимости корректируя общение учащихся между собой. Формы коррекции могут быть разнообразными: проведение классных часов, ролевых игр, беседы, тренинги, дискуссия, создание учащимися проектов, проведение школьных мероприятий, праздников и т.д.

Список литературы:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400с.: ил.
2. Инклюзия: принципы и право [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://perspektiva-inva.ru/inclusive-edu/law/vw-371/>.

3. Коваленко, С.В. Психологические детерминанты развития межличностных отношений в подростковом возрасте [Текст] / С.В. Коваленко // Психология обучения. – 2007 – № 9. – С. 64-72.
4. Мухина, В.С. Возрастная психология: учебник для студентов вузов [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2006.
5. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: учеб. пособие [Текст] / Р. В. Овчарова. – М.: ТУ Сфера, 2007.
6. Сорокина, О. А. Что такое инклюзивное образование [Электронный ресурс] / О.А. Сорокина. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/07/01/что-такое-inklyuzivnoe-obrazovanie>.
7. Сунцова, А.С. Инклюзивное образование как пространство проявления эмоциональной отзывчивости детей [Электронный ресурс] / А.С. Сунцова // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с. – Режим доступа: http://tempus2013-16.novsu.ru/pluginfile.php/21/mod_page/content/96.pdf.

Жизненные перспективы у подростков с ЗПР

*Глискова А. С., педагог-психолог Школы здорового образа жизни
МАОУ ПКС «ИОМКР»*

Научные исследования, касающиеся жизненных перспектив личности, указывают на их роль в управлении временем собственной жизни, а также подтверждают тот факт, что если жизненные цели и пути их достижения соответствуют способностям и возможностям личности, то они служат фундаментом для организации ее активности в настоящем.

К.К. Платонов определяет понятие «жизненная перспектива» как «образ желанной и осознаваемой как возможной своей будущей жизни при условии достижения определенных целей».

Если человек ожидает утраты и неудачи, и при этом в арсенале программируемых событий не находит того, что могло бы предотвратить или преодолеть последствия ожидаемых потерь, его жизненная перспектива утрачивает положительную регулятивную функцию и может дезорганизовать поведение [8].

По мнению А.И. Епифанцевой, жизненная перспектива может выступать в качестве внешней цели и стимула деятельности личности, а также в качестве лично значимого образ этой цели, которая активизирует мотив деятельности [5].

Е.И. Головаха изучает жизненную перспективу, которую трактует как целостную картину будущего в сложной противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, с которыми человека связывает социальная ценность и индивидуальный смысл собственной жизни [3].

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, жизненная перспектива предполагает совокупность обстоятельств и условий жизни, которые создают для человека возможность оптимального жизненного продвижения [1, с. 144].

На современном этапе развития психологии существует несколько подходов к осмыслению понятия «жизненная перспектива личности»: мотивационный (Т. Гисме, К. Левин, Ж. Нюттен, Л. К. Франк и др.), событийный (Е. М. Головаха, А. А. Кроник, Д. А. Леонтьев и др.), типологический (К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина, В. И. Ковалев и др.), образовательный (М. Р. Гинзбург, И. В. Дубровина, Н.Н. Толстых), прогностический (П. К. Анохин, Л. А. Регуш и др.) [6].

Содержание жизненных перспектив составляет совокупность планируемых и ожидаемых в будущем событий, которые делают представления о будущем организованными. Е.И. Головаха считает, что основой построения жизненной перспективы являются выдвигаемые личностью цели, выстроенные планы и ценностные ориентации, программируемые и ожидаемые события [3].

На основе осмысления научных взглядов к содержанию перспективы с точки зрения ее планирования можно отнести жизненные цели, ценностные ориентации, планы, программы, средства реализации целей.

Однако планирование жизненной перспективы, как полагают П. Герстман, Е.И. Головаха, А.Г. Шмелев, представляет собой не только выдвижение личностью целей и их иерархическое выстраивание, но и включает поиск общих способов реализации намеченных целей [3].

Исходя из научных позиций Е. И. Головахи, А. А. Кроника, А. Г. Шмелева, мотивы, смыслы, ценностные ориентации являются необходимыми элементами, помимо указанных, в содержании жизненной перспективы человека.

Структура жизненной перспективы представляет собой совокупность устойчивых связей между событиями, относящимися к модусу будущего, а также к модусам прошлого и настоящего, выстроенным в логике «причина – следствие», «цель – средство», обеспечивающих ее целостность [4].

Жизненную перспективу можно оценить по ряду критериев. Е. И. Головаха выделяет следующие основные параметры оценки жизненной перспективы: согласованность, реалистичность, продолжительность, дифференцированность, оптимистичность [3].

Будущая временная перспектива как согласованная или «целостная картина будущего» характеризуется связанностью событий жизненного пути (прошедших, настоящих и будущих) друг с другом различного рода причинно-следственными и инструментально-целевыми связями.

Дифференцированность перспективы предполагает выделение в картине будущего последовательных этапов. В психологической литературе принято деление жизненной перспективы на ближайшую и отдаленную либо на ближнюю, среднюю и дальнюю.

Продолжительность жизненной перспективы показывает хронологический «размах» событий будущего, учитывает меру планирования дальних этапов жизненной перспективы, которое основывается на выдвигании долговременных целей.

Реалистичность планирования заключается в способности личности разделять в своих представлениях о будущем реальность и фантазию, концентрировать усилия на том, что имеет реальные основания для реализации поставленных целей в будущем.

Оптимистичность жизненного планирования своего будущего определяется соотношением позитивных и негативных прогнозов относительно грядущих событий, а также степенью уверенности в том, что ожидаемые события произойдут в намеченные сроки.

Жизненная перспектива выступает как результирующая индивидуальных особенностей личности, жизненной ситуации и их взаимодействия. Так, с точки зрения К. Обуховского, прежде чем принять решение в отношении какой-либо цели, человек должен выяснить и оценить объективные условия ее достижения и собственные возможности (способности, умения и т.д.).

Жизненная перспектива как психологическая система, как многомерный образ будущего может быть исследована посредством анализа ее структуры, содержания, качественных параметров, изменений в процессе жизненного пути личности, характера организации активности человека в настоящем.

Особенно актуально изучение жизненных перспектив у подростков, так как в этом возрасте уже сформировано умение оценивать реалистичность целей, их опробование в ходе активных действий. Это возраст психологической готовности к формированию осознанного отношения к своему будущему на основе возрастающей независимости в принятии решений, профессионального и личностного самоопределения.

Важно отметить, что жизненные перспективы необходимо изучать по отдельности у разных групп подростков, так как каждая группа имеет свои особенности: и развития в целом, и аспектов, связанных с собственными представлениями о будущем. Однако такие представле-

ния могут быть не всегда соответствующими способностям таких подростков, а также могут быть слабо дифференцированы. Поэтому для нас наибольший исследовательский интерес представляет категория подростков, имеющих задержку психического развития.

У подростков с ЗПР отмечается недостаточная познавательная активность, которая, сочетаясь с быстрой утомляемостью и истощаемостью ребенка, может серьезно тормозить их обучение и развитие. Так, быстро наступающее утомление приводит к снижению работоспособности, что проявляется в трудностях усвоения учебного материала. Деятельность таких подростков носит недостаточно целенаправленный характер, дети часто действуют импульсивно, легко отвлекаются.

Жизненные перспективы подростков с ЗПР позволяют судить о степени их готовности к предстоящим изменениям: выбору профессии и учебного заведения. В данном случае, незрелость мотивации и несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, а также расторможенность влечений могут выступать помехами к планированию собственного будущего.

Перспективы получения дальнейшего образования и возможности социально-трудовой адаптации выпускников с особенностями развития весьма различны и могут зависеть от многих причин, в том числе и от тяжести дефекта, а также определяться тем, как сами подростки с ЗПР видят свое будущее.

Порой, недостаточно зная себя, такие дети переоценивают свои возможности и, как следствие, могут хотеть получать профессиональные знания в том учебном заведении, которое может оказаться для них непосильным.

Изучение особенностей жизненных перспектив подростков с задержкой психического развития позволит выявить «проблемные места», и благодаря этому, своевременно осуществить их психологическую коррекцию.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1991.
2. Борисова, Ю. В. Особенности представления о будущем подростков-сирот с задержкой психического развития и умственной отсталостью [Текст]. Автореферат диссертации на соиск. уч. степ.канд. психологических наук. - Санкт-Петербург, 2005.
3. Головаха, Е.И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности [Текст] / Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2001.
4. Головаха, Е. И. Психологическое время личности [Текст] / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – Киев, 1984.

5. Карпинский К. В. Психология жизненного пути личности [Текст] : учеб. пособие / К.В. Карпинский. – Гродно: Изд-во Гродн. ун-та, 2002.
6. Киричук, Е.И. Временная перспектива и тип становления профессиональной направленности личности [Текст] / Е.И. Киричук, О.П. Лысенко // Психология личности и время жизни человека. – Черновцы, 1991.
7. Мандрикова Е. Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности [Текст] / Е.Ю. Мандрикова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. № 4.
8. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего [Текст] / Ж. Нюттен; под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004.
9. Симонова, И. А. Характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / И.А. Симонова // Дефектология. – М., 2008. – № 3. – С. 19-20.
10. Платонов, К. К. Система психологии и теория отражения [Текст] / К.К. Платонов. – М., 1982.
11. Пускаева, Т. Д. Об изучении специфики структуры познавательной деятельности детей с ЗПР [Текст] / Т. Д. Пускаева // Дефектология. – М., 2009. – № 3. – С. 21-22.

Учебное издание

**Культура инклюзии: проблемы,
условия, факторы реализации**

*Материалы научно-практической
конференции «Инклюзия: философия
пространства современной жизни»*

22 декабря 2016 года

Сборник статей

Компьютерная верстка Копыловой Е.С.
Ответственный за выпуск Копылова Е.С.

Подписано в печать 28.12.2016. Гарнитура Arial.
Формат 60X90/16. Усл. п. л. 5,25.
Тираж 45 экз. Заказ № 282.

Отпечатано в MAOY ПКC «ИОМКР»
173008, Великий Новгород,
ул. Большая Санкт-Петербургская, д. 96, к. 1
Тел. 644-309