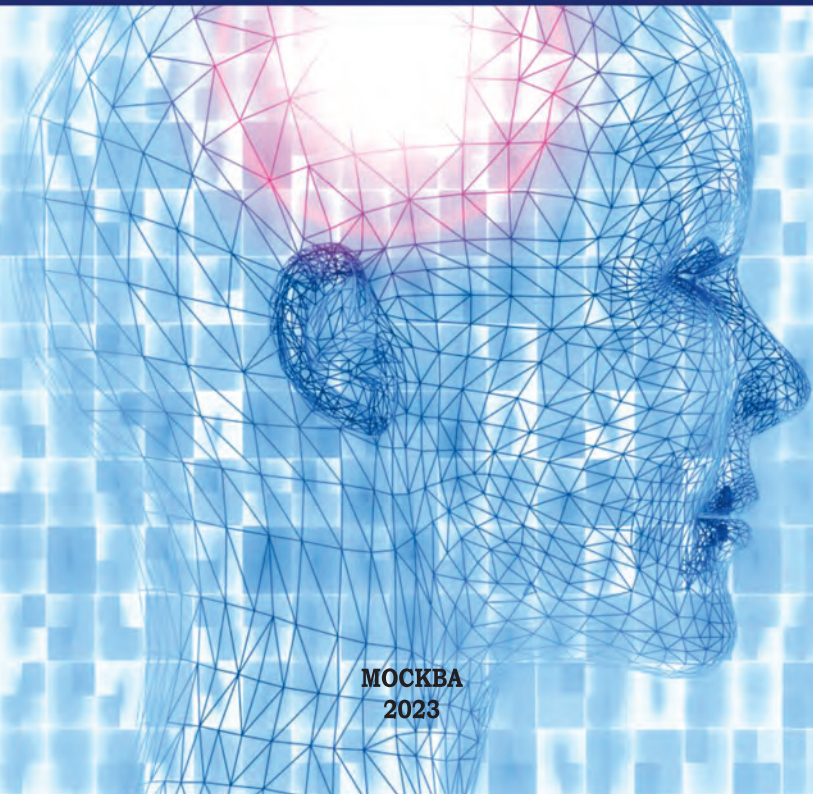


МИШИНА Т.И.



**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**



**МОСКВА
2023**

МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**



Москва 2023

УДК 378.663; 159.9

ББК 74.244.6; 88

М 71

Рецензенты:

И.В. Крыжановская, канд. пед. наук, ст. преп. кафедры К7

«Педагогика, психология, право, история и философия»

(Мытищинский филиал МГТУ им. Н.Э. Баумана);

Л.К. Свиридова, д-р филол. наук, зав. кафедрой «Иностранный язык»

и лингводидактики (Московский социально-педагогический институт)

Ответственный за выпуск:

Е.А. Белкина, зам. директора Депнаучтехполитики и образования

Минсельхоза России

Мишина Т.И. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей

М 71 **в условиях инклюзивного образования:** информ. изд. – М.: ФГБНУ

«Росинформгротех», 2023. – 160 с.

ISBN 978-5-7367-1739-2

Рассматриваются современное состояние и тенденции развития инклюзивного образования, особенности данного вида образования в учебных заведениях и работы преподавателя в зависимости от вида ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) у обучающихся, интерактивные технологии в инклюзивном образовании, методики проведения дистанционных занятий с учащимися с ОВЗ, а также значение социальных сетей при дистанционном обучении.

Предназначено для преподавателей, работающих в системе повышения квалификации и переподготовки преподавателей и специалистов для работы с инвалидами и людьми с ОВЗ, применяющих современные технологии инклюзивной практики в образовательной организации, слушателей курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, преподавателей и специалистов, работающих с данной категорией людей.

Mishina T.I. Psychological and Pedagogical Training of Teachers in the Conditions of Inclusive Education: Information Publication. (Moscow: Rosinformgrrotekh), 160 (2023).

The current state and trends in the development of inclusive education, the features of this type of education in educational institutions and the work of a teacher depending on the type of disabilities (health limitations) among students, interactive technologies in inclusive education, methods of conducting remote classes with students with disabilities, as well as the importance social networks in distance learning are considered.

Designed for teachers working in the system of advanced training and retraining of teachers and specialists to work with people with disabilities and people with health limitations, using modern technologies of inclusive practice in an educational organization, students of advanced training courses and professional retraining, teachers and specialists working with this category of people.

УДК 378.663; 159.9

ББК 74.244.6; 88

ISBN 978-5-7367-1739-2

© Минсельхоз России, 2023

ВВЕДЕНИЕ

Инклюзивное образование – совместное обучение и воспитание обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и обучающихся, не имеющих таких ограничений.

Деятельность образовательных организаций по реализации инклюзивного образования ориентирована на решение следующих задач:

- создание безбарьерной среды;

- нормативно-правовое обеспечение процесса инклюзивного образования;

- адаптация образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса обучающихся;

- материально-техническое обеспечение образовательного процесса обучающихся;

- кадровое обеспечение инклюзивного обучения, дополнительная подготовка педагогических работников с целью получения знаний о психофизических особенностях лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, специфике приема-передачи учебной информации, применении специальных технических средств обучения с учетом различных нарушений функций организма человека в части выбора технологий, методов обучения в соответствии с особенностями восприятия информации обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами;

- обеспечение процесса профориентации и содействие трудоустройству обучающихся;

- создание в образовательной организации толерантной социокультурной среды.

Тема актуальна, поскольку проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием общественности.

Цель работы – систематизация и структурирование психолого-педагогических и юридических вопросов инклюзивного образования в помощь преподавателям, работающим с инвалидами и людьми с ограниченными возможностями.

1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

1.1. Нормативно-правовое регулирование инклюзивного образования в Российской Федерации

Согласно п. 1 ст. 43 Конституции Российской Федерации, каждый имеет право на образование. Соответственно, одной из ключевых целей образования является обеспечение данного фундаментального и неотъемлемого права человека и гражданина. На его реализацию, равно как и на реализацию других гарантированных Конституцией прав и свобод для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями, направлена Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» (принята постановлением Правительства Российской Федерации № 1297 от 01.12.2015 с изменениями и дополнениями). В соответствии с данной программой и другими нормативно-правовыми документами приоритет отдается не специализированным образовательным организациям, а **инклюзивному образованию**.

Принципы инклюзивного образования.

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

1.2. Мировая практика инклюзивного образования

В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе расширение доступа к образованию (*widening participation*), мейнстриминг (*mainstreaming*), интеграция, инклюзия, т.е. включение (*inclusion*).

Мейнстриминг предполагает, что ученики-инвалиды общаются со сверстниками на праздниках, участвуют в различных досуговых программах; если они и включены в классы массовых учебных заведений, то прежде всего для того, чтобы расширить возможности социальных контактов, а не для достижения образовательных целей.

Интеграция означает приведение потребностей учащихся с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них; ученики с инвалидностью посещают массовую школу, но не обязательно учатся в тех же классах, что и остальные дети.

«Включение», или «инклюзия», – наиболее подходящий термин, который толкуется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. Этот принцип означает, что все учащиеся должны быть с самого начала включены в образовательную и социальную жизнь учебного заведения по месту жительства. Задача инклюзивной школы – построить систему, которая удовлетворяет потребности каждого. В инклюзивных школах все учащиеся, а не только с инвалидностью, обеспечивают поддержкой, позволяющей им добиваться успехов, ощущать безопасность, ценность совместного пребывания в коллективе.

Предлагаем ознакомиться с путями решения проблемы образования учащихся-инвалидов за рубежом, в частности в Венгрии, ФРГ, Италии, Великобритании, США и Швеции.

Венгрия. Специальное образование для инвалидов в стране стало развиваться с начала XIX в.: в 1802 г. были открыты воспитательный дом для глухих в г. Баке и институт для слепых в Будапеште. В 1875 г. появились школы для людей со средними и тяжелыми умственными отклонениями, в 1891 г. – для тех, кто страдал заиканием. В 1921 г. был принят Закон об образовании, пред-

писывавший обязательное посещение школы детям с излечимыми физическими отклонениями. К 1980-м годам была создана отдельная система дошкольных образовательных учреждений для слепых и глухих детей, детей с языковыми и средними ментальными отклонениями и школ для учеников с физической, сенсорной и множественной инвалидностью. Образование детей со специальными образовательными нуждами регламентировано законодательством Венгрии, основанно на идее равенства, предлагает одинаковые культурные выгоды больным детям через обучение с остальными детьми. Условия обучения могут быть изменены в соответствии с нуждами учащихся.

ФРГ. В стране предусматривается обязательное посещение школы учащимися-инвалидами. Ребенка, достигшего школьного возраста, родители или опекуны записывают в начальную или специальную школу для детей с физическими ограничениями, задержкой умственного развития и др. Если учащийся отстает в учебе от сверстников, то руководство школы приходит к выводу, что он имеет специальные образовательные нужды и принимает решение о том, какую школу ему следует посещать (специальную или обычную, но предлагающую ученикам дополнительную образовательную помощь). Решение о переводе учащегося в другую школу обычно принимается после беседы с родителями, во время которой педагоги объясняют им, какие проблемы возникают у ребенка в процессе обучения. Если родители отказываются, то школьные власти могут обжаловать их решение в суде. Отдельные типы специальных учебных заведений (например, школы для детей с ослабленным восприятием) предлагают комбинированные учебные программы, где учащиеся получают те же знания, что и их ровесники без инвалидности.

Италия. Вопрос специального образования в стране долгое время игнорировался. Только с 1928 г. обязательное образование стало распространяться на слепых и немых (при условии, что у них нет других физических недостатков). Учащиеся с физическими ограничениями должны были обучаться в специальных классах или учреждениях для малолетних преступников. Итальянская конституция 1948 г. радикально изменила ситуацию. В соответствии со ст. 34 за

инвалидами признается право на образование и работу. С этого момента общество стало проявлять особую заботу об учащихся-инвалидах, что в итоге привело к их интеграции в обычные классы.

Великобритания. В Законе об образовании от 1996 г. говорится, что учащиеся с особыми потребностями в образовании по возможности должны обучаться на равных с другими учащимися в школах основного потока. Закон об особых потребностях в образовании и инвалидности (2001) гарантирует право учащихся с особыми потребностями в образовании на обучение в основном потоке при условии, что родители хотят этого и интересы других учащихся не ущемляются. Некоторые учащиеся нуждаются в большей помощи, чем может быть предоставлено в большинстве учебных заведений основного потока. В 2003 г. Департамент образования выпустил новую программу действий в отношении особых потребностей в образовании. Цель ее – помочь учащимся с особыми потребностями в образовании реализовать свой потенциал путем улучшения доступа к образованию, повышения стандартов преподавания и обучения, усиления партнерских отношений между детьми, родителями и попечителями.

США. Реабилитационный акт 1973 г. включает в себя раздел 504, который запрещает дискриминацию лиц с ограниченными возможностями и защищает их права, в том числе в области образования. В 1975 г. был принят Акт об образовании всех учащихся с отклонениями, который устанавливает бесплатное обучение учащихся-инвалидов. Акт содержит несколько важных положений:

1. Родители учащегося с инвалидностью должны участвовать в обсуждении результатов обследования и принятии решения о направлении учащегося в соответствующее специальное учреждение.

2. Ежегодно должны составляться индивидуальные программы обучения, включающие в себя необходимые услуги по специальному образованию.

3. Учащиеся с нарушениями должны иметь возможность обучаться совместно с другими учащимися, что требует от учебных заведений предоставления ряда дополнительных услуг.

В 1986 г. внесены изменения в законодательство об оказании образовательных услуг детям с инвалидностью в дошкольном возрасте

(от трех до пяти лет) и их семьям. В законе 1990 г. уделено особое внимание требованиям к составлению программ по переходу подростков с нарушениями из школьной во взрослую жизнь.

В центре внимания находятся следующие вопросы:

- ▶ практика интегрированного обучения учащихся с нарушениями развития в обычных школах: как это лучше сделать, чтобы не ущемить интересы других учащихся и учителей;

- ▶ использование компьютерных технологий и соответствующих компьютерных программ для расширения возможностей выбора индивидуальных программ обучения учащихся с нарушениями в развитии.

Швеция – страна с относительно высоким уровнем интеграции в систему массового образования учащихся с проблемами в развитии. Специальное обучение является доминирующей формой помощи учащимся с нарушениями интеллекта. Количество учащихся с задержкой в развитии с 1989 по 1993 г. возросло с 10,5 тыс. до 12,4 тыс. Предполагается, что эта тенденция сохранится. В соответствии с действующим Законом об образовании решение о направлении учащегося в специальную школу (даже против воли родителей) принимает отдел специального образования. Оно может быть опротестовано лицами, знающими учащегося, в Апелляционной комиссии. Решение о направлении в специальную школу основывается на результатах педагогических, психологических и медицинских исследований.

В отличие от зарубежных стран, где система инклюзивного образования инвалидов и учащихся с ограниченными возможностями существует давно, Россия в этом направлении делает первые шаги. В различных областях страны стали появляться школы, колледжи и вузы, в которых вместе со сверстниками обучаются учащиеся с инвалидностью. В Конституции Российской Федерации закреплено право каждого учащегося на образование и гарантированы общедоступность и бесплатность его получения. Учащийся-инвалид является равноправным членом общества, поэтому должен иметь возможность обучаться с остальными учащимися на равных условиях.

2. РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

2.1. Инклюзия в образовательных учреждениях

Ученые по-разному трактуют понятие «*инклюзивная культура*». Это:

1) особая философия, согласно которой ценности, знания об инклюзивном образовании и ответственность приняты и разделены между всеми участниками данного процесса;

2) часть общей школьной культуры, направленной на обеспечение поддержки ценностей инклюзии, высокий уровень которой способствует повышению эффективности процесса инклюзии в целом;

3) уникальный микроклимат доверия, способствующий развитию взаимозависимых отношений семьи и школы, позволяющих избежать конфликтных ситуаций и нанести потенциальный вред каждому участнику процесса;

4) особая инклюзивная атмосфера, в которой внедряемые модификации адаптированы к потребностям определенной школы и органично вплетены в ее общую структуру, а педагогам предоставлена возможность получения разнообразной поддержки как со стороны администрации, так и со стороны других педагогов, что позволяет снизить риск возникновения многих противоречий;

5) фундаментальная основа для создания культуры инклюзивного общества, в котором многообразие потребностей приветствуется, поддерживается, аккумулируется обществом, обеспечивая возможность достижения высоких результатов в соответствии с целями инклюзивного образования и обеспечивая сохранность, принятие, сотрудничество и стимулирование непрерывного совершенствования педагогического сообщества и общества в целом.

2.2. Методология внедрения

Перечисленные дефиниции позволяют рассматривать инклюзивную культуру как в широком, так и узком смысле. Для понимания культуры как многопланового феномена исследователи предлагают

использовать модель айсберга: «надводная» его часть – это те элементы культуры, которые легко заметить, осознаваемые, видимые элементы «подводная» часть включает в себя неосознаваемые правила поведения, социальные нормы, ценности и их иерархию, нормы невербальной коммуникации и др. Именно они определяют поведение человека. Если использовать эту модель для рассмотрения инклюзивной культуры школы, то «надводная часть» – это организация образовательного пространства в соответствии с принципами доступности и безопасности, адаптированные образовательные программы, специальные методы обучения и воспитания, учебники, учебные пособия, дидактические материалы, технические средства, команда специалистов и др. «Подводная часть» инклюзивной культуры – явление более сложное, глубинное, поскольку включает в себя ценностно-смысловые основы инклюзивной политики и практики образовательной организации, нормы отношений субъектов образовательного процесса. Эта составляющая культуры точно определяется Н.М. Лебедевой как совокупность неосознаваемых положений, стандартных процедур и способов поведения, которые были усвоены в такой степени, что люди не рассуждают о них, это система представлений, правил, установок, ценностей и моделей поведения, общих для группы и являющихся условием устойчивости группы. Именно «подводная часть» составляет основу инклюзии. Профессор Стокгольмского университета Ульф Йонсон считает, что обучение может называться инклюзивным лишь тогда, когда ребенок включен в культуру образовательного учреждения. Ученый выделяет три вида культуры, включение в которые важны для учащегося:

культура обучения, т.е. овладение правилами поведения на уроках, методами, знаниями и др.;

культура ухода – подразумевает владение нормами поведения в образовательном учреждении, нормами общения со взрослыми, принятие ролей, характерных для ребенка в детском саду или школе;

культура сверстников, т.е. владение языком той группы учащихся, которая преобладает в коллективе, наличие необходимой для общения со сверстниками свободы и автономности и др.

Формирование инклюзивной культуры в образовательной организации рассматривается исследователями и практиками в качестве задачи, решение которой лежит в основе инклюзии и включает в себя принятие ценностей уважения разнообразия, терпимости к различиям, сотрудничества, поощрения достижений каждого и создание на их основе включающего сообщества. Негативные установки здоровых учащихся, отказ от контактов с «особым» одноклассником в ряде случаев объясняются дефицитом знаний об особенностях людей, имеющих те или иные недостатки в развитии, отсутствием опыта общения с ними. Следовательно, педагогическая работа одновременно должна быть направлена на большую информированность относительно бытия людей с теми или иными формами патологии и на нравственное развитие школьников в соответствии с принципами гуманизма и равноправия.

М.А. Колокольцева выделяет такие компоненты развития нравственных чувств учащихся, как мотивационно-потребностный, ценностно-смысловой, поведенческо-волевой, которые можно рассматривать как единые для оценки нравственного развития учащихся всех возрастов – младшего школьного, подросткового и старшего школьного.

Мотивационно-потребностный компонент выражается как нравственная направленность отношений – готовность прийти на помощь, проявление заботы и стремление к общению со сверстником с особыми образовательными потребностями.

Ценностно-смысловой компонент проявляется в способности к сопереживанию, проявлению чувства эмоционального реагирования на трудности и проблемы одноклассника, культуре выражения собственных чувств и эмоций.

Поведенческо-волевой компонент свидетельствует о степени сформированности нравственного поведения, включающего в себя умения, навыки и привычки, проявляющиеся в процессе общения со сверстниками, социально-нравственную активность и устойчивость нравственного поведения в отношениях со сверстниками с особыми образовательными потребностями. Для формирования перечисленных компонентов важно использовать широкий спектр педагогических и психологических ресурсов. В данном контексте уместно привести трактовку инклюзии как системы мер, процедур, программ,

правил и действий, которые создают среду, где разнообразие человеческих потребностей и ценностей не мешает, а способствует успеху.

Проблема развития инклюзивной организационной культуры актуальна для государственных и негосударственных учреждений, сервисов, бизнес-структур и некоммерческих организаций. Детские сады, школы, вузы в соответствии с современным законодательством Российской Федерации являются образовательными организациями. Поэтому можно воспользоваться рекомендациями по формированию инклюзивной корпоративной культуры на трех уровнях. На поверхности находятся информационные материалы, доступные всем сотрудникам и клиентам организации: плакаты, буклеты, брошюры, вебсайты. На уровне поддерживаемых ценностей важно формировать организационную культуру в прямой связи со стилем управления и ожиданиями руководства. Базовые допущения – ядро организационной культуры, которое формируется коллективно, здесь могут помочь организационное консультирование и тренинги, направленные на понимание разнообразия и инклюзии.

Существуют следующие методические приемы из успешной инклюзивной практики: включение вопросов понимания инвалидности в образовательные программы, использование положительных образов людей с инвалидностью, разработка подходов к совместному обучению и обучению учащимися друг друга, употребление подходящих слов об инвалидности, проведение тренингов по пониманию инвалидности и равных прав и возможностей. Для объяснения равенства людей с инвалидностью предлагается использовать рассказы, песни, музыку, спектакли, ролевые игры, рисование, телевидение, фильмы. Очевидно, что на разных этапах онтогенетического развития человека применение этих приемов будет иметь возрастную специфику. Дошкольный возраст оптимален для формирования большинства личностных качеств, лежащих в основе толерантности, поскольку именно в этот период происходит интенсивное психическое развитие детей; проявляется интерес к сфере социальных отношений, освоению культурных норм и правил поведения; начинают развиваться произвольность и саморегуляция; становится

самоценным общением со сверстниками; появляется потребность в сотрудничестве с другими людьми, в признании и уважении с их стороны, а также готовность к взаимопомощи и сочувствию, умение сдерживать свои негативные побуждения и конструктивно решать конфликтные ситуации.

Ученые и практики разрабатывают программы тренингов, направленных на формирование у дошкольников толерантного отношения к людям с инвалидностью и сверстникам с ограниченными возможностями здоровья. Тренинговые занятия включают в себя беседы о людях с ограниченными возможностями здоровья; элементы сказкотерапии; чтение и обсуждение литературных произведений; упражнения на формирование готовности к взаимопомощи и сочувствию, самоконтроля и саморегуляции, уверенности в себе и др.

Младший школьный возраст является сенситивным для развития ряда когнитивных и личностных характеристик: адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим, социальных норм, нравственного развития, навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов. Наиболее активно в работе с младшими школьниками используются беседы, чтение и анализ литературных произведений, просмотр и обсуждение мультипликационных фильмов, тренинги с элементами арт- и сказкотерапии. Для них разработан цикл «Уроков доброты», который знакомит типично развивающихся детей с жизнью людей с особыми образовательными потребностями в современном мире, принципами помощи им и правилами общения. Цель таких уроков – формирование позитивного отношения к людям с ограниченными возможностями и объяснение, что инвалидность не может быть причиной для отторжения человека социумом и исключения его из различных сфер жизни. На уроках рассматриваются следующие темы: стереотипы по отношению к *людям* с особыми образовательными потребностями, реализация прав и возможностей таких людей, доступность архитектурной среды, инклюзивное образование как форма совместного бытия детей с разным уровнем психофизического развития, этикет при общении с людьми с особыми возможностями. Основные методы: мини-лекции, ролевые игры, дискуссии, мозговой

штурм, просмотр и обсуждение фильмов, совместная работа в малых группах. В программу тренинга воспитания толерантности к людям с ограниченными возможностями здоровья у учащихся начальных классов предлагается включать активные методы обучения: проблемный рассказ, беседу, проблемные наглядные пособия, методы познавательных игр и аналогий, моделирование и анализ жизненных ситуаций, элементы дискуссии, проблемные ситуации, этюды и игры на выражение отдельных качеств характера и эмоций и др. С целью активизации и обогащения эмпатийного опыта детей автор предлагает использовать такие произведения художественной литературы о людях с инвалидностью, как «Цветик-семицветик» (В.П. Катаев), трилогию «Кэти» (Сьюзен Кулидж), «Аленький цветочек» (С.Т. Аксаков), «Карлик Нос» (В. Хауф), «Стойкий оловянный солдатик» (Г.Х. Андерсен) и др.

Психологические особенности подросткового возраста (потребности в самопознании и общении, рефлексивное мышление, ориентация на сверстника) диктуют использование иных приемов, чем в детстве, дискуссий, ролевых игр, квестов, анализа кейсов, тренингов, просмотров и обсуждения видео-, кино-, документальных фильмов. Основными новообразованиями периода юности являются готовность к личностному и профессиональному самоопределению, устойчивая и независимая Я-концепция, построение системы ценностей и этических принципов как ориентиров собственного поведения, формирование мировоззрения и жизненных планов, переход к самодетерминации поведения.

В работе со студентами можно использовать те же приемы, что и с подростками, но важно разрабатывать и другие, позволяющие молодым людям критически осмысливать информацию и вырабатывать собственную точку зрения. Во многом этому способствуют притчи. Притча – один из самых древних жанров, сохранившихся до настоящего времени. За долгую историю бытования сформировались основные жанровые признаки, оформились разновидности, определилась композиция, сложились характерные художественные особенности притчи. В современном определении притча – это короткий рассказ, содержащий поучение в иносказательной форме, но без морали, прямого наставления. Мораль каждый извлекает (или

не извлекает) из притчи сам, следует (или не следует) наставлениям. Притча заставляет думать, понимать свои чувства и поступки. Методические приемы работы с притчами и историями многообразны: обсудить основную идею смысла притчи; ответить на вопросы, предложить название; сочинить концовку или продолжение; инсценировать, подобрать пословицу, поговорку; вставить пропущенные слова; сравнить несколько притч (разных культур) и др. Притчи могут использовать педагоги практически всех гуманитарных предметов (обществознание, история, литература и др.) при обсуждении проблем положения нетипичных людей в обществе.

В качестве примера можно привести притчу «Осень». Однажды слепой человек сидел на ступеньках здания со шляпой около ног и табличкой с надписью: «Я слепой, пожалуйста, помогите». Один человек проходил мимо и остановился. Он увидел инвалида, у которого было всего лишь несколько монет в шляпе. Он бросил туда пару монет, без разрешения написал новые слова на табличке, оставил ее слепому и ушел. К концу дня вернулся и увидел, что шляпа полна монет. Слепой узнал его по шагам и спросил, не он ли тот человек, кто переписал табличку. Слепой также хотел узнать, что именно он написал. Тот ответил: «Ничего такого, что было бы неправдой. Я просто написал на ней немного по-другому». Человек улыбнулся и ушел. *Задание:* предложите свою версию надписи на табличке. В оригинале новая надпись на табличке гласила: «Сейчас осень, но я не могу ее увидеть». Молодым людям можно предложить написать эссе на самостоятельно подобранные или подготовленные педагогом высказывания. В качестве примера приведем ряд высказываний: «Если я чем-то на тебя не похож, я этим вовсе не оскорбляю тебя, а, напротив, одаряю» (Антуан де Сент-Экзюпери), «Общего у людей только одно: они все разные» (Роберт Зенд), «Если мы не можем покончить с нашими отличиями, мы, по крайней мере, в состоянии сделать мир местом, безопасным для многообразия» (Джон Фицджеральд Кеннеди). Вызывает интерес у юношей и такая форма работы, как подготовка презентаций об успешных людях с ограниченными возможностями здоровья (Ольга Скороходова, Дмитрий Кокорев, Пабло Пинеда, Ник Вуйчич, Стивен Хокинг и др.).

Возможности применения презентаций широки. В частности, они могут выступать «эмоциональными мотиваторами» для организации дискуссий. В работе с подростками и юношами полезно использовать метод проектов. Перспективным представляется проект «Человеческие истории», когда студенты описывают историю жизни конкретного человека с ограниченными возможностями здоровья из своего окружения, семьи, школы и др.).

Первым регионом, узаконившим право учащегося-инвалида на получение образования в рамках общеобразовательной школы, стала Москва. В апреле 2010 г. Мосгордума приняла Закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» (Закон города Москвы от 28.04.2010 № 16), который закрепляет гарантии лиц с ограниченными возможностями здоровья на реализацию ими конституционного права на образование, создает условия для получения необходимого именно им образования с учетом индивидуальных потребностей. Документ устанавливает порядок организации обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья как в рамках общеобразовательной школы и специальных образовательных учреждениях, так и на дому, а также в любом другом избранном учреждении образования. Депутаты, члены комиссии по образованию и молодежной политике надеются, что теперь появится реальная возможность систематизировать выполняющиеся в рамках отдельных программ мероприятия по социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, определить порядок обучения детей-инвалидов в массовой (инклюзивной) школе.

Согласно положениям закона, прием учащихся-инвалидов в общеобразовательную школу должен быть организован на основе заключения медико-психолого-педагогической комиссии, а число учеников с ограниченными возможностями здоровья в одной школе определяется в соответствии с другими нормативными актами Российской Федерации и г. Москвы. Кроме этого, новый закон предусматривает создание службы ранней помощи и системы психологической, медицинской и педагогической коррекции ограничений возможностей здоровья с момента их обнаружения независимо от степени выраженности. Законодательно определены особенности приема, перевода и отчисления учащихся-инвалидов из образовательных учреждений, порядок финансирования

образовательных учреждений, в которых обучаются лица с ограниченными возможностями здоровья, а также меры социальной поддержки педагогов, работающих с учащимися-инвалидами.

Финансирование инклюзивных школ осуществляется, как и массовых, общеобразовательных, по количеству учеников. Однако затраты школы, взявшей на себя миссию по обучению «особых» детей, не укладываются в этот норматив. Существует острая необходимость пересмотра системы финансирования таких школ, как вариант – по схеме специализированной коррекционной школы. Эти средства должны направляться только на затраты, связанные с образовательным процессом. На них запрещено покупать компьютерное оборудование, проводить текущий и капитальный ремонты, оплачивать коммунальные услуги или школьное питание, использовать для проведения общественно значимых мероприятий.

Школа, в которой внедряется система инклюзивного образования, должна быть соответствующим образом оснащена. Более подробно требования изложены в «Общем перечне рекомендаций по проектированию окружающей среды, зданий и сооружений с учетом потребностей инвалидов и других маломобильных групп населения».

Принятие в Москве специального закона об образовании детей с особыми возможностями – большой шаг вперед к созданию безбарьерной среды, лучшее подтверждение того, что инклюзивное образование в России больше не является экспериментом. Это официальная программа, в которой четко прописаны права и обязанности всех заинтересованных сторон.

В школах Вологодской области было проведено исследование среди учащихся 2-11 классов. Общая выборка – 1235 детей. На вопрос: «Как Вы отнесетесь к тому, если в Вашем классе будет учиться ребенок с ограниченными возможностями здоровья?» положительно ответили 71% респондентов, отрицательно – 5, безразличие проявили 13, затруднились ответить 11%. На вопрос: «Что бы Вы смогли сделать для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, если он будет учиться в вашем классе?» ответы распределились следующим образом: окажут помощь 53% опрошенных учеников, будут дружить и общаться 18, будут заботиться 10, ничего не смогут сделать 3, затруднились ответить на данный вопрос 6%. Как

видим из результатов опроса, в сознании современных школьников пока доминируют установки, опирающиеся на социальную модель инвалидности. Дети готовы помогать и поддерживать сверстников с ограниченными возможностями здоровья (63% опрошенных), но вступать в близкие, дружеские отношения с ними готовы лишь 18% респондентов.

Только комплексное применение разнообразных методик будет способствовать развитию инклюзивной культуры в образовательном пространстве детского сада, школы, вуза, воспитанию толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

3. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ «ПЕДАГОГ» В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ

3.1. Нормативная база

В 2016 г. вступил в действие новый Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) для учащихся с особыми возможностями здоровья (ОВЗ), регулирующий вопросы инклюзивного образования таких детей. Он будет являться основным нормативным документом, устанавливающим единые государственные требования к образованию обучающихся с ОВЗ в условиях общеобразовательных учебных заведений. Законодательная база – письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ», приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями).

3.2. Особенности разработки и реализации основных образовательных программ для учащихся с ОВЗ

В условиях интеграции и инклюзии отечественные педагогические работники проходят специальную подготовку и переподготовку, повышают квалификацию, чтобы изучить имеющийся опыт, теоретические и практические вопросы обучения учащихся с ОВЗ, разработать собственные подходы к решению образовательных задач и реализации адаптированных основных общеобразовательных программ.

Согласно актуальным квалификационным требованиям, сегодня каждому педагогу, работающему с учащимися с особыми образова-

тельными потребностями, необходимо повышение квалификации в области инклюзивного образования, т.е., помимо основного профильного образования (среднего профессионального или высшего), ему необходим документ установленного образца о повышении квалификации в области инклюзивного образования.

Профессиональный стандарт педагога предназначен для установления единых требований к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности, оценки уровня квалификации педагогов при приёме на работу и аттестации, планирования карьеры, формирования должностных инструкций и разработки федеральных государственных образовательных стандартов педагогического образования.

В профессиональном стандарте акцентируется позиция о необходимости владения педагогом методиками и технологиями обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Особые образовательные потребности различаются у учащихся разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития и определяют особую логику построения учебного процесса, находят свое отражение в структуре и содержании образования.

Современная школа нацелена на создание условий для успешной социализации учащихся с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся – инвалидов, учащихся с задержкой психического развития, с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью.

Обязательным условием является систематическая специальная психолого-педагогическая поддержка, которая предполагает создание адекватных условий для реализации особых образовательных потребностей учащегося с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральные государственные стандарты представляют собой нормативно правовые акты федерального уровня, в которых четко прописано, какими компетенциями и универсальными учебными навыками должен овладеть учащийся. Существует также професси-

ональный стандарт педагога, в котором тоже прописаны компетенции, которыми должен обладать педагог при работе с учащимися с ОВЗ, задержкой психического развития (ЗПР) и детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, так как для обучения учащихся этих категорий требуются обладание всеми компетенциями, особыми технологиями обучения и создание специальных условий для обучения.

Федеральные государственные стандарты выдвигают три основные группы требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования.

1. *Требования к структуре основной образовательной программы основного общего образования.* Каждое образовательное учреждение исходя из своей уникальности разрабатывает собственную образовательную программу, учебный план, учитывая особенности и потребности учащихся с ОВЗ, задержкой психического развития и детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, в том числе запросы и пожелания родителей учащихся. Для развития потенциала обучающихся, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, могут разрабатываться индивидуальные учебные планы, реализация которых должна сопровождаться поддержкой образовательного учреждения.

2. *Требования к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования:* информационному пространству, материально-техническому обеспечению, учебному оборудованию, кадровым и финансовым условиям.

3. *Требования к результатам освоения основной образовательной программы.* Итогами обучения должна стать совокупность результатов:

- а) личностных (способность к саморазвитию, желание учиться и др.);
- б) метапредметных (универсальные учебные действия (УУД));
- в) предметных (система основных знаний).

Достижение личностных компетенций у учащихся с задержкой психического развития и детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности требует особого внимания. Учитывая особенности

таких учащихся, процесс овладения личностными компетенциями занимает больше времени, чем овладением компетенциями детьми без нарушений в развитии.

Для таких учащихся овладение личностными компетенциями часто выдвигают на первое место, они служат основой для овладения метапредметными и предметными компетенциями.

Средством овладения компетенциями служат личностно-ориентированные технологии:

1. *Технология «полного усвоения знаний»* – включает в себя оптимально подобранные условия для обучения данного учащегося. Снятие жестких временных рамок при обучении. Исходной является установка педагога: «все учащиеся могут понять учебный материал при организации учебной деятельности». Ставится задача: какие результаты и критерии должны быть достигнуты по окончании программного курса.

2. *Технология разноуровневого обучения* – основана на различии массы обучающихся по различным характеристикам, т.е. основной критерий – сколько времени требуется учащемуся для усвоения учебного материала.

3. *Технология модульного обучения* – альтернатива традиционному обучению. Педагог разрабатывает программу обучения в рамках образовательной программы по типу усложнения материала, включающую в себя первоначальный срез, промежуточный контроль, конечную проверку знаний. Формируется программа по системе самостоятельных учебных модулей. Они помогают учащемуся овладеть компетентностями, понять их сущность без механического заучивания материала, так как оценивается не то, что запомнил учащийся, а то, как он понял изученный материал и может ли его применить в разных ситуациях.

Очень важна инклюзия в образовании. Главное в инклюзивном образовании учащегося с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основным критерием эффективности такого образования должна стать максимальная социальная адаптация, а в дальнейшем – профессиональная и трудовая адаптация учащихся с ОВЗ. Только после этого можно говорить об образовательной адаптации и соответствующей динамике освоения программного материала, когда:

► отношения всех участников образовательного процесса строятся на основе принципов равноправия, уважительного отношения к особенностям друг друга;

► образовательный процесс осуществляется таким образом, чтобы все учащиеся, включая «особых», могут проявлять максимальную познавательную и социальную активность в процессе формирования (в соответствии со своими возможностями) социальных и академических компетенций;

► динамика овладения программными материалами у учащихся различных категорий ОВЗ и других может быть различной, и это должно быть учтено при организации образовательного процесса;

► инклюзивный образовательный процесс организуется на основе принципа вариативности, учитывающего разные формы и программы образования в соответствии с особенностями учащихся;

► предполагаются взаимодействие с родителями учащегося с ОВЗ, формирование отношений сотрудничества и продуктивного взаимодействия, активное включение родителей в процесс создания специальных образовательных условий, разделение ответственности между родителями и образовательным учреждением;

► предусмотрена гибкая и структурированная система управления;

► отмечается наличие четких, закреплённых в локальных актах образовательного учреждения регламентов организации деятельности педагогического коллектива, системы психолого-педагогического сопровождения;

► практикуются привлечение всевозможных внешних ресурсов, взаимодействие со социальными партнерами, межведомственное взаимодействие.

► проводятся постоянный мониторинг образовательной среды, деятельности команды, внесение изменений в стратегию и тактику деятельности всех сотрудников в зависимости от результатов мониторинга.

Показателями эффективности реализации инклюзивного процесса в рамках одного образовательного учреждения также служат положительная динамика развития учащегося, его полное включение в

коллектив, стремление и желание учиться, благоприятная, доброжелательная атмосфера, в которой проходит образовательный процесс, включенность в него всех обучающихся и педагогов, отношения сотрудничества и участия, удовлетворенность родителей качеством работы педагогического коллектива, поддержка всех начинаний, предлагаемых в учебной организации.

Педагогу необходимо использовать в образовательном процессе информационные технологии через организацию медиа-проектов на примере создания электронных учебников.

Как известно, текстовый учебник в бумажном варианте у современного студента уже не вызывает интереса, чего нельзя сказать о его электронном аналоге.

Использование в педагогическом процессе информационных технологий способствует образованию среды, где появляются возможности развития индивидуальности. Именно эти технологии будут наиболее часто применять в своей деятельности будущие специалисты.

Адаптированные образовательные программы для учащихся с ОВЗ – тщательно разработанный, точный и действенный профессиональный педагогический инструмент, выполняющий роль посредника между учащимся с особенностями развития и системой образования. Адаптированные программы широко открывают двери учебных заведений категориям учащихся, которые еще десять лет назад не могли и мечтать об общем, а не коррекционном образовании, о жизни наравне со здоровыми ровесниками. А для всех специалистов, работающих в образовании, разработка и выполнение вместе с воспитанниками данных программ – прекрасная возможность раскрыть в себе неограниченные творческие ресурсы, талант исследователя, поднять свое мастерство на высочайший уровень.

Структура адаптированной образовательной программы. После всех обследований учащегося с ОВЗ педагогический коллектив приступает к разработке адаптивной общеобразовательной программы по следующей структуре:

- ▶ титульный лист;
- ▶ пояснительная записка: психолого-педагогическая характеристика учащихся с ОВЗ; цели и задачи обучения по предмету или

предметам на конкретный промежуток времени; опорная примерная программа, обоснование варьирования очередности изучения тем и распределения часов;

► содержание программы:

Содержательная область: содержание образования по годам обучения, ожидаемые успехи и форма их оценки.

Коррекционная область: приемы и техники коррекционной работы; программы психолога, дефектолога, социального работника, ведущего медицинского специалиста;

Воспитательная область: работа, осуществляемая в урочное и внеурочное время. К ней относится дополнительное образование учащегося по общеразвивающим программам технического, социально-педагогического, туристско-краеведческого, естественно-научного, художественного направлений, разработанным специалистами дополнительного образования.

4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ, РАБОТАЮЩЕМУ С УЧАЩИМИСЯ С ОВЗ, ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЯ

4.1. Особенности работы преподавателя в зависимости от вида ОВЗ у обучающихся

Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, так же, как и все, хотят заниматься интересными делами, творить, познавать новое. Им очень важно знать, что они не одиноки, не брошены, не забыты. К ним требуется особый подход. Они наравне с другими должны получать образование и развиваться. Проводимая политика в отношении «особых» учащихся – результат развития мирового сообщества в последнее столетие – это путь от идеи полноценного ухода за детьми с ограниченными возможностями здоровья в соответствующих учреждениях до получения равных возможностей в образовании.

Группа обучающихся с ОВЗ чрезвычайно неоднородна, включает в себя учащихся с разными нарушениями развития слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая аутистические нарушения, с задержкой психического развития и комплексными нарушениями развития. Диапазон различий в развитии учащихся с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до учащихся с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы; от человека, способного при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками, до нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. При этом столь выраженный диапазон различий наблюдается не только по группе с ОВЗ в целом, но и в каждой входящей в нее категории учащихся с различными нарушениями развития.

С раннего детства «особые» дети сталкиваются с оценкой их внешности другими, что приводит к формированию у них комплекса неполноценности, который выражается в замкнутости и приво-

дит к скрытой депрессии. По мере взросления они начинают осознавать, что уровень их жизненных возможностей по сравнению с обычными детьми снижен. При этом формируются излишне заниженная самооценка, социальная пассивность, происходит сужение активного жизненного пространства. Главная проблема учащегося с ограниченными возможностями здоровья заключается в нарушении их связи с миром, в ограниченной мобильности, минимуме контактов со сверстниками и взрослыми и общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда и элементарному образованию.

Социально-позитивная деятельность обучающихся с ОВЗ в системе образования в первую очередь ориентирована на создание ситуации успеха для учащегося, имеющего ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Обучение и воспитания такого ребенка во многом затрудняются по причине того, что с ранних лет он воспринимает окружающий мир в большей степени как агрессивную, враждебную среду, что порождает его стремление «спрятаться», уйти в сторону. Преодолеть такую «защиту» даже опытному педагогу непросто. Педагог, работающий с учащимися с ограниченными возможностями здоровья, должен помнить о своей высокой миссии: учащиеся, с которыми он работает, благодаря ему должны понять, что они имеют право на удовлетворительную жизнь и меры, которые могут помочь им обрести максимальную самостоятельность, а также на удовлетворение разносторонних социальных потребностей в познании, общении, творчестве. Учащимся с ОВЗ часто свойственна эмоциональная неуравновешенность, которая выражается не только в резкой смене и неадекватности реакций, но и в неловких беспокойных движениях, прерывистой речи и др. Чтобы помочь таким учащимся, проводятся игровые упражнения, направленные на достижение мышечного расслабления. Иногда учащийся ленится, отказывается от выполнения задания со словами: «Я не знаю, я не умею». Но при участии педагога ему под силу сделать то, что предложено. Совместная задача заключается в том, чтобы сделать обучение интересным, радостным, развивающим.

4.2. Методы модификации поведения учащихся с ОВЗ

При общении с учащимися, имеющими трудности в обучении, особое внимание следует обращать на качество речи педагога, поскольку от этого зависит качество восприятия учебного материала. Речь должна быть небыстрой, размеренной, эмоционально выразительной, состоять из коротких и ясных по смыслу предложений. Мастерство педагога заключается в том, чтобы научиться обыгрывать всевозможные отклонения от запланированного занятия и инциденты, не нарушая технической последовательности, делать эти отклонения элементами занятия, включая их в развитие темы.

Основная часть учащихся с ОВЗ имеют ослабленную память и замедленное восприятие, быстро утомляются, поэтому учебная работа должна строиться с учетом этих особенностей. Частая смена видов деятельности, физкультминутки на занятиях, многократное повторение – обязательные элементы в работе с такими учениками. Педагоги постоянно корректируют образовательные программы для более успешного обучения учащихся с ОВЗ.

Особенности учащихся с ОВЗ, на которые педагогам следует обратить внимание:

- ▶ несформированность двигательных навыков, поэтому учебное место учащегося необходимо обустроить таким образом, чтобы он свободно стоял и выходил из-за стола;
- ▶ несформированность зрительно-моторной координации, т.е. несогласованная работа руки и глаза. Учащиеся с тяжелой двигательной патологией не удерживают рабочую строку в тетради или при чтении, соскальзывают с одной строки на другую, вследствие чего не могут понять смысл прочитанного и проверить написанное;
- ▶ несформированность пространственных представлений – двигательных навыков и умений – результат не только нарушенной моторики, но и недостаточности более сложных функций, в основе которых лежит движение (зрительно-моторная координация, пространственный анализ и синтез).

Особенности учебной деятельности учащихся с ОВЗ в значительной степени определяются также различными нарушениями речи, поэтому в устных ответах такие учащиеся стараются выразить свою

мысль экономно, сжато, отвечают речевыми штампами и только на вопросы педагога. Иногда им трудно сразу ответить на заданный вопрос, требуется время для подготовки к ответу, а следовательно, определенной настройки речевого аппарата (преодоление насильственных движений, подготовка дыхания, произвольное подключение голоса).

Для облегчения усвоения новых знаний следует применять методические приемы, которые требуют работы различных анализаторов: слухового, зрительного и тактильного, поэтому использование наглядных средств обучения (картины, таблицы, схемы, графики, профили, карты, мультимедийные презентации) необходимо на каждом занятии.

Методика работы учащихся по опорным конспектам, которые определяют четкость изложения, выделение главного в материале, изложении его небольшими порциями, удобными для усвоения и запоминания, обеспечивает ученикам успешность продвижения в усвоении системы знаний. При изучении нового материала рекомендуется максимально использовать демонстрационный эксперимент, технические средства обучения, аудиовизуальные средства.

Таким образом, эти учащиеся нуждаются в особом индивидуальном подходе, отличном от стандартных рамок, в реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для развития.

Важным моментом является то, что дети с ОВЗ не всегда приспособляются к правилам и условиям общества, а включаются в жизнь на своих собственных условиях, которые общество принимает и учитывает.

Специальные методики для обучения учащихся с ОВЗ:

- ▶ поэтапное разъяснение заданий и последовательное их выполнение;
- ▶ повторение учащимся инструкции к выполнению задания;
- ▶ обеспечение аудио-визуальными техническими средствами обучения;
- ▶ близость к учащимся во время объяснения задания;
- ▶ перемена видов деятельности и подготовка учащихся к этому;
- ▶ чередование занятий и физкультурных пауз;
- ▶ предоставление дополнительного времени для завершения задания и сдачи домашнего задания;

- ▶ работа на компьютерном тренажере;
- ▶ использование листов с упражнениями, которые требуют минимального заполнения, и упражнений с пропущенными словами/предложениями;
- ▶ дополнение печатных материалов видеоматериалами;
- ▶ обеспечение учащихся печатными копиями заданий, написанных на доске;
- ▶ индивидуальное оценивание ответов учащихся с ОВЗ;
- ▶ применение индивидуальной шкалы оценок в соответствии с успехами и затраченными усилиями;
- ▶ разрешение переделать задание, с которым он не справился;
- ▶ оценка переделанных работ;
- ▶ использование системы оценок достижений учащихся.

Структура занятий. Все занятия имеют гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей учащихся и степени выраженности дефекта. Занятия строятся на основе принципов интегрирования, системности и преемственности. Выбор тематики занятий определяется характером нарушения развития и подбором наиболее адекватной тактики коррекционно-развивающей работы. Обязательны задания на развитие восприятия, памяти, мышления, речи; релаксация, психогимнастика.

Рекомендации педагогу по проблеме социально-педагогической поддержки развития личности учащегося с ОВЗ:

1. Относитесь к учащемуся спокойно и доброжелательно, как и к другим детям.
2. Учитывайте индивидуальные возможности и особенности учащегося при выборе форм, методов, приемов работы на занятии.
3. Сравнивайте учащегося с ним самим, а не с другими учениками.
4. Создавайте у учащегося субъективное переживание успеха. Приемы: снятие страха: «Ничего страшного...», скрытая инструкция: «Ты же помнишь, что...», авансирование: «У тебя получится...», «Ты сможешь...» Говорите это искренне и уверенно. Усиление мотива: «Нам это нужно для...», педагогическое внушение: «Приступай же... Высокая оценка детали: «Вот эта часть у тебя получилась замечательно...».

5. Помогите учащемуся почувствовать свою интеллектуальную состоятельность. Приемы: отмечайте достижения, а не неудачи, делайте ошибки нормальным и нужным явлением, формируйте веру в успех, концентрируйте внимание на достигнутых в прошлом успехах (на прошлом занятии ты смог сделать..., сможешь и сейчас).

6. Предоставьте учащемуся возможность сделать выбор, решать самому, высказывать свою точку зрения.

4.3. Инклюзивное обучение учащихся с нарушениями слуха

Студенты с нарушениями слуха различаются между собой по степени (по тяжести) нарушения (тугоухость, выраженная в той или иной степени, и глухота), по характеру нарушения слуха (кондуктивное, сенсоневральное и смешанное), по времени, когда произошло нарушение (до начала формирования речи или когда речь уже была сформирована). Кроме того, учащиеся этой категории могут иметь и дополнительные нарушения.

Выделяют три основные категории людей с нарушениями слуха: глухие, слабослышащие (тугоухие) и позднооглохшие.

Глухие люди имеют глубокое стойкое двустороннее нарушение слуха, которое может быть наследственным, врожденным или приобретенным в раннем детстве – до овладения речью. Они не воспринимают речь разговорной громкости и без специального (коррекционного) обучения устная речь у них не развивается. Использование слухового аппарата или кохлеарного импланта является обязательным условием их речевого развития. Однако даже при пользовании ими они испытывают трудности в восприятии и понимании речи окружающих.

У *слабослышащих людей* отмечено нарушение слуха разных степеней (легкое, умеренное, значительное и тяжелое), т.е. ограничены возможности восприятия речи от незначительных трудностей в понимании шепотной речи до полной неразборчивости речи разговорной громкости. Они могут самостоятельно хотя бы в минимальной степени накапливать словарный запас и овладевать устной речью. Однако наилучшего результата эти люди достигают в процессе специально организованного, коррекционно-развивающего обучения.

Необходимость и порядок использования слуховых аппаратов определяют специалисты (врач-сурдолог и сурдопедагог).

Позднооглохшие – люди, потерявшие слух вследствие какой-либо болезни или травмы после того, как уже овладели речью, т.е. в двух-трехлетнем и более позднем возрасте. Потеря слуха бывает тотальной, близкой к глухоте или к той, что наблюдается у слабослышащих. Первостепенная задача – сохранить имеющуюся у них речь и развивать ее.

У детей с нарушениями слуха уже на первом году жизни проявляются признаки отставания в развитии слухового восприятия: отсутствует вздрагивание или моргание на неожиданный резкий звук, не отмечается или слабо выражено слуховое сосредоточение, не наблюдается поиск источника звука (после трех месяцев жизни). Ребенок не реагирует на голос матери, после шести месяцев у него не появляются лепет и голосовые модуляции, он не подражает голосу взрослого, после девяти месяцев ребенок не понимает обращенную к нему речь.

Устную речь люди с нарушениями слуха воспринимают тремя способами – слухо-зрительным, слуховым, зрительным. Наиболее полноценный слухо-зрительный способ, когда человек видит лицо и губы говорящего и «слышит» его с помощью слухового аппарата/кохлеарного имплантата.

Нарушение слуха часто приводит к различным особенностям развития познавательной сферы: зрительное восприятие имеет меньший объем, замедленный темп, отличается неточностью; внимание характеризуется трудностями распределения, переключения; образная память развита лучше, чем словесная; мыслительные операции анализа преобладают над синтезом.

Глухие и слабослышащие студенты испытывают затруднения в формировании основных видов деятельности. Реакция на новые обстоятельства (незнакомые задания, обстановка, неизвестные им люди) может быть разной по форме: уход, отказ от общения с незнакомым человеком, агрессия. Студентам с нарушениями слуха свойственна обедненность эмоциональных проявлений; они не всегда понимают эмоции окружающих в конкретных ситуациях, не умеют сопереживать им, затрудняются в выражении своих чувств и желаний при общении с окружающими.

Эти студенты различаются и по уровням речевого развития. Нарушение слуха в первую очередь отрицательно влияет на формирование именно той психической функции, которая в наибольшей степени зависит от состояния слухового анализатора – на формирование речи. При прочих равных условиях, чем менее снижен слух, тем выше уровень речевого развития человека; чем позже возникло нарушение слуха, тем менее пагубно оно повлияло на состояние речи (Боскис Р.М., 1988).

В соответствии с педагогической классификацией и особенностями организации специального образовательного пространства людей с нарушенным слухом условно можно разделить на несколько групп.

Люди первой группы испытывают затруднения при восприятии отдельных элементов речи и шепота, обладают достаточно объемным словарным запасом, неправильно произносят лишь отдельные звуки, допускают аграмматизмы (неспособность строить или понимать грамматические конструкции).

Аграмматизмы встречаются в устной и письменной речи. Они характерны для начального периода речевого развития, а также для людей с общим недоразвитием речи, двуязычием, афазией, нарушением слуха, дисграфией, испытывают незначительные затруднения при составлении связного высказывания. Они могут успешно обучаться в образовательных организациях при условии применения в минимальном объеме специальных материально-технических ресурсов.

Ко второй группе относят людей, нуждающихся в коррекционно-педагогической работе с раннего возраста. Для них характерны трудности при восприятии речи, сниженный, по сравнению со слышащими, объем словарного запаса. Они произносят звуки смазанно или искаженно, не владеют интонационным оформлением речи, имеют стойкие аграмматизмы, обнаруживают неуверенность при создании связного высказывания. Людям данной группы требуются специальные материально-технические и коррекционно-развивающие условия в учебной организации.

Третью группу составляют люди с тяжелым системным недоразвитием речи. У них отмечаются значительные трудности в восприя-

тии речи, резко ограниченный словарный запас, выраженные аграмматизмы, отсутствие связных высказываний. Включение в общую группу возможно только при наличии полного пакета материально-технических ресурсов и комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Тем не менее потенциальные возможности людей с нарушениями слуха достаточно велики. При эффективном слухопротезировании/кохлеарной имплантации в условиях квалифицированной педагогической помощи, организованной в оптимальные сроки (в младенческом и раннем возрасте), даже глухие учащиеся могут приблизиться к нормально слышащим сверстникам по уровню психического и речевого развития (Шматко Н.Д., 1995).

В сурдопедагогике выделены основные особенности речевого развития глухих и слабослышащих обучающихся:

- на уровне продуцирования – нарушения произношения, недостаточное усвоение звукового состава слов, что проявляется в ошибках при их произнесении и написании;
- на лексическом уровне – ограниченный словарный запас, неточное понимание и неправильное употребление слов, часто связанное с неполным овладением контекстным значением;
- на грамматическом – ошибки в грамматическом построении речи, особенности в усвоении и воспроизведении речевых (грамматических) конструкций;
- на синтаксическом – трудности восприятия предложений с нетрадиционным /инвертным порядком слов/словосочетаний и ограничения в понимании читаемого текста.

Среди наиболее значимых для организации учебного процесса особенностей познавательного и личностного развития обучающихся следует указать следующие:

- сниженный объем внимания, его недостаточная устойчивость, низкий темп переключения и затруднения в его распределении;
- преобладание образной памяти над словесной, механического запоминания над осмысленным;
- превалирование наглядных форм мышления над понятийными, зависимость развития словесно-логического мышления от степени развития речи;

- ▶ непонимание и трудности дифференциации эмоциональных состояний окружающих, обедненность собственных эмоциональных проявлений;

- ▶ наличие комплекса негативных состояний – неуверенность в себе, страх, гипертрофированная зависимость от близкого взрослого, иногда завышенная самооценка, агрессия;

- ▶ приоритетное общение с педагогом и ограничения во взаимодействии с одноклассниками (Любимов М.Л., Любимова М.М., Кулакова Е.В., 2014).

Нарушение слуха приводит не только к недоразвитию речи, но и своеобразию психического развития в целом. В связи с этим особые образовательные потребности глухих и слабослышащих в первую очередь связаны с трудностями восприятия, понимания речи и использования вербальной информации, что приводит к возникновению особенностей во взаимодействии с окружающими и формировании личностной сферы.

При обучении студентов с нарушениями слуха следует учитывать их особые образовательные потребности:

- ▶ в модификации учебных планов и программ, увеличении учебного времени;

- ▶ обучении на основе специальных методов и приемов;

- ▶ развитию языковой способности через обучение слухо-зрительному восприятию речи и различным видам коммуникации;

- ▶ развитию слухового восприятия для различения речевых и неречевых звучаний и использовании этих навыков в разных бытовых и коммуникативных ситуациях;

- ▶ полном и точном восприятии учебной и социально значимой информации;

- ▶ пребывании в деятельностно-коммуникативной среде как условия формирования потребности в речевом общении и овладении различными его средствами;

- ▶ в развитии и совершенствовании словесно-логического мышления и словесной памяти и социальных компетенций и эмоциональной сферы.

На основе заключения ПМПК (психолого-медико-педагогическая комиссия) планируется инклюзивное или интегрированное обучение

учащегося с нарушением слуха. Для выбора инклюзивной модели (т.е. обучение в обычной группе) важны:

- ▶ степень нарушения слуха и время его возникновения;
- ▶ состояние речевого развития и навыков коммуникации, умение пользоваться остаточным слухом в коммуникативных и познавательных ситуациях. Для успешного обучения в инклюзивной группе необходимы также сохранность интеллекта, хорошая память, сообразительность, волевые качества, навыки социально приемлемого социального поведения, психологическая устойчивость. Учащийся с нарушением слуха должен быть качественно слухопротезирован сразу при выявлении нарушения слуха и провести период раннего и дошкольного детства в системе специального(коррекционного) развивающего обучения;
- ▶ наличие учебной мотивации, благоприятных условий жизни в семье.

Эти условия означают, что инклюзивная форма обучения (включение одного или нескольких учащихся с нарушением слуха в обычную группу) продуктивна только для учащихся с сохранным интеллектом и имеющих легкую форму нарушения развития.

Успешное решение образовательных задач во многом зависит от выстраивания для студента с нарушенным слухом системы «обходных путей» его обучения. Для этого преподаватель отбирает адекватные задачам и возможностям студента методы, приемы, средства и формы организации обучения и использует их в необходимых сочетаниях. Общепедагогические методы применяются в сочетании друг с другом и с использованием специальных приемов и средств, что способствует формированию оригинальных образовательных технологий. Реализация их проходит с учетом основных трудностей в обучении студентов с нарушениями слуха, таких как особенности в приеме, переработке, хранении и использовании информации, связанные с ограниченными возможностями слухового восприятия, своеобразием речевого развития и спецификой развития познавательной и личностной сферы.

Отбор, композиция методов и приемов для организации образовательного процесса студента с нарушенным слухом в инклюзивном пространстве определяются рядом факторов, важнейшие из кото-

рых – уровень готовности студента с нарушенным слухом к обучению в общей группе, эффективность сотрудничества и взаимодействия преподавателя с сурдопедагогом, степень адаптации глухого/слабослышащего учащегося в коллективе, адекватность организации рабочего пространства преподавателя и студента с нарушенным слухом, необходимость решения некоторых задач коррекционной направленности в процессе занятия.

В инклюзивном обучении с глухими и слабослышащими студентами наглядные методы являются наиболее востребованными. Применение традиционных и инновационных наглядных средств в инклюзивном образовательном пространстве активизирует мыслительную и речевую деятельность учащегося с нарушенным слухом, способствует повышению его познавательной активности в целом, формирует мотивацию общения со сверстниками, создает благоприятные условия для организации партнерского взаимодействия в учебном коллективе.

Наглядные методы предполагают использование пособий (натуральные объекты и их модели, плакаты, таблицы, схемы, картины и др.), демонстрацию приборов, опытов, кино- и видеофильмов, компьютерных презентаций и других, обеспечивающих основу восприятия учебной информации. При этом преподаватель должен учитывать особенности студентов с нарушенным слухом (меньший объем восприятия, его замедленный темп, неточности и др.) и использовать доступные схемы, таблицы, приближенные к жизни, реалистические иллюстрации, а также предварительно информировать учащегося о тематике, содержании и задачах просмотра, строго дозировать и структурировать предлагаемый материал. Необходимо заранее подготовить словесные комментарии, обобщения информации, выделение главного в содержании. Использование наглядных методов предусматривает обязательное речевое сопровождение.

Практические методы обучения (метод упражнений, лабораторные и практические работы, игры и др.) также широко практикуются в процессе обучения студентов с нарушениями слуха для расширения возможностей познания действительности, формирования предметных и универсальных компетенций. Как правило, практические, наглядные

и словесные методы используются в комплексе, что позволяет формировать у студентов с нарушениями слуха сенсомоторную основу понятий об окружающем мире, более точно, полноценно воспринимать и осмысливать информацию, удерживать ее и перерабатывать. При использовании практических методов важно учитывать особенности учащихся с нарушенным слухом (ограниченный жизненный и практический опыт, специфики понимания словесных инструкций, возможного преобладания наглядных форм мышления и др.). Наиболее распространенный практический метод – упражнение – планомерное и повторяющееся выполнение действия с целью овладения им или повышения качества его реализации. Применение упражнений начинается с формирования алгоритма учебных действий в процессе занятия. Учащийся с нарушением слуха учится ориентироваться на план занятия. Преподаватель первоначально предлагает алгоритмизированные инструкции, фиксирует внимание на начале действия и побуждает к точному восприятию инструкции, анализу действий, обобщению результата деятельности и закреплению полученного опыта в слове. Кроме того, студенту предлагаются такие виды работ, как совместное с преподавателем или товарищем по группе выполнение задания, объяснение ими и показ образца выполнения задания.

При лабораторных и практических работах преподаватель демонстрирует способы и приемы наблюдения, обследования объектов, различные технологии работы с ними, в том числе в изменяющихся условиях.

Дидактические, ролевые игры активизируют познавательную деятельность учащихся, стимулируют личностное развитие, способствуют естественному взаимодействию и общению студента с нарушенным слухом в коллективе обычных учащихся.

При использовании словесных методов требуется соблюдение некоторых условий: сопровождение устного высказывания или повествования преподавателя письменным, схематическим или визуальным сопровождением; алгоритмизированное и структурированное объяснение, представленное в виде коротких тезисов, перечней, схем на индивидуальной карточке или доске; использование специальных приемов, применяемых в сурдопедагогике при работе с людьми с нарушением слуха.

Формы организации обучения студентов с нарушением слуха также являются значимой составляющей в условиях инклюзии.

Необходимо шире использовать групповые, подгрупповые (команды, бригады) *формы* работы, работу в парах. Хорошие возможности участия глухого или слабослышащего студента в коллективной учебной работе дает проведение занятий в нестандартной форме: деловые, ролевые игры, мозговой штурм, творческое занятие и др. Огромный потенциал – участие неслышащего студента в работе над исследовательским или творческим проектом совместно с другими учащимися, презентация и защита этих проектов.

4.4. Инклюзивное обучение учащихся с нарушениями зрения

Среди студентов с нарушениями зрения выделяются две группы: слепые (незрячие) и слабовидящие. При их характеристике большое значение имеет время, когда произошла утрата или нарушение зрительного анализатора. Дифференциация людей по времени нарушения зрения позволяет выделить следующие категории: слепорожденные и ослепшие (рано ослепшие, ослепшие в дошкольном, школьном возрасте). Чем раньше возник зрительный дефект, тем более ярко выражены вторичные отклонения, психологические особенности и своеобразие психофизического развития.

В категорию слабовидящих входят люди, у которых на фоне органического поражения зрительной системы или анатомического несовершенства органа зрения острота зрения находится в пределах от 0,05 до 0,4 на лучшем или единственном глазу в условиях оптической коррекции. У них снижение остроты зрения часто сочетается с нарушениями периферического зрения (сужение поля зрения до 35°) или (и) цветоощущения.

Наряду со слепыми и слабовидящими к нуждающимся в специальном сопровождении относятся люди, имеющие амблиопию (стойкое снижение остроты зрения без видимой анатомической причины), миопию, гиперметропию, астигматизм (снижение преломляющей оптической системы глаза), косоглазие (нарушение содружественного движения глаз).

Слепота и слабовидение представляют собой психофизические нарушения, проявляющиеся в ограничении зрительного восприятия или его отсутствии, что влияет на весь процесс формирования и развития психики ребенка.

Условия зрительной депривации способствуют возникновению у слепых и слабовидящих специфических особенностей деятельности, что вызывает трудности в овладении практическими навыками, выполнении практических действий, ориентировке в малом и большом пространстве. Для них осязание является одним из сохранных способов восприятия, с помощью которого компенсируется недостаток информации, обусловленный отсутствием или значительным снижением зрения.

Отставание в психическом развитии у учащихся с нарушениями зрения выражается в значительном сокращении объема знаний и представлений об окружающем мире, неполном понимании принятых слов, в недостаточности конкретных представлений, отсутствии связи между произносимым словом и связанным с ним предметом (вербализм), появлении некоординированных движений, слабой ориентировке в пространстве и ограниченной мобильности.

Негативное влияние нарушений зрения на психическое развитие учащихся выражается в появлении отклонений в различных познавательных процессах. Сокращение получаемой информации влияет на ее качество и возможности ее использования. Ограничения зрительного восприятия, вызванные слепотой или слабовидением, неизбежно приводят к снижению его скорости, точности, полноты, возникновению трудностей в определении цвета, формы, величины и пространственного расположения предметов, что обуславливает фрагментарность, искаженность восприятия единичных и групповых объектов, замедленность и нечеткость их опознания. Все это затрудняет формирование предметных и пространственных представлений, образных форм психического отражения – образной памяти, наглядно-образного мышления, воображения, нарушает соотношение образного и понятийного в мыслительной деятельности (Литвак А.Г., Солнцева Л.И.).

У слепых и слабовидящих наблюдаются специфические особенности психофизического развития (его отставание, нарушение и

своеобразие двигательной активности, нарушение осанки, походки, положения тела при ходьбе) и общения (вербализм, формализм, отсутствие эмоциональности и выразительности речи, преобладание монологической речи). Кроме того, для них характерно своеобразие эмоционально-волевой сферы (Земцова М.И., Зотов А.И., Литвак А.Г., Солнцева Л.И. и др.). Нарушение работоспособности может выражаться в неустойчивости внимания, снижении выполнения объема задания, появлении ошибок, небрежности. При активизации волевых усилий, стимулировании интереса к выполнению задания эти проявления могут быть преодолены.

Негативное влияние на познавательную и учебную деятельность таких учащихся оказывает прежде всего снижение остроты зрения. Невозможность локализации форм и размеров предметов, различения цветов и оттенков, мелких предметов и деталей, линейных и угловых величин приводит к трудностям узнавания предметов и их изображений, смешению сходных по форме изображений и предметов. Это, в свою очередь, снижает скорость и точность восприятия, негативно отражается на формировании предметных и пространственных представлений, что сказывается на скорости и качестве выполнения работ, в основе которых лежит зрительное восприятие.

Частые ситуации неуспеха могут привести к заниженной самооценке, негативно сказаться на учебной деятельности, стать причиной формирования отрицательных качеств личности. Нарушение зрения (слепота, слабовидение) нередко приводит к искажению социальных отношений, ограничению поступающей информации и возникновению негативных социальных установок (избегание зрячих, иждивенческое настроение, неадекватное поведение и др.). Ослабленные возможности зрительного восприятия ограничивают пространственную ориентировку и свободу передвижения незрячего человека, мешают освоению, изучению, использованию окружающей предметно-материальной среды, овладению межличностными отношениями. Человек с нарушенным зрением не в состоянии самостоятельно через естественное наблюдение и подражание, как это бывает у зрячих, освоить многие навыки общения, в том числе в полной мере невербальные его средства (жесты, мимика, пантоми-

мика). Людей с нарушениями зрения объединяет чувство неуверенности в себе и своих возможностях. При этом излишняя опека со стороны зрячих задерживает развитие у них самостоятельности.

Зрительная депривация приводит у слепых и слабовидящих учащихся к специфическим трудностям в учебно-познавательной деятельности, которые и определяют их особые образовательные потребности:

- ▶ в модификации учебных планов и программ, в ряде случаев – в увеличении сроков обучения;
- ▶ обучении на основе специальных методов и приемов с применением особого дидактического материала;
- ▶ соблюдении офтальмо-гигиенического режима в учебно-воспитательном процессе;
- ▶ адекватных зрительных образах вследствие трудности в определении цвета, формы, размера предметов;
- ▶ формировании навыков письма и чтения, в том числе на основе шрифта Брайля и с применением соответствующих технических средств письма; в пользовании соответствующими компьютерными программами (шрифт Брайля (*фр. Braille*) – рельефно-точечный тактильный шрифт, предназначенный для письма и чтения незрячими и плоховидящими. Разработан в 1824 г. французом Луи Брайлем (*фр. Louis Braille*) – сыном сапожника. В возрасте трёх лет Луи поранился в мастерской отца шорным ножом, из-за начавшегося воспаления глаза мальчик потерял зрение);
- ▶ освоении многих социальных и коммуникативных навыков и контактов, в развитии эмоциональной сферы.

Выбор модели инклюзивного или интегрированного обучения человека с нарушением зрения определяется на основе заключения ПМПК. При этом важными показателями для выбора инклюзивной модели (т.е. обучение в обычной группе вместе со зрячими учащимися) являются характер, степень и время появления нарушения зрения, степень самостоятельности и уверенности в себе, сохранность интеллекта, хорошая память, сообразительность, волевые качества, наличие учебной мотивации, благоприятные условия жизни в семье, позитивное социальное поведение, психологическая устойчивость.

Таким образом, инклюзивная форма обучения (включение одного или нескольких учащихся с нарушением зрения в обычную группу) продуктивна только для учащихся с сохранным интеллектом, имеющих легкую форму нарушения развития. Для учащихся с особыми образовательными потребностями, обусловленными нарушениями зрения большей тяжести (врожденная слепота, сочетание нарушения зрения с другими нарушениями, например с умственной отсталостью и др.), вследствие которых требуется значительное увеличение сроков обучения; модификация содержания дисциплин; реализация комплекса индивидуальных коррекционных занятий; привлечение преподавателя-дефектолога соответствующего профиля (тифлопедагога) к реализации учебного процесса. По указанным выше объективным причинам наиболее продуктивной моделью учебного процесса будет обучение в общеобразовательной организации в отдельном классе (интеграция), но с участием в некоторых общеобразовательных занятиях с обычными учащимися и во всех видах и формах социальной и культурной жизни общеобразовательной организации (праздники, концерты, олимпиады).

Нарушение зрения препятствует ориентировке в пространстве – на территории образовательной организации, в ее здании, учебных, социально-бытовых и рекреационных помещениях, а также в пределах рабочего учебного места. Необустроенность безбарьерной среды для учащегося с нарушением зрения очень опасно при его передвижении по территории учебной организации и внутри ее, а также при выполнении тех или иных действий, деятельности, связанной с его жизнедеятельностью и процессом обучения. Поэтому обеспечение безбарьерной образовательной среды для учащегося с нарушенным зрением начинается со снятия барьеров в его ориентировке и передвижении в окружающей среде. Необходимо помнить, что успешность передвижения в пространстве, различные виды деятельности незрячего человека тесно связаны с полнотой его ощущений, поэтому безбарьерность окружающей учащегося среды определяется наличием в ней достаточных и постоянных (становящихся привычными) сенсорных индикаторов, доступных для восприятия незрячего или слабовидящего человека. Возможность ориентировки обеспечивает необходимую мобильность учащихся этой категории.

В инклюзивной группе, где обучаются студенты с нарушениями зрения, должно быть предусмотрено их сопровождение в тех случаях, когда имеются временные препятствия на пути передвижения, либо когда окружающая среда недостаточно оборудована под потребности в ориентировке.

Инклюзивная образовательная организация обязана обеспечить для комфортного обучения учащегося с нарушением зрения адаптированное к его потребностям и особенностям учебно-познавательной деятельности специальное автоматизированное рабочее место, оснащенное сканирующим устройством, персональным мультимедийным компьютером, брайлевским дисплеем, принтерами для печати текста по системе Брайля, библиотекой соответствующих компьютерных программ, условиями для пользования аудио и другими доступными для рабочего использования книгами. Должны быть также различные оптические приспособления, тифлоприборы (трости, эхолокаторы, индивидуальные тифлоприборы для распознавания предметов и объектов – к которым относится лазерная тифлотехника, позволяющая при наведении лазерного луча получать информацию об объектах и предметах, находящихся перед человеком).

Содержание учебников и учебных пособий для обучения учащихся с нарушениями зрения и сохранным интеллектом практически не отличается от содержания пособий для обычных учащихся, однако в их оформлении имеется определенная специфика. Тексты в учебниках для слепых напечатаны рельефноточечным шрифтом по системе Брайля и снабжены рельефными рисунками, чертежами, схемами. Для слепых, имеющих остаточное зрение, необходимы учебники, сочетающие рельефную и цветную печать. В учебниках для слабовидящих более крупный шрифт и используются адаптированные цветные иллюстрации (отсутствуют мелкие детали и четко выделены контуры изображений).

Психофизические и познавательные особенности учащихся с нарушением зрения требуют внесения коррективов в учебные планы и программы, применения специальных методов и приемов обучения.

Методы обучения студентов с нарушениями зрения имеют свою специфику. Используются как общие методы обучения, так и специ-

альные. При первоначальном обучении особое внимание уделяется установлению правильного соотношения чувственных и словесных систем связей. Поэтому важно постоянно сочетать при объяснении учебного материала слово, образ и практическое действие, давать их в тесном взаимодействии друг с другом. Следует чаще использовать раздаточный дидактический материал, так как восприятие учебного материала слепыми и слабовидящими учащимися происходит медленнее, чем зрячими, уступая ему также по полноте и точности. Раздаточный материал позволяет учащемуся самому установить оптимальное расстояние от глаз и определять время для рассмотрения, изучения. Нужно иметь в виду, что люди с нарушенным зрением нуждаются в более продолжительном изучении объектов. Больше времени на уроке надо отводить также на творческие, чертежные и измерительные упражнения, проведение опытов или наблюдений, экскурсий.

Необходима постоянная работа, направленная на конкретизацию представлений, установление соответствия между словом и конкретным образом предмета (преодоление вербализма), на развитие наглядно-образного мышления в контексте изучения всех учебных дисциплин. Поэтому важно вести обучение, широко используя предметную наглядность, возможность исследования ребенком изучаемого объекта при опоре на все сохранные анализаторы. Применение наглядных методов требует специальной организации наблюдения, т.е. учащимся должны быть предоставлены вопросы, ориентирующие их на изучение тех или иных частей изучаемого объекта, его определенных характеристик. Результаты наблюдения должны быть отражены в ответах учащихся с нарушением зрения на поставленные вопросы, в самостоятельных практических действиях.

Проведение учащимися экспериментальных, практических работ является исходным моментом познания протекания процессов, важным средством подтверждения теоретических положений, изложенных в учебнике или сообщаемых преподавателем. Практические методы способствуют формированию целостных и содержательных представлений о предметах и явлениях. Необходимо обогащать чувственный опыт учащихся с нарушением зрения, для чего следует опираться на контекстное обучение, предметно-практическую

деятельность и опытную работу; широко использовать учебные экскурсии, наблюдения. Выполнение практических работ и опытов в инклюзивном обучении целесообразно проводить парами или «бригадами», в которых присутствует смешанный состав учащихся. Взаимопомощь, взаимообучение, упражнение в деловом общении – эти и другие преимущества дает такая форма организации работы.

Построение учебных планов и программ должно осуществляться на блочно-модульной основе, обеспечивающей учащимся возможность поэтапного прохождения определенных уровней, этапов освоения значимых компетенций с последующим их закреплением в практической деятельности и формированием предпосылок для перехода на следующий уровень.

Важную роль в общем развитии учащихся с нарушением зрения, в компенсации вторичных нарушений (малоподвижность, затруднения в ориентировке в пространстве, нарушения осанки, походки, снижение антропометрических показателей, проблемы с формированием двигательных качеств – быстрота движения, задержка в развитии статической выносливости и др.) играют занятия адаптивной физической культурой, а также разнообразная двигательная активность в течение дня, походы и экскурсии. Для занятий физической культурой необходимо специализированное спортивное оборудование: специальные тренажеры, звуковые мишени, звучащие мячи, велосипеды-танделы и др. При выполнении упражнений учащиеся делятся на группы в зависимости от медицинских показаний по физическим нагрузкам. Для каждой группы подбираются упражнения в соответствии с состоянием зрения и здоровья. При этом следует иметь в виду, что во всех случаях слепые и слабовидящие нуждаются в осторожном подходе к занятиям физкультурой.

Наряду с коррекционными занятиями по развитию зрительного восприятия, мимики и пантомимики, по ориентировке в пространстве учащиеся с нарушениями зрения должны быть включены во все сферы жизнедеятельности коллектива общеобразовательной организации: участвовать в работе студенческого самоуправления, спортивных секций и кружков во внеучебное время, принимать активное участие в художественной самодеятельности учащихся, в литератур-

ных, музыкальных и иных творческих вечерах, КВН и других доступных им соревнованиях, вовлекаться в работу студенческого театра, вместе со всеми посещать музеи, концерты, театры, бывать на общеразвивающих экскурсиях и др. Кроме того, они должны иметь посильные общественные и трудовые поручения.

Для создания инклюзивного коллектива важна также воспитательная работа со зрячими учащимися. На примерах выдающихся ученых, спортсменов, музыкантов, певцов, скульпторов, мастеров своего дела (например, настройщик музыкальных инструментов), а также биографий учащихся с нарушением зрения (возможно и выпускников данного учебного заведения) следует показать значительные компенсаторные, творческие, интеллектуальные и человеческие возможности человека с нарушенным зрением, рассказать о его социально обусловленных затруднениях участия в жизни, спорте, труде, показать возможности зрячих людей при оказании ему помощи, поддержки, участия, а также при налаживании межличностных товарищеских отношений. Важно также научить соучеников этике общения и взаимодействия с товарищами, имеющими нарушения зрения.

4.5. Инклюзивное обучение учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата могут носить врожденный и приобретенный характер. Контингент людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) крайне неоднороден как в клиническом, так и психолого-педагогическом отношении. У людей с такими нарушениями, ведущими в клинической картине, являются двигательные расстройства (недоразвитие или утрата двигательных функций), которые могут быть различной степени выраженности. При тяжелой степени двигательных нарушений человек не владеет навыками ходьбы и манипулятивной деятельности, не может самостоятельно обслуживать себя, при средней (умеренно выраженной) – самостоятельное передвижение людей возможно, но оно затруднено: ходят неуверенно, часто с помощью специальных ортопедических приспособлений. Навыки самообслуживания у них развиты не полностью из-за нарушений манипуля-

тивных функций рук. При легкой степени двигательных нарушений люди ходят самостоятельно и более уверенно, владеют навыками самообслуживания, у них достаточно развита манипулятивная деятельность, однако наблюдаются нарушения походки, движения недостаточно ловкие, замедленные, снижена мышечная сила, имеются недостатки мелкой моторики.

Всех людей с НОДА условно можно разделить на две категории: с ортопедическим и с неврологическим характером двигательных расстройств, которые нуждаются в различных вариантах психологопедагогической поддержки и создании специальных образовательных условий.

У людей с двигательными расстройствами ортопедического характера отмечается поражение опорно-двигательного аппарата не неврологического характера. Обычно эти учащиеся не имеют выраженных нарушений интеллектуального развития.

У людей с двигательными расстройствами неврологического характера все нарушения обусловлены органическим поражением двигательных отделов центральной нервной системы. Многие в этой группе – с церебральным параличом (ДЦП). При ДЦП нарушения развития имеют, как правило, сложную структуру, т.е. отмечается сочетание двигательных, психических и речевых нарушений. Задержка и нарушение формирования всех двигательных функций неблагоприятно влияют на развитие, психику, речь.

Степень тяжести двигательных нарушений варьирует в большом диапазоне: от грубых двигательных расстройств до минимальных. Речевые и психические нарушения, как и двигательные, представлены в широких пределах, при этом наблюдаются различные сочетания. Например, при грубых двигательных нарушениях психические и речевые расстройства могут быть минимальными, а при легких нередко встречаются тяжелые нарушения психики и речи.

По состоянию интеллекта люди с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у некоторых – умственная отсталость различной степени тяжести. У них отмечаются также пониженная мотивация к деятельности, страхи, связанные с передвижением и

общением, стремление к ограничению социальных контактов. В сложной структуре нарушений значительное место занимают речевые расстройства, частота которых составляет более 85%. У большинства отмечаются своеобразные нарушения лексического строя речи, обусловленные спецификой заболевания.

При ДЦП выделяются различные формы речевых нарушений, которые редко встречаются в изолированном виде. Наиболее частая форма речевой патологии – дизартрия (нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевой мускулатуры). При дизартрии расстраивается двигательный механизм речи. Основными дефектами при этом являются нарушения звукопроизносительной стороны речи и просодики (мелодико-интонационная и темпо-ритмическая характеристика речи), речевого дыхания, голоса. При дизартрии наблюдаются также нарушения тонуса артикуляционных мышц (языка, губ, лица, мягкого неба) по типу спастичности, гипотонии, дистонии; подвижности артикуляционных мышц; гиперсаливация акта приема пищи (жевания, глотания), синкинезия и др. Разборчивость речи при дизартрии нарушена, речь смазанная, нечеткая. При тяжелых поражениях центральной нервной системы у некоторых людей с ДЦП наблюдается анартрия – полное или почти полное отсутствие речи при наличии ярко выраженных центральных речедвигательных синдромов. Нарушения письменной речи – дислексия и дисграфия – часто сочетаются с недоразвитием устной речи.

При всех формах церебрального паралича имеют место глубокая задержка и нарушение развития кинестетического анализатора (тактильное и мышечно-суставное чувство). Учащиеся затрудняются в определении положения и направления движений пальцев рук без зрительного контроля (с закрытыми глазами). Ощупывающие движения рук очень слабые, осязание и узнавание предметов на ощупь затруднены. У многих выражен астереогноз – невозможность или нарушение узнавания предмета на ощупь без зрительного контроля. Ощупывание, манипулирование с предметами, т.е. действенное познание, при ДЦП существенно нарушены.

Несформированность высших корковых функций является важным звеном нарушений психической деятельности обучающихся с ДЦП. Чаще всего страдают отдельные корковые функции, т.е. харак-

терна парциальность нарушений. Прежде всего отмечается недостаточность пространственных и временных представлений. Многие пространственные понятия («спереди», «сзади», «между», «вверху», «внизу») усваиваются с трудом. Значительная часть учащихся с трудом воспринимает пространственные взаимоотношения. У многих обнаруживаются нарушения в формировании мыслительной деятельности. У некоторых учащихся развиваются преимущественно наглядные формы мышления, у других – наоборот, особенно страдает наглядно-действенное мышление при лучшем развитии словесно-логического.

Расстройства эмоционально-волевой сферы у одних проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, у других – в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Нарушения поведения встречаются достаточно часто и могут выражаться в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим. У некоторых людей можно наблюдать состояние полного безразличия, равнодушия, безучастного отношения к окружающим.

Нарушения формирования личности при ДЦП связаны с действием многих факторов – биологическими, психологическими, социальными. Основным признаком личностной незрелости является недостаточность волевой деятельности. Для этих людей характерны нарушения целенаправленной деятельности. Они часто эгоцентричны, не способны сочетать свои интересы с интересами других и подчиняться требованиям коллектива. Для этих учащихся характерна склонность к конфликтам с окружающими. Они требуют постоянного внимания к себе, одобрения своих действий. В противном случае возникают вспышки недовольства, гнева. У многих отмечаются колебания внутричерепного давления, повышенная метеочувствительность и, как следствие, колебания эмоционального состояния, внимания и работоспособности.

У большинства учащихся с церебральным параличом выявляются разноуровневые вариативные специфические сочетания нарушений в развитии двигательных, психических и речевых функций. Для многих (69%) характерно неравномерное отставание по всем лини-

ям развития (двигательной, психической, речевой, социальной), для остальных (31%) – равномерное. Проявления дисгармоничного развития чрезвычайно многообразны. Эти нарушения развития затрудняют образование и социальную адаптацию учащихся с церебральным параличом (Приходько О.Г., 2008).

Особые образовательные потребности у людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата определяются спецификой их двигательных нарушений и нарушений психического развития и задают направленность построения учебного процесса, что находит отражение в структуре и содержании образования. Вместе с тем следует выделить особые по своему характеру потребности, свойственные всем обучающимся с НОДА:

- ▶ в регламентации деятельности с учетом медицинских рекомендаций (соблюдение ортопедического режима);
- ▶ особой организации образовательной среды, характеризующейся доступностью образовательных и воспитательных мероприятий;
- ▶ использовании специальных методов, приемов и средств обучения и воспитания (в том числе специализированных компьютерных технологий);
- ▶ адресной помощи по коррекции двигательных, речевых и познавательных и социально-личностных нарушений;
- ▶ индивидуализации образовательного процесса с учетом структуры нарушения и вариативности проявлений;
- ▶ максимальном расширении образовательного пространства – возможность выхода за пределы образовательной организации с учетом психофизических особенностей учащихся.

Эти образовательные потребности приобретают дополнительные особенности. На разных возрастных этапах зависят также от тяжести двигательной патологии или ее осложненности нарушениями сенсорной, речевой или познавательной деятельности.

5. ПРИКЛАДНОЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ В РАБОТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ, РЕАЛИЗУЮЩЕГО ИНКЛЮЗИВНУЮ ПРАКТИКУ

5.1. Психологическая диагностика обучающихся. Социометрическая техника

Социометрическая техника, разработанная Дж. Морено, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

Социометрическая процедура может иметь **целями**:

- а) измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;
- б) выявление «социометрических позиций», т.е. соотносительно-го авторитета членов группы по признакам симпатии-антипатии, где на крайних полюсах оказываются «лидер» группы и «отвергнутый»;
- в) обнаружение внутригрупповых подсистем, сплоченных образований, во главе которых могут быть свои неформальные лидеры.

Использование социометрии позволяет проводить измерение авторитета формального и неформального лидеров для перегруппировки людей в командах так, чтобы снизить напряженность в коллективе, возникающую из-за взаимной неприязни некоторых членов группы. Социометрическая методика проводится групповым методом и не требует больших временных затрат (до 15 мин). Исключается полная анонимность, иначе социометрия окажется малоэффективной. Требование экспериментатора раскрыть свои симпатии и антипатии нередко вызывает внутренние затруднения у опрашиваемых и проявляется у некоторых людей в нежелании участвовать в опросе.

Членам группы предлагается ответить на вопросы, которые позволяют обнаружить их симпатии и антипатии к лидерам, членам группы, которых группа не принимает. Исследователь зачитывает два вопроса: а) и б) и дает подопытным такую инструкцию: «Напишите на бумажках под цифрой 1 фамилию члена группы, которого Вы вы-

брали бы в первую очередь; под цифрой 2 – кого бы Вы выбрали, если бы не было первого; под цифрой 3 – кого бы Вы выбрали, если бы не было первого и второго». Потом исследователь зачитывает вопрос о личных отношениях и также проводит инструктаж.

Примеры вопросов для изучения деловых отношений (задание: выбрать один из трех вариантов):

► первый вариант:

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

б) Кого из своих товарищей из группы Вы не хотели бы просить в случае необходимости предоставлять Вам помощь в подготовке к занятиям?;

► второй вариант:

а) С кем Вы поехали бы в продолжительное путешествие?

б) Кого из членов своей группы Вы не взяли бы в путешествие?

► третий вариант:

а) Кто из членов группы лучше исполнит функции лидера (старосты, профорга и т.д.)?

б) Кому из членов группы тяжело будет исполнять обязанности лидера?

Примеры вопросов для изучения личных отношений (задание: выбрать один из трех вариантов):

► первый вариант:

а) К кому в своей группе Вы обратились бы за советом в трудной жизненной ситуации?;

б) С кем из группы Вам не хотелось бы ни о чем советоваться?

► второй вариант:

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

б) Если бы всю Вашу группу реформировали, кого из ее членов Вы не хотели бы оставить в своей группе?

► третий вариант:

а) Кого из группы Вы пригласили бы на свой День рождения?

б) Кого из группы Вы не хотели бы видеть на своем Дне рождения?

Полученные ответы обрабатывают математически и представляют в виде таблицы – социоматрицы.

Социоматрица (таблица). Сначала следует построить простейшую социоматрицу (пример приведен далее в таблице).

Кто выбирает		Кого выбирают									
№	Фамилия	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Семенов		+1			+2			+3		-1
2	Петров	+1			+3	+2					
3	Молоков	-1	+1		+2	+3					
4	Данилова		+2			+1				+3	
5	Александрова	+2	+1		+3			-3			-2
6	Адаменко										
7	Петренко	+1			+3						
8	Козаченко	+1		+3	+2						
9	Яковлева		+2			+1		+3			-1
10	Шумская		+2	+1		+3				-1	
	Кол-во выборов										
	Кол-во баллов										
	Общая сумма										

Примечание:

+ положительный выбор;

- отрицательный выбор.

Результаты выборов разносятся по матрице с помощью условных обозначений. Таблицы результатов заполняются в первую очередь отдельно по деловым и личным отношениям.

По вертикали записываются номера фамилии всех членов группы, которая изучается, по горизонтали – только их номер. На

соответствующих пересечениях по горизонтали цифрами +1, +2, +3 обозначают тех, кого выбрал каждый испытуемый в первую, вторую, третью очередь цифрами -1, -2, -3 – тех, кого подопытный не избирает в первую, вторую и третью очередь.

Взаимный положительный или отрицательный выбор обводится в таблице (независимо от очередности выбора). После того, как положительные и отрицательные выборы будут занесены в таблицу, надо подсчитать по вертикали алгебраическую сумму всех полученных каждым членом группы выборов (сумма выборов), потом – сумму баллов для каждого члена группы, учитывая, что выбор в первую очередь равняется +3 баллам (-3), во вторую – +2 (-2), в третью – +1(-1). После этого подсчитывается общая алгебраическая сумма, которая и определяет статус в группе.

Лидером в группе является тот, кто набрал наибольшую сумму баллов;

предпочитаемые члены группы – набравшие также большое количество баллов, но меньшее, чем у лидера;

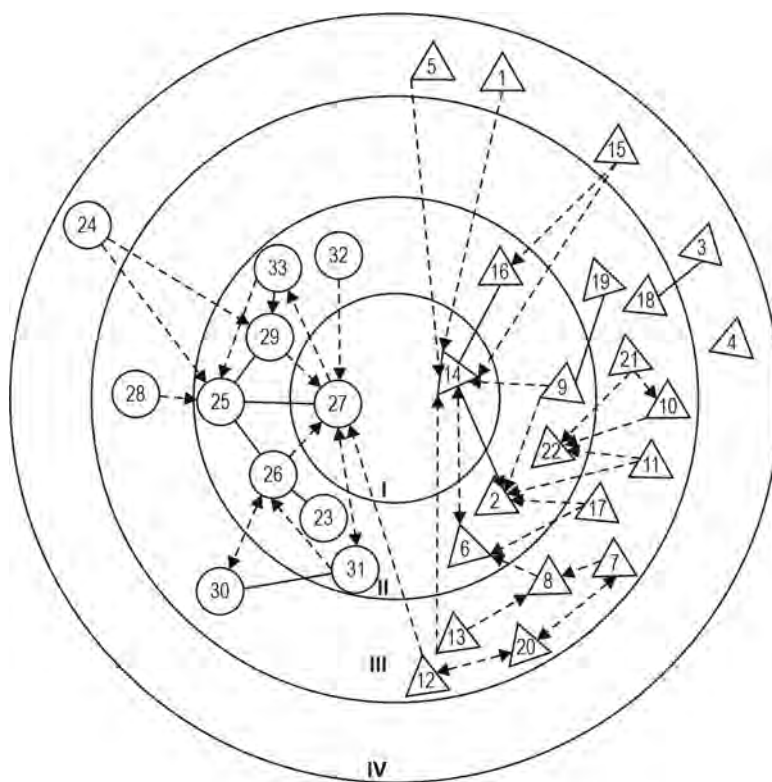
пренебрегаемые – набравшие минимальное количество баллов (1-2);

изолированные – получившие только отрицательные выборы.

По количеству отрицательных выборов можно также определить того, кто вызывает к себе наибольшие антипатии.

На основе социоматрицы строится социограмма – карта социометрических выборов.

Социограмма – графическое изображение реакции испытуемых друг на друга при ответах на социометрический критерий. Позволяет произвести сравнительный анализ структуры взаимоотношений в группе в пространстве на некоторой плоскости («щите») с помощью специальных знаков (см. рисунок). Даёт наглядное представление о внутригрупповой дифференциации членов группы на основе их статуса (популярности). Пример социограммы (карты групповой дифференциации), предложенной Я. Коломинским, приведен далее.



- Условные обозначения:
- — позитивный односторонний выбор;
 - ↔ — позитивный обоюдный выбор;
 - — негативный односторонний выбор;
 - ↔ — негативный обоюдный выбор.
- Кружками обозначаются девочки, треугольниками - мальчики

Социограмма состоит из нескольких окружностей, обычно равных количеству выборов. В центре социогаммы размещаются лидеры, в следующих окружностях – остальные члены группы по мере уменьшения количества выборов, полученных ими.

Социограммная техника является существенным дополнением к табличному подходу в анализе социометрического материала, так как дает возможность более глубокого качественного описания и наглядного представления групповых явлений.

Анализ социогаммы заключается в отыскании центральных, наиболее влиятельных членов, затем взаимных пар и группировок. Группировки составляются из взаимосвязанных лиц, стремящихся выбирать друг друга. Наиболее часто в социометрических измерениях встречаются положительные группировки из двух, трех членов, реже – из четырех и более.

Представляемые на социогаммах данные нередко для получения более подробной информации о положении человека в системе внутригрупповых отношений дополняются числовыми показателями – индексами. Наиболее известный из них – индекс групповой сплоченности, который характеризует систему групповых отношений в целом. Его формула выглядит следующим образом:

$$C_n = \frac{K}{\sum_{bb}} ,$$

где C – показатель групповой сплоченности на эмоционально-межличностном уровне;

K – общее число взаимных выборов, сделанных членами данной группы;

$\sum_{bb}$ – максимально возможное число взаимных выборов в данной группе.

Показатель K устанавливается по социометрической матрице, а показатель $\sum_{bb}$ определяется по формуле

$$\sum_{bb} = \frac{n(n-1)}{2} ,$$

где n – число членов в изученной группе.

На основе полученных данных требуется описать результаты исследования, дать рекомендации по улучшению психологического климата в группе.

5.2. Психологическая диагностика обучающихся.

Аудиал, визуал, кинестетик

Диагностика доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева служит для определения ведущего типа восприятия: аудиального, визуального или кинестетического.

У каждого среди органов чувств есть ведущий, который быстрее и чаще остальных реагирует на сигналы и раздражители внешней среды. Сходство типов может способствовать пониманию, несовпадение порождает конфликты и недоразумения. Если Вы знаете, к какому типу относятся Ваши студенты, Вам будет легче донести до них информацию и понять, что хотят сказать Вам и в соответствии с этим строить занятие, учитывая особенности восприятия Ваших студентов.

Визуал (зрительное восприятие) – по тому, как на него смотрят.

Кинестетик (тактильное восприятие) – по тому, как его касаются.

Аудиал (слуховое восприятие) – по тому, что ему говорят.

Тест аудиал, визуал, кинестетик (диагностика доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева / методика на восприятие).

Инструкция к тесту.

Прочитайте предлагаемые утверждения. Поставьте знак «+», если согласны с данным утверждением, и знак «-», если не согласны.

Тестовый материал (вопросы).

1. Люблю наблюдать за облаками и звездами.
2. Часто напеваю себе потихоньку.
3. Не признаю моду, которая неудобна.
4. Люблю ходить в сауну.
5. В автомашине цвет для меня имеет значение.
6. Узнаю по шагам, кто вошел в помещение.
7. Меня развлекает подражание диалектам.
8. Внешнему виду придаю серьезное значение.
9. Мне нравится принимать массаж.
10. Когда есть время, люблю наблюдать за людьми.
11. Плохо себя чувствую, когда не наслаждаюсь движением.
12. Видя одежду в витрине, знаю, что мне будет хорошо в ней.

13. Когда услышу старую мелодию, ко мне возвращается прошлое.
14. Люблю читать во время еды.
15. Люблю поговорить по телефону.
16. У меня есть склонность к полноте.
17. Предпочитаю слушать рассказ, который кто-то читает, чем читать самому.
18. После плохого дня мой организм в напряжении.
19. Охотно и много фотографирую.
20. Долго помню, что мне сказали приятели или знакомые.
21. Легко могу отдать деньги за цветы, потому что они украшают жизнь.
22. Вечером люблю принять горячую ванну.
23. Стараюсь записывать свои личные дела.
24. Часто разговариваю с собой.
25. После длительной езды на машине долго прихожу в себя.
26. Тембр голоса мне многое говорит о человеке.
27. Придаю значение манере одеваться, свойственной другим.
28. Люблю потягиваться, расправлять конечности, разминаться.
29. Слишком твердая или слишком мягкая постель – для меня мука.
30. Мне нелегко найти удобную обувь.
31. Люблю смотреть теле- и видеофильмы.
32. Даже спустя годы могу узнать лица, которые когда-либо видел.
33. Люблю ходить под дождем, когда капли стучат по зонтику.
34. Люблю слушать, когда говорят.
35. Люблю заниматься подвижным спортом или выполнять какие-либо двигательные упражнения, иногда и потанцевать.
36. Когда близко тикает будильник, не могу уснуть.
37. У меня неплохая стереоаппаратура.
38. Когда слушаю музыку, отбиваю такт ногой.
39. На отдыхе не люблю осматривать памятники архитектуры.
40. Не выношу беспорядок.
41. Не люблю синтетических тканей.
42. Считаю, что атмосфера в помещении зависит от освещения.

43. Часто хожу на концерты.
44. Пожатие руки много говорит мне о данной личности.
45. Охотно посещаю галереи и выставки.
46. Серьезная дискуссия – это интересно.
47. Через прикосновение можно сказать значительно больше, чем словами.

48. В шуме не могу сосредоточиться.

Ключ к тесту

► Визуальный канал восприятия: 1, 5, 8, 10, 12, 14, 19, 21, 23, 27, 31, 32, 39, 40, 42, 45.

► Аудиальный канал восприятия: 2, 6, 7, 13, 15, 17, 20, 24, 26, 33, 34, 36, 37, 43, 46, 48.

► Кинестетический канал восприятия: 3, 4, 9, 11, 16, 18, 22, 25, 28, 29, 30, 35, 38, 41, 44, 47.

Уровни ведущего типа восприятия:

► 13 и более – высокий;

► 8-12 – средний;

► 7 и менее – низкий.

Интерпретация результатов:

подсчитайте количество положительных ответов в каждом разделе ключа. Определите, в каком разделе больше ответов «да» («+»). Это Ваш главный тип восприятия.

Визуал. Часто употребляются слова и фразы, которые связаны со зрением, образами и воображением. Например: «не видел этого», «это, конечно, проясняет все дело», «заметил прекрасную особенность». Рисунки, образные описания, фотографии значат для данного типа больше, чем слова. Принадлежащие к этому типу люди моментально схватывают то, что можно увидеть: цвета, формы, линии, гармонию и беспорядок.

Кинестетик. Тут чаще в ходу другие слова и определения, например: «не могу этого понять», «атмосфера в квартире невыносимая», «ее слова глубоко меня тронули», «подарок был для меня чем-то похожим на теплый дождь». Чувства и впечатления людей этого типа касаются главным образом того, что относится к прикосновению, интуиции, догадке. В разговоре их интересуют внутренние переживания.

Аудиал. «Не понимаю, что мне говоришь», «это известие для меня...», «не выношу таких громких мелодий» – вот характерные высказывания для людей этого типа; огромное значение для них имеет все, что акустично: звуки, слова, музыка, шумовые эффекты.

5.3. Диагностика по методике Климова на профориентацию

Будущая профессия должна приносить удовольствие, поэтому ее выбор должен быть основан на индивидуальных особенностях и способностях студента. Ещё более значим выбор профессии, когда речь идет об учащихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья – здесь важно учитывать и желания, и возможности для того, чтобы дальнейшая жизнь и профессия были гармоничны.

Методика проведения диагностики по профориентации.

Далее приведен тест 40 высказываниями, соответствующими различным профессиональным навыкам. В каждой группе высказываний (а, б) выберите то, которое соответствует Вам в большей степени. Если не соответствуют оба высказывания, то выберете то, что менее неприятно. Старайтесь подолгу не задуматься над каждым вопросом.

Тест

1а. Ухаживать за животными	1б. Обслуживать машины, приборы (следить, регулировать)
2а. Помогать больным	2б. Составлять таблицы, схемы, программы для компьютеров
3а. Следить за качеством книжных иллюстраций, плакатов, художественных открыток	3б. Следить за состоянием, развитием растений
4а. Обрабатывать материалы (дерево, ткань, металл, пластмассу и др.)	4б. Доводить товары до потребителя, рекламировать, продавать
5а. Обсуждать научно-популярные книги, статьи	5б. Обсуждать художественные книги (или пьесы, концерты)

6а. Выращивать молодняк (животные какой-либо породы)	6б. Тренировать товарищей (или младших) в выполнении каких-либо действий – трудовых, учебных, спортивных
7а. Копировать рисунки, изображения (или настраивать музыкальные инструменты)	7б. Управлять каким-либо грузовым подъемным или транспортным средством – подъемным краном, трактором, тепловозом и др.
8а. Сообщать, разъяснять людям нужные им сведения (в справочном бюро, на экскурсии и др.)	8б. Оформлять выставки, витрины или участвовать в подготовке пьес, концертов
9а. Ремонтировать вещи, изделия (одежду, технику), жилище	9б. Искать и исправлять ошибки (тексты, таблицы, рисунки)
10а. Лечить животных	10б. Выполнять вычисления, расчеты
11а. Выводить новые сорта растений	11б. Конструировать, проектировать новые виды промышленных изделий (машины, одежда, дома, продукты питания и др.)
12а. Разбирать споры, ссоры между людьми, убеждать, разъяснять, наказывать, поощрять	12б. Разбираться в чертежах, схемах, таблицах (проверять, уточнять, приводить в порядок)
13а. Наблюдать, изучать работу кружков художественной самодеятельности	13б. Наблюдать, изучать жизнь микробов
14а. Обслуживать, налаживать медицинские приборы, аппараты	14б. Оказывать людям медицинскую помощь при ранениях, ушибах, ожогах и др.
15а. Составлять точные описания-отчеты о наблюдаемых явлениях, событиях, измеряемых объектах и др.	15б. Художественно описывать, изображать события (наблюдаемые и представляемые)
16а. Делать лабораторные анализы в больнице	16б. Принимать, осматривать больных, беседовать с ними, назначать лечение
17а. Красить или расписывать стены помещений, поверхность изделий	17б. Осуществлять монтаж или сборку машин, приборов

18а. Организовать культпоходы сверстников или младших в театры, музеи, экскурсии, туристические походы и др.	18б. Играть на сцене, принимать участие в концертах
19а. Изготавливать по чертежам детали, изделия (машины, одежду), строить здания	19б. Заниматься черчением, копировать чертежи, карты
20а. Вести борьбу с болезнями растений, вредителями леса, сада	20б. Работать на клавишных машинах – пишущей машинке, телетайпе, наборной машине и др.)

Ключ к тесту

Типы профессий	Номер вопроса
«Человек-природа»	1а, 3б, 6а, 10а, 11а, 13б, 16а, 20а
«Человек-техника»	1б, 4а, 7б, 9а, 11б, 14а, 17б, 19а
«Человек-человек»	2а, 4б, 6б, 8а, 12а, 14б, 16б, 18а
«Человек-знаковая система»	2б, 5а, 9б, 10б, 12б, 15а, 19б, 20б
«Человек-художественный образ»	3а, 5б, 7а, 8б, 13а, 15б, 17а, 18б

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл.

Название типов профессий:

«человек-природа» – все профессии, связанные с растениеводством, животноводством и лесным хозяйством;

«человек-техника» – все технические профессии;

«человек-человек» – все профессии, связанные с обслуживанием людей, общением;

«человек-знак» – все профессии, связанные с обсчетами, цифровыми и буквенными знаками, в том числе и музыкальные специальности;

«человек-художественный образ» – все творческие специальности.

«Человек природа». Профессия данного типа подходит Вам, если Вы работаете в саду, огороде, ухаживаете за растениями, животными, любите предмет «биология». Вероятно, Вы – человек мечтательный, лиричный, добрый. Любите животных, растения, живую природу,

умеете чувствовать «настроение» пейзажа, времени года. Для Вас природа – живое, одухотворенное существо. Вы предпочитаете уединяться в каком-нибудь живописном уголке. Скорее всего, у Вас есть домашние животные. Неудивительно, если Вы немного пишете стихи и всегда с удовольствием перечитываете в книгах описание пейзажей.

Предметом труда для представителей большинства профессий типа «человек природа» являются:

- ▶ животные, условия их роста, жизни;
- ▶ растения, условия их произрастания.

Специалистам в этой области приходится выполнять следующие виды деятельности:

- ▶ изучать, исследовать, анализировать состояние, условия жизни растений или животных (агроном, микробиолог, зоотехник, гидробиолог, агрохимик, фитопатолог);

- ▶ выращивать растения, ухаживать за животными (лесовод, полевод, цветовод, овощевод, птицевод, животновод, садовод, пчеловод);

- ▶ проводить профилактику заболеваний растений и животных (ветеринар, врач карантинной службы).

Психологические требования профессий «человек-природа»: развитое воображение, наглядно-образное мышление, хорошая зрительная память, наблюдательность, способность предвидеть и оценивать изменчивые природные факторы. Поскольку результаты деятельности выявляются по прошествии довольно длительного времени, специалист должен обладать терпением, настойчивостью, быть готовым работать вне коллективов, иногда в трудных погодных условиях, грязи и др.

«Человек-техника». Профессия данного типа подходит для Вас, если Вам нравятся лабораторные работы по физике, химии, электротехнике, если Вы делаете модели, разбираетесь в бытовой технике, если хотите создавать, эксплуатировать или ремонтировать машины, механизмы, аппараты, станки. У Вас технический склад мышления. Любимые предметы – математика и физика, в свободное время возитесь с различными механизмами. Знаете практически все модели автомобилей. По характеру такой человек немногословен, предпочитает сразу приступить к делу, любит руч-

ной и физический труд. Вы сдержанны, основательны в своих поступках и решениях.

Предметом труда для представителей большинства профессий типа «человек-техника» являются:

- ▶ технические объекты (машины, механизмы);
- ▶ материалы, виды энергии.

Специалистам в этой области приходится выполнять следующие виды деятельности:

- ▶ создание, монтаж, сборка технических устройств (специалисты проектируют, конструируют технические системы, устройства, разрабатывают процессы их изготовления. Из отдельных узлов, деталей собирают машины, механизмы, приборы, регулируют и налаживают их);

- ▶ эксплуатация технических устройств (специалисты работают на станках, управляют транспортом, автоматическими системами);

- ▶ ремонт технических устройств (специалисты выявляют, распознают неисправности технических систем, приборов, механизмов, ремонтируют, регулируют, налаживают их).

Психологические требования профессий «человек-техника»:

- ▶ хорошая координация движений;
- ▶ точное зрительное, слуховое, вибрационное и кинестетическое восприятие;
- ▶ развитое техническое и творческое мышление и воображение;
- ▶ умение переключать и концентрировать внимание;
- ▶ наблюдательность.

«Человек-знаковая система». Профессия данного типа подходит Вам, если Вы любите выполнять вычисления, чертежи, схемы, вести картотеки, систематизировать различные сведения, хотите заниматься программированием, экономикой или статистикой и др. Большинство профессий этого типа связано с переработкой информации. Можно предположить, что Вы склонны к уединению. Предпочитаете кропотливый труд – проведение сложных расчетов, занятие кодированием. Любите рассуждать на абстрактные темы.

Предметом труда для представителей большинства профессий типа «человек – знаковая система» являются:

- ▶ тексты на родном или иностранном языках (редактор, корректор, машинистка, делопроизводитель, телеграфист, наборщик);
- ▶ цифры, формулы, таблицы (программист, оператор ЭВМ, экономист, бухгалтер, статистик);
- ▶ чертежи, схемы, карты (конструктор, инженер-технолог, чертежник, копировальщик, штурман, геодезист);
- ▶ звуковые сигналы (радист, стенографист, телефонист, звукооператор).

Психологические требования профессий «человек-знаковая система»:

- ▶ хорошая оперативная и механическая память;
- ▶ способность к длительной концентрации внимания на отвлеченном (знаковом) материале;
- ▶ хорошие распределение и переключение внимания;
- ▶ точность восприятия, умение видеть то, что стоит за условными знаками;
- ▶ усидчивость, терпение;
- ▶ логическое мышление.

«Человек-знаковая система». Профессия данного типа подходит Вам, если Вы любите создавать – это все творческие специальности. Вы – человек эмоциональный, увлекающийся, часто действуете по настроению, импульсивно. Мечтательны, любите фантазировать. Возможно, владеете музыкальным инструментом, рисуете, пишете стихи, увлекаетесь моделированием одежды, дизайном. Такие люди любят модно одеваться, стараются придать своей внешности блеск, артистичность, оригинальность. В жизни не любят однообразия и уныния, всегда стремятся наполнить ее особым смыслом.

Предметом труда для представителей большинства профессий типа «человек-знаковая система» является художественный образ, способы его построения, его роли, элементы и особенности.

Специалистам в этой области приходится выполнять следующие виды деятельности:

- ▶ создание, проектирование художественных произведений (писатель, художник, композитор, модельер, архитектор, скульптор, журналист, хореограф);

► воспроизведение, изготовление различных изделий по образцу (ювелир, реставратор, гравер, музыкант, актер, столяр-краснодеревщик);

► размножение художественных произведений в массовом производстве (мастер по росписи фарфора, шлифовщик по камню и хрусталу, маляр, печатник).

Психологические требования профессий «человек-знаковая система»:

► художественные способности, развитое зрительное восприятие;

► наблюдательность, зрительная память, наглядно-образное мышление, творческое воображение;

► знание психологических законов эмоционального воздействия на людей.

«Человек-человек». Профессии данного типа подходят Вам, если Вы – человек общительный, активный, живой и подвижный. У Вас много друзей, Вам нравится бывать в компаниях. Вы наблюдательны, умеете понимать характеры людей, их настроения, знаете, как вести себя в той или иной ситуации, как разрядить напряженную атмосферу, уладить ссору между друзьями. Вам интересно размышлять о том, какие внутренние причины лежат в основе того или иного поступка знакомого человека, какие цели он перед собой ставил, чего добивался. Вы умеете установить психологический контакт с собеседником, поддерживать интересную беседу.

Предметом труда для представителей большинства профессий типа «человек-человек» являются люди.

Виды деятельности специалистов в этой области:

► воспитание, обучение людей (воспитатель, учитель, спортивный тренер);

► медицинское обслуживание (врач, фельдшер, медсестра, няня);

► бытовое обслуживание (продавец, парикмахер, официант, вахтер);

► информационное обслуживание (библиотекарь, экскурсовод, лектор);

► защита общества и государства (юрист, милиционер, инспектор, военнослужащий).

Психологические требования профессий «человек-человек»:

- ▶ стремление к общению, умение легко вступать в контакт с незнакомыми людьми;
- ▶ устойчивое хорошее самочувствие при работе с людьми;
- ▶ доброжелательность, отзывчивость;
- ▶ выдержка;
- ▶ умение сдерживать эмоции;
- ▶ способность анализировать поведение окружающих и свое собственное, понимать намерения и настроение других людей, разбираться во взаимоотношениях людей, улаживать разногласия между ними, организовывать их взаимодействие;
- ▶ способность мысленно ставить себя на место другого человека, умение слушать, учитывать мнение другого человека;
- ▶ владение речью, мимикой, жестами;
- ▶ развитая речь, способность находить общий язык с людьми;
- ▶ умение убеждать людей;
- ▶ аккуратность, пунктуальность, собранность;
- ▶ знание психологии людей.

5.4. Обеспечение повышения мотивации к обучению у учащихся

Мотивация – общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. Основывается на мотивах, под которыми имеются ввиду конкретные побуждения, стимулы, заставляющие личность действовать и совершать поступки. В качестве мотивов могут выступать в связке эмоции и стремления, интересы и потребности, идеалы и установки. Поэтому мотивы – это сложные динамические системы, в которых осуществляются выбор и принятие решений, анализ и оценка выбора, движущие силы процесса обучения и усвоения материала.

Мотивация для студентов является наиболее эффективным способом улучшить процесс обучения. Мотивация к обучению – достаточно непростой и неоднозначный процесс изменения отношения личности как к отдельному предмету изучения, так и ко всему учебному процессу. Мотивы или, другими словами, причины, стимулирующие

ми человека и побуждающих его к активной деятельности, в данном случае – учиться, могут быть самыми различными. Изменения, происходящие в различных сферах деятельности человека, выдвигают все более новые требования к организации и качеству профессионального образования.

Современный выпускник профессионального образовательного учреждения должен не только владеть специальными знаниями, умениями и навыками, но и ощущать потребность в достижениях и успехе, знать, что он будет востребован на рынке труда. Необходимо прививать учащимся профессиональных образовательных учреждений интерес к накоплению знаний, самостоятельной деятельности и непрерывному самообразованию. Чтобы достичь этих целей, у студентов должна быть мотивация учения. Мотивация – главная движущая сила в поведении и деятельности человека, в том числе и в процессе формирования будущего профессионала. Поэтому особенно важным становится вопрос о стимулах и мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов. Мотивы – мобильная система, на которую можно влиять. Даже если выбор будущей профессии студентом был сделан не вполне самостоятельно и недостаточно осознанно, то, целенаправленно формируя устойчивую систему мотивов деятельности, можно помочь будущему специалисту в профессиональной адаптации и профессиональном становлении. Тщательное изучение мотивов выбора будущей профессии даст возможность корректировать мотивы учения и влиять на профессиональное становление студентов. Эффективность учебного процесса непосредственно связана с тем, насколько высоки мотивация и стимул овладения будущей профессией.

Классификация учебной мотивации студентов:

- ▶ познавательные мотивы (приобретение новых знаний, стать более эрудированным);
- ▶ широкие социальные мотивы (подразумеваются долг, ответственность, понимание социальной значимости учения, принести пользу обществу) выражаются в стремлении личности самоутвердиться в обществе, утвердить свой социальный статус через учение;
- ▶ прагматические мотивы (иметь более высокий заработок, получать достойное вознаграждение за свой труд);

- ▶ профессионально-ценностные мотивы (расширение возможностей устроиться на перспективную и интересную работу);
- ▶ эстетические мотивы (получение удовольствия от обучения, раскрытие своих скрытых способностей и талантов);
- ▶ статусно-позиционные мотивы (стремление утвердиться в обществе через учение или общественную деятельность, получить признание окружающих, занять определенную должность);
- ▶ коммуникативные мотивы (расширение круга общения посредством повышения своего интеллектуального уровня и новых знакомств);
- ▶ традиционно-исторические мотивы (установленные стереотипы, которые возникли в обществе и укрепились с течением времени);
- ▶ утилитарно-практические мотивы (меркантильные, стремление к самообразованию, усвоению отдельного интересующего предмета);
- ▶ учебно-познавательные мотивы (ориентация на способы добывания знаний, усвоение конкретных учебных предметов);
- ▶ мотивы социального и личного престижа (утвердить себя и занять в будущем определенное положение в обществе и в определенном ближайшем социальном окружении);
- ▶ неосознанные мотивы (получение образования не по собственному желанию, а по влиянию кого-либо, основано на полном непонимании смысла получаемой информации и отсутствии интереса к познавательному процессу).

Эти мотивы могут сливаться, образуя общую мотивацию для обучения. Дейл Карнеги утверждает: «... на свете есть только один способ побудить людей что-то сделать – заставить человека захотеть это сделать». Для того чтобы студент по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, были не только понятны, но и внутренне приняты им, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося. Так как истинный источник мотивации человека находится в нем самом, то необходимо, чтобы он сам захотел что-то сделать и сделал это. Поэтому основным мотивом учения является внутренняя побудительная сила. Восточная мудрость гласит: «И один человек может

привести лошадь к водопою, но даже сто не могут заставить ее пить воду».... Так и ученика можно заставить сидеть на уроке, но невозможно принудительно чему-то научить и развить его способности. Конь пьет воду тогда, когда хочет пить, а ученик учится, когда хочет учиться. Студент захочет и будет учиться сам только тогда, когда это занятие будет ему интересно и привлекательно. Ему нужны мотивы для познавательной деятельности».

Учащиеся профессиональных учебных заведений намного больше узнают о выбранной ими профессии во время прохождения практики, выполнения лабораторно-практических работ. Они видят стимул, мотивацию для дальнейшего теоретического обучения, понимая, что могут применить полученные знания на практике. Мотивация обучения – средства побуждения учащегося к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. Мотив – это направленность студента на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением студента к ней и отношение к предмету его деятельности. В системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. К внутренним мотивам относятся такие, как собственное развитие в процессе учения. Необходимо, чтобы сам обучаемый захотел что-то сделать и сделал это, так как истинный источник человека находится в нем самом.

Внешние мотивы исходят от родителей, педагогов, группы, в которой обучается студент, окружения или общества – в виде намеков, указаний, подсказок, понуканий, требований, принуждений, т.е. это учеба как вынужденное поведение и нередко встречает внутреннее сопротивление личности. Вот почему решающее значение придается не мотивам обучения – внешнему нажиму, а мотивам учения – внутренним побудительным силам. Эти мотивы могут иметь неодинаковую силу влияния на характер и результаты учебного процесса. Наиболее резко выражены внешние моменты в мотивах учебы ради материального вознаграждения и избежания неудач. Учебный процесс – это сложный вид деятельности, мотивов для обучения – множество, и они могут проявляться не только отдельно в каждом человеке, но и сливаться в единое целое, формируя сложные мотивационные системы.

Как повысить мотивацию студентов? Некоторые способы повышения мотивации у учащихся профессиональных учебных учреждений рассмотрены далее.

Процесс мотивирования студентов преподавателем. Студент – это не школьник, которому можно сказать «так надо», студенту необходимо объяснить, каким образом знания пригодятся ему в будущем. И если преподаватель отвечает в духе «в жизни пригодится», то обучающийся теряет интерес. Студент приходит в профессиональное учебное заведение не только за знаниями, но и за тем (в большей степени), чтобы стать хорошим специалистом в своей области. Поэтому преподаватель обязан уметь доказать студентам, что его предмет действительно будет полезен в их будущей деятельности. Стимулирование на результат, а не на оценку. Студента необходимо не только заинтересовать предметом, но и открыть для него возможности практического использования знаний. Для этого можно проводить интегрированные уроки (семинары), на которых прослеживается связь образовательного и специального предметов. Здесь широко используются познавательные мотивы, которые проявляются как ориентация на эрудицию.

Связка студент-преподаватель. Студенту очень важно, чтобы педагог был его наставником, чтобы к нему можно было обратиться за помощью во время учебного процесса, обсудить волнующие его вопросы (даже если они отдаленно связаны с темой урока). Преподаватель должен использовать эффективную форму мотивации – укреплять уверенность в собственных силах студента. Чем больше доверяют учащимся, тем охотнее они сотрудничают с преподавателем в процессе обучения.

Уважение к студентам. Какой бы ни был студент, в любом случае он личность, которая хочет к себе соответствующего отношения. Д. Карнеги советует: «...не скупитесь на комплименты, признавайте достоинства (даже не существующие), авансируйте положительные сдвиги. Тогда у вашего воспитанника будет больше возможностей стать таким, каким вы хотите его видеть. Дайте другому то, что вы хотите получить от него». Заинтересовать их. Все студенты будут с удовольствием посещать занятия, если заинтересовать их своим предметом. Можно создать им такие ситуации на уроках, в

которых они могли бы отстаивать свое мнение, принимать участие в обсуждениях, находить несколько вариантов возможного решения поставленной задачи, решать их путем комплексного применения известных им способов решения и т. п. Использовать метод кнута и пряника. Эффективное средство для повышения мотивации учебной деятельности студентов и их самостоятельности – это введение рейтинговой системы оценки. Знания оценивать в баллах, которые набираются в течение всего периода обучения по тому или иному предмету за разные виды успешно выполненных работ (как самостоятельных и практических, так и аудиторных), т.е. в самом начале семестра обозначить расширенные возможности перед учащимися, чтобы студент осознавал и понимал, что его отсутствие на лекции или практическом занятии – это минус какой-то определенный балл, а подготовка доклада, выступление на конференции, подготовка презентации и др. – плюс столько-то баллов. В итоге учащийся будет замотивирован конкретными бонусами и преференциями на экзамене и с большей ответственностью отнесется к учебному процессу.

Мотивация личным примером. Интерес учащегося к изучаемому предмету обусловлен не только профессиональностью преподавателя учебного материала, но и личными качествами педагога. Преподаватель, который доброжелательно относится к окружающим, не опаздывает, серьезно и ответственно выполняет свою работу, вовремя проверяет контрольные, самостоятельные и практические работы студентов, ценится ими.

Сдерживание своих обещаний. Нельзя обманывать студентов. Если обещали увлекательную экскурсию или провести интересный тест, соревнование или посмотреть фильм, то не отступайте от намеченных целей.

Формирование положительного отношения к профессии. Необходимо подбадривать и одобрять выбор профессии студентов, акцентировать внимание на важных профессиональных компетенциях и специфических вопросах. Педагог должен уважительно относиться к различным профессиям, которым обучаются студенты образовательного учреждения. Доброжелательный, спокойный тон, положительный, приветливый настрой – залог эффективного труда.

Интонации должно быть достаточно, чтобы выделить важное, сделать акцент, заставить задуматься. Если возникают дискуссионные моменты среди представителей различных профессий, то педагог-наставник должен уметь разъяснить и убедить каждого в нужности и важности своей специальности. С детства известно, что все профессии нужны, все профессии важны.

Предоставление максимальной свободы выбора студентам. В учебном учреждении бывают дни самоуправления, которые мотивируют учащихся на самостоятельную деятельность. Предложите студентам разработать критерии и форму оценивания своих знаний, форму выполнения индивидуальной самостоятельной работы, тему доклада или вариант задания, рецензировать ответы своих одноклассников. Каждый человек желает быть сопричастным к какому-то процессу, осознавать, что его точку зрения принимают во внимание – это повышает мотивацию.

Одобрение успехов студентов, демонстрация их достижений (например, за хорошее или отличное выполнение работы). Публичная похвала, особенно с описанием достоинств и отличительных особенностей прибавляет студенту уверенности в себе, повышает его внутреннюю мотивацию и желание снова достигать аналогичного результата. Важна заинтересованность личным опытом студентов в профессиональной деятельности и их личным мнением по каким-либо вопросам. Интерес педагога к учащимся может быть взаимным. Совместное обсуждение различных вопросов, организация дискуссий и споров, решение возникших проблем и различных ситуационных задач – важные методы не только организации учебного процесса, но и налаживание качественного взаимодействия между педагогом и учащимся.

Перед преподавателями профессиональных учебных учреждений стоит задача создания таких условий, при которых студенты за короткие сроки смогли бы усвоить максимально возможное количество знаний вместе с приобретением навыков их творческого применения на практике. Основной задачей профессионального учебного учреждения является стимулирование интересов к обучению таким образом, чтобы целью студентов стало не просто получение диплома, а диплома, который подкреплён прочными и стабильными знаниями, опираю-

щимися на практику. Мотивация студентов – один из наиболее эффективных способов улучшить процесс и результаты обучения, а мотивы являются движущей силой процесса обучения и усвоения материала.

В XXI в. доступ к информации не вызывает трудностей, возникает вопрос: как мотивировать учащихся профессиональных учреждений к постоянному изучению материалов и усвоению нужных и полезных знаний. Особую роль для появления мотивации оказывает пробуждение интереса к выбранной профессии, отрасли ее исследования. Ответственность за мотивацию студентов к обучению и её повышение лежат не только на преподавателях и семье, но и обществе. Именно молодые интеллигентные люди являются основой стабильного развития нашей страны, основной движущей силой в этом нестабильном мире.

6. ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ. ТИПИЧНЫЕ ПРОБЛЕМЫ. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Отклонения в поведении учащихся – одна из главных психолого-педагогических проблем. Сочетание неблагоприятных биологических, психологических, семейных, социальных и других факторов отрицательно влияет на образ жизни современных учащихся, особенно учеников с ограниченными возможностями здоровья. Это приводит и к нарушению эмоциональных отношений с окружающим миром, нарушению поведения учащихся. Одна из главных задач педагога – профилактика нарушений поведения.

6.1. Типичные трудности у учащихся с отклонениями в поведении

Основные трудности у учащихся с отклонениями в поведении:

- ▶ взаимоотношения с родителями, педагогами, взрослыми, сверстниками;
 - ▶ самопонимание;
 - ▶ отсутствие жизненных ориентиров, ценностей, идеалов;
 - ▶ внутреннее одиночество;
 - ▶ поиск свободы через бегство от давления, правил, норм, испытание себя, комфортного существования, благополучия;
 - ▶ отсутствие волевого контроля и способности к самообладанию и обладанию ситуацией, адекватных средств и способов поведения в трудных ситуациях;
 - ▶ неорганизованность, зависимость от других, низкая сила своего «Я»;
 - ▶ наличие таких черт характера, как обидчивость, агрессивность, гиперактивность;
 - ▶ отсутствие чувства безопасности.
- Типичные нарушения поведения:**
- ▶ гиперактивное;
 - ▶ демонстративное;

- ▶ протестное;
- ▶ агрессивное;
- ▶ инфантильное;
- ▶ комфортное;
- ▶ симптоматичное.

В возникновении такого поведения у учащегося с ограниченными возможностями здоровья определяющими факторами являются условия обучения и развития, стиль взаимоотношений со взрослыми, особенности семейного воспитания.

Гиперактивное – импульсивен, невнимателен, постоянно в движении, быстрый, активный, много лишних, навязчивых движений.

Действует такой учащийся, не задумываясь о последствиях, хотя плохого и не замышляет, и сам порой искренне огорчается за совершенный поступок, происшествие, виновником которого становится. Такой учащийся легко переносит наказания, не держит долго зла. Часто ссорится со сверстниками и тут же мирится. В коллективе чаще становится отверженным.

Коррекция поведения:

- ▶ поддерживать учащегося во всех его попытках позитивного поведения;
- ▶ избегать упреков, угроз, разговаривать спокойно, мягко;
- ▶ поощрять за все виды деятельности (за внимание, усидчивость, терпение).

Демонстративное – с помощью движений, действий показывает педагогам и родителям «Я делаю то, что вам не нравится», «Я плохой». Нередко – это способ привлечь к себе внимание взрослых, так как в семье с учащимся общаются мало или формально.

Коррекция поведения:

- ▶ оставить учащегося без «зрителей»;
- ▶ разрешить демонстративный поступок другим учащимся (видя, что поведение не осуждается учителем, ребенок прекращает действия).

Протестное – негативизм, упрямство, не хочет выполнять только потому, что его попросили.

Происхождение протестного поведения разнообразно: следствие протеста – противостояние родителей друг другу без уступок, нераз-

решенного конфликта между ними. Разобраться в происхождении протестного поведения – значит, подобрать ключ к учащемуся.

Агрессивное – импульсивны, раздражительны, вспыльчивы, враждебны (причинение физического ущерба людям, оскорбления, ругань).

Может возникать под влиянием неблагоприятных внешних условий: авторитарного стиля воспитания, эмоциональной холодности или чрезмерной строгости родителей, дисгармоничных взаимоотношений родителей (ссоры, драки), жестоких наказаний, агрессивного поведения родителей по отношению к другим людям.

Коррекция поведения:

- ▶ отвлечь игрой, занятием, создать физическое препятствие (отвести руку, удержать за плечи);
- ▶ лишить на время внимания взрослого, любимых игр, занятий;
- ▶ предоставить ответственное поручение;
- ▶ давать положительную оценку его действиям.

Инфантильное – сохранение черт, присущих более раннему возрасту. Основная ведущая деятельность – игра (катает по парте машинку, расставляет солдатиков, и это расценивается педагогом как нарушение дисциплины). Очень часто учащийся с инфантильным поведением попадает под влияние старших подростков с асоциальными установками, бездумно присоединяется к противоправным действиям и поступкам.

Комфортное – сверхдисциплинированные, беспрекословно слушаются взрослых и сверстников, слепо следуют за ними вопреки своим представлениям, здравому смыслу. Как правило, это прилежные, старательные, организованные ученики, подчиняющиеся требованиям педагога. Однако известное недоразвитие познавательной деятельности порождает особенности поведения. Эти дети часто не могут найти выхода в непонятной для них ситуации. Все указания педагога понимают буквально, и в случаях, когда ситуация усложняется и приходится в связи с изменившимися условиями менять решение, у них возникают трудности.

Симптоматичное – демонстрация недомогания, слабости, беспомощности, культивирование болезни, требование внимания. Всё это признаки неблагополучия в семье, своеобразный сигнал трево-

ги о ситуации, невыносимой для учащегося. Но это еще и способ, которым пользуется учащийся, чтобы извлечь выгоду для себя: не захотел идти в учебное заведение, что-то натворил, поругался или поскандалил, нагрубил.

Предупреждение нарушений в поведении учащихся с ограниченными возможностями здоровья, в частности с умственной отсталостью, легко осуществимо в тех случаях, когда взрослые (педагог, родители) обращают внимание на первые проявления нарушений в поведении. Необходимо чтобы даже самые незначительные конфликты и недоразумения были разрешены немедленно.

Асоциальное поведение – поведение, противоречащее общественным нормам и принципам, проявляющееся в форме безнравственных или противоправных действий; сознательно антиобщественное поведение, замена норм, принятых социальным институтом, общественной моралью. В целях недопущения асоциального поведения ведется профилактическая работа – предотвращение социально-негативных явлений: правонарушений, социальной дезадаптации, агрессивного поведения, девиаций, злоупотребления алкоголем и др.

Предупреждение отклонений в развитии личности и поведении учащихся с интеллектуальной недостаточностью требует их социальной иммунизации, т.е. обучению навыкам поведения, умению делать правильный выбор, чтобы стать социально компетентными людьми.

Цель работы: создание социально-педагогических условий, нейтрализующих и корректирующих отклоняющее поведение учащихся.

Задачи:

► сформировать у учащихся знания о нравственных ценностях – моральных идеалах, принципах, нормах поведения; умение правильно оценивать свое поведение, осознавать свои потребности;

► научить саморегуляции, сотрудничеству, адекватному проявлению активности, инициативы и самостоятельности, осуществлять правильный выбор форм поведения;

- ▶ воспитывать нравственно-волевые качества, уважение к членам коллектива, помочь обрести социальный статус, выполнять определенную роль в коллективе;
- ▶ обучить навыкам анализа жизненных ситуаций, саморегуляции, самокоррекции.

6.2. Содержание работы по профилактике отклоняющего поведения

Одной из главных задач воспитания трудного подростка является его социальное определение, которое зависит от реализации двух важнейших условий: обеспечение включенности учащихся в реальные отношения к деятельности; самореализация учащихся в процессе ее социального взаимодействия, т.е. предоставление учащемуся возможности более полно раскрыть себя в отношениях с окружающими, когда важны осознание цели и значения деятельности для личного саморазвития, учет осознанности учащимся своего «Я», наличие четких и ясных перспектив (ближних и дальних).

Главное – добиться ценностно-рефлексивного поведения, которое предполагает самооценку поступка учащегося, базирующуюся на основе нравственных ценностей. При этом должна формироваться постоянная ориентация на самочувствие других людей.

На этапе диагностики выявляется проблема, осуществляется цикл необходимой социально-психолого-педагогической диагностики. Проводится анкетирование учащегося и родителей, заполняется карта изучения семейного воспитания и благополучия учащегося (анализ особенностей личности учащегося, состояния семейных взаимоотношений, уровня социальной адаптации). Вскрываются межличностные и внутриличностные конфликты, внутрисемейные отношения (методика игрографии, опросник для родителей подростка, карта наблюдений).

На этапе реализации индивидуальной коррекционной программы проводятся запланированные психокоррекционные мероприятия, индивидуальные консультации для подростков, в ходе которых подросток побуждается к саморазвитию, саморегуляции и социальной инициативе.

На этапе оценки эффективности коррекционной работы происходят опрос и заслушивание мнений детей и родителей в виде самоотчетов, написание проективных сочинений.

Программа включает в себя работу по следующим направлениям:

- ▶ диагностика типов и форм отклоняющего поведения учащихся, провоцирующих их факторов;
- ▶ изучение потребностей учащихся и их родителей в дополнительной педагогической и психологической информации;
- ▶ анализ результатов изучения мнений учащихся, родителей, педагогов и разработка на их основе программы по профилактике и коррекции отклонений в развитии личности и поведении учащихся с учетом выявленной специфики.

6.3. Функции социально-педагогического сопровождения

Восстановительная функция: предполагает восстановление положительных качеств, которые преобладали у учащихся с ограниченными возможностями до появления у них акцентуаций характера.

Компенсирующая: проявляется в формировании у учащихся с ограниченными возможностями стремления устранить тот или иной недостаток усилением деятельности в той области, которая ему больше нравится, в которой он быстрее добивается успехов, где стремится к самореализации.

Стимулирующая: выражается в поддержании положительных личностных психологических образований, которые есть у учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Корректирующая: заключается в исправлении негативных психологических изменений, которые произошли у учащегося.

Социализирующая: направлена на предоставление возможности учащемуся для социального развития и социального познания – формирования различных навыков и умений.

6.4. Методы и формы работы

Убеждение – разумное доказательство учащемуся нравственной позиции, оценки происходящего.

Библиотерапия – литературные произведения, исторические аналогии, библейские притчи, басни.

Самоубеждение – поиск решения социальной проблемы и формирование комплекса знаний через логические выводы, сделанные самим учащимся.

Стимулирование и мотивация – поощрения (одобрения, похвала, благодарность, предоставление прав, награждение) и наказание (наложение дополнительных обязанностей, лишение, ограничение прав, порицание, осуждение).

Внушение – воздействие на чувства, а через них на ум и волю.

Самовнушение.

Психотренинг.

Вербальные и невербальные формы: арттерапия, изотерапия, музыкатерапия.

Требования (приказ, совет, просьба, намек).

Упражнение.

Приучение.

Коррекция и самокоррекция.

Пример – явление, воспринимаемое зрением – наиболее быстрый путь коррекции поведения.

Тренинги, анализ жизненных ситуаций.

Методы воспитывающих ситуаций:

- ▶ проблемы нравственного выбора, выбора социальной роли, способа организации деятельности;
- ▶ соревнование для формирования качества конкурентоспособной личности, активности, стремления к лидерству.

Направления работы

Задачи	Ожидаемый результат	Методы и формы работы
Интеллектуальная сфера Формирование у учащегося знаний о нравственных ценностях: моральных идеалах, принципах, нормах поведения (гуманность, солидарность, любовь, представление о долге, справедливости, скромности, самокритичности, честности, ответственности)	Формирование системы взглядов на мир, общество, социальные отношения. Коррекция и организация поведения и деятельности личности	Убеждение – разумное доказательство учащемуся нравственной позиции, оценки происходящего. Библиотерапия: литературные произведения, библейские притчи, басни. Самоубеждение – поиск решения социальной проблемы и формирования комплекса знаний через логические выводы, сделанные самим учащимся
Мотивационная сфера Формирование бережного отношения к человеку, стремления к идеалу, правдивости, отношения к своим обязанностям, потребности в контакте, умения сочетать личные и общественные интересы, правильно оценивать свое поведение, осознавать свои потребности	Наличие цели жизни, смысла жизни, реальных перспектив	Стимулирование и мотивация: поощрение (одобрение, похвала, благодарность, предоставление прав, награждение) и наказание (наложение дополнительных обязанностей, лишение, ограничение прав, порицание, осуждение). Социальные пробы, проблемные ситуации

Задачи	Ожидаемый результат	Методы и формы работы
Эмоциональная сфера Формирование характера нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм: жалость, сочувствие, доверие, благодарность, отзывчивость, самолюбие, эмпатия, стыд	Адекватность эмоций, понимание своего эмоционального состояния, умение им управлять	Внушение – воздействие на чувства, а через них на ум и волю. Самовнушение. Психотренинг. Вербальные и невербальные формы: арт-терапия, изотерапия, музыкотерапия
Волевая сфера Формирование нравственно-волевых устремлений в реализации нравственных поступков: мужество, смелость, принципиальность	Умение поставить цель, принять решение, владение собой. Активность, инициативность, требовательность, ответственность	Требования (приказ, совет, просьба, намек, косвенное в игре, в доверии, в одобрении), Упражнение. Приучение
Сфера саморегуляции Формирование самооценки, самокритичности, порядочности, самоконтроля, рефлексии; умение соотносить свое поведение с другими; обучение навыкам анализа жизненных ситуаций, саморегуляции, самокоррекции	Способность к саморегуляции: изменению своего поведения, отношения к людям	Коррекция и самокоррекция. Пример – явление, воспринимаемое зрением, – наиболее быстрый путь коррекции поведения. Социальные пробы, тренинги, анализ жизненных ситуаций

Продолжение табл.

Задачи	Ожидаемый результат	Методы и формы работы
Предметно-практическая сфера Развитие способности совершать нравственные поступки	Овладение определенными видами деятельности. Умение организовывать деятельность, соответствующую социальной роли	Методы воспитывающих ситуаций: • проблема нравственного выбора (дилемма), выбора социальной роли, способа организации деятельности; • соревнование для формирования качества конкурентоспособной личности, активности, стремления к лидерству. Социальные пробы: испытания, тренинги

Упражнения

Упражнения	Задачи	Содержание
<i>Арт-терапия</i>		
Автопортрет	Развитие позиции безусловного принятия себя как личности, что предполагает заинтересованное внимание, сопереживание, отсутствие осуждения	
Мои родители	Выявление внутрисемейных отношений	Анализируются размер, общность рисунка, все ли нарисованы
Что я люблю	Отражение и вербализация чувств и переживаний учащегося, актуализируемых в процессе рисования	Совместное рисование (все на одном листе)

Упражнения	Задачи	Содержание
Рисунок по кругу	Переживание совместно-го творчества, полноты эмоционального общения, дружеского участия и понимания. Обучение управлению своим поведением	Рисуют под музыку, когда остановится, передать лист соседу. Рисуют до тех пор, пока рисунок не вернется к хозяину
Сказочный город	Переживание совместно-го творчества, полноты эмоционального общения, дружеского участия и понимания. Обучение управлению своим поведением	Учащиеся готовят рисунки дома, дворца, деревьев, цветов, сказочных героев и др. Вырезаются, наклеиваются на общий лист
<i>Игротерапия</i>		
Мигалки	Исследование системы социальных отношений, норм, правил поведения. Приобретение опыта партнерских отношений. Усвоение более адекватных способов поведения в проблемных ситуациях. Усиление способности к произвольной регуляции поведения	Учащиеся встают по двое, один за спиной другого, лицом в круг. Водящий должен переманить себе пару. Для этого он незаметно подмигивает кому-нибудь из внутреннего круга. Задача стоящего сзади – не дать уйти напарнику. Если он заметил подмигивание, то должен положить руку на плечо и не отпускать. Если партнер ушел, то оставшийся становится водящим
Люблю – не люблю	Создание дружелюбного, эмоционально теплого настроения. Предоставление учащемуся возможности для эмоционального отреагирования	Все встают в круг. Один ученик бросает мяч кому-нибудь со словами: «Я люблю (я не люблю)...». Тот, у кого оказался мяч, бросает его дальше

Упражнения	Задачи	Содержание
Рукопожатие	Исследование системы социальных отношений, норм, правил поведения. Приобретение опыта партнерских отношений. Усвоение более адекватных способов поведения в проблемных ситуациях. Усиление способности к произвольной регуляции поведения	Пока играет музыка надо пожать руки как можно большему числу учащихся. Кто больше? Педагог подводит к тому, что выигрыш в количестве не равнозначен качеству: разве простое хватание за руки можно назвать рукопожатием? (Можно обсудить бесцеремонность поведения)
Глаза в глаза	Осмысление проблем восприятия друг другом. Создание дружелюбного, эмоционально теплого настроения. Усиление способности к произвольной регуляции поведения	Садятся парами напротив друг друга. Пока играет музыка (2 мин) смотрят в глаза. Установка – почувствовать, в каком настроении пришел сегодня партнер, о чем он думает. Рефлексия: совпало ли настроение партнеров
Плотный круг	Осмысление форм поведения. Сопоставление их с общественными нормами, ожиданиями других людей	Все встают в плотный круг. Водящий должен любым (кроме болевого) способом пробиться в его середину. Обсуждение: пришло ли кому-нибудь в голову просто попросить пропустить. Рефлексия: агрессия как результат непонимания, невыполнения социальных норм

Упражнения	Задачи	Содержание
Паровоз	Приобретение опыта партнерских отношений. Освоение системы социальных отношений, норм, правил поведения. Усвоение более адекватных способов поведения в проблемных ситуациях	Ведущий – «паровоз», остальные участники цепляются к нему. Задача – не разъединиться
Памятник	Ознакомление с эмоциями. Вербальное общение с чувствами. Отреагирование негативного опыта	Учащиеся сидят по кругу. Педагог раздает карточки с названиями чувств: радость, огорчение, обида, страх, удовольствие, гнев, восхищение, благодарность, удивление, злость, нетерпение, испуг, печаль. Каждый должен изобразить памятник чувству, которое ему дали. Группа должна отгадать. Рефлексия: как понимаются слова на карточках, когда эти чувства возникают, испытывали ли их учащиеся
Да – да, нет – нет	Осмысление группой возможных причин конфликтов	Провести диалог, используя только слово «да» («нет»). Рефлексия: чувства, которые остались после диалога

Упражнения	Задачи	Содержание
Ответить – не ответить	Показать значение несоблюдения норм в поведении, в отношениях между людьми	Группа стоит в кругу. Один из участников (с демонстративным поведением по выбору педагога) выходит за дверь. Входит и здоровается (человек отворачивается или начинает говорить с другим – заранее оговаривается), обращается к кому-либо. Рефлексия: чувства во время игры

Приемы в работе с трудными подростками

1. Индивидуальное воздействие:

- ▶ просьба о помощи – обращение за советом к ученику для установления доверительного контакта, расположения к себе;
- ▶ оцени поступок – выяснение нравственных позиций и их коррекция;
- ▶ обсуждение статьи – через поставленные вопросы найти правильное решение;
- ▶ добрый поступок – предлагается оказать помощь нуждающимся;
- ▶ обнажение противоречий – обозначение главных линий, по которым должно пройти обсуждение в процессе творческого задания;
- ▶ стратегия жизни – выявление жизненных планов и путей их реализации;
- ▶ рассказ о себе – главное – оценить, можно ли было сделать по-другому;
- ▶ мой идеал – оценка идеалов, выявление положительных и отрицательных качеств;
- ▶ сказка – герой носит черты воспитанника, он должен придумать окончание;

- ролевая маска – выступление от имени некоторого лица.

2. Групповая деятельность:

- непрерывная эстафета мнений – суждение по цепочке с дополнениями, уточнениями;
- самостимулирование – группы учащихся готовят встречные вопросы для обсуждения.

Работа с родителями

Работа с родителями, с семьей представляет собой очень важный, сложный и необходимый для профилактики и коррекции отклоняющегося поведения детей вид деятельности педагога. Семья является одним из важнейших факторов, влияющих на формирование отклонений в поведении подростка, поэтому работа должна проводиться комплексно как с самим учащимся, так и с его семьей.

Цели работы с родителями – профилактика и коррекция дисгармонии семейных отношений и устранение недостатков семейного воспитания.

Задачи работы с родителями – осуществление информационно-просветительской работы и диагностической работы с целью выявления типа семейного воспитания, установок родителей по отношению к детям; осуществление комплексной коррекционной работы для установления здоровых взаимоотношений в семье.

Формы информационно-просветительской работы: лекции, тематические родительские собрания с привлечением специалистов.

Формы диагностической работы: диагностирование родителей по опросникам родительского отношения, «Измерение родительских установок и реакций», «Удовлетворенность браком» и др.

Формы коррекционной работы: индивидуальные беседы с семьей, групповая встреча нескольких семей по отдельным вопросам, совместная беседа родителей и детей.

6.5. Выявление склонности учащихся к агрессии

Один из наиболее распространенных видов нарушения поведения – агрессивное поведение. Изучение проблем агрессивного поведения человека стало одним из актуальных направлений исследовательской деятельности психологов и социальных педагогов.

Агрессия – психологическая стратегия, в основе которой лежат инстинктивные пробуждения. Инстинкт агрессии – один из большой четверки инстинктов, свойственных всем животным: голод, страх, нападение (к которому провоцирует агрессия). Чем в большей степени человек воспринимает ситуацию как несущую ему угрозу, тем он более склонен к агрессивным проявлениям.

Данный тест позволит уточнить, насколько подростки склонны к агрессии и в каких конкретно формах она проявляется в их поведении.

Тест «Склонности к агрессии»

Инструкция: в бланке для ответов надо поставить «+» рядом с номерами утверждений, с которыми Вы согласны, и «–», с которыми не согласны.

Перечень утверждений:

1. Если я разозлюсь, то могу ударить кого-нибудь.
2. Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами.
3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
4. Если меня не попросят по-хорошему, то я не выполню просьбу.
5. Мне кажется, что судьба ко мне несправедлива.
6. Я знаю, что люди говорят обо мне за спиной.
7. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной.
8. Если не случилось обмануть кого-нибудь, я испытываю мучительные угрызения совести.
9. Мне кажется, что я способен(а) ударить человека.
10. Когда я злюсь, то громко хлопаю дверьми.
11. Иногда люди раздражают меня просто своим присутствием.

12. Если мне не нравится установленное правило, мне хочется его нарушить.

13. Иногда меня гложет зависть, хотя я этого не показываю.

14. Я думаю, что многие люди не любят меня.

15. Если человек мне не нравится, то я прямо говорю ему об этом.

16. Нередко мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь.

17. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки.

18. Иногда я выражаю гнев тем, что стучу кулаком по столу.

19. Я часто чувствую себя, как пороховая бочка, готовая взорваться.

20. Если кто-то мнит себя начальником, то всегда поступаю ему наперекор.

21. Нет людей, которых я по-настоящему бы ненавидел.

22. Довольно много людей мне завидуют.

23. Даже если я злюсь, то не прибегаю к «сильным» выражениям.

24. Люди, увливающиеся от своей работы, должны испытывать чувство вины.

25. Я редко даю сдачи, даже если кто-то ударит меня.

26. Я могу вспомнить случаи, когда был так зол, что хватал первый попавшийся предмет и ломал его.

27. Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся.

28. Когда со мной разговаривают командным тоном, мне ничего не хочется делать.

29. Обычно я стараюсь скрывать плохое отношение к людям.

30. Иногда мне кажется, что надо мной смеются.

31. Если кто-то раздражает меня, то я готов сказать ему все, что о нем думаю.

32. Меня угнетает то, что я делаю мало хорошего для своих родителей.

33. Даже если кто-нибудь первым ударит меня, я все равно не отвечу ему.

34. В споре я часто повышаю голос.

35. Я не раздражаюсь из-за мелочей.

36. Когда кто-нибудь показывает, что он умный, я делаю все, чтобы он не зазнавался.

37. Я не всегда получаю то хорошее, что заслуживаю.
 38. Думаю, у меня нет врагов, которые хотели бы мне навредить.
 39. Я часто угрожаю людям, даже если и не собираюсь приводить угрозы в исполнение.
 40. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.

Бланк ответов

1	-9	17	-25	-33
-2	10	18	26	34
3	11	19	27	-35
4	12	20	28	36
5	13	-21	29	37
6	14	22	30	-38
7	15	-23	31	39
8	16	24	32	40

По одному баллу начисляется за каждый ответ, совпадающий с тем, что приведен в бланке для ответов (там, где перед номером вопроса стоит знак «-», балл начисляется за отрицательный ответ, где не стоит – за положительный). Суммируются баллы отдельно в каждой строке (0-2 балла – пониженный уровень, 3 – средний, 4-5 – повышенный). Они свидетельствуют о следующих характеристиках.

Строка 1. **Физическая агрессия** – склонность проявлять свое недовольство путем физического воздействия на то, что его вызывает: например, ввязаться в драку или ударить предмет, о который споткнулся.

Строка 2. **Косвенная агрессия** – склонность выражать недовольство путем физического воздействия на тех людей или те предметы, которые не имеют к нему отношения, но просто попадают под руку: например, разозлился на учительницу, а ударил собаку.

Строка 3. **Раздражительность** – привычка приходить в раздражение даже по незначительным поводам, эмоциональная неустойчивость. Такой подросток напоминает бочку с порохом: достаточно малейшей искры, чтобы он весь «вспыхнул».

Строка 4. **Негативизм** – склонность сопротивляться любому внешнему воздействию, даже если оно в интересах этого человека. Например, такому подростку может быть не важно, что именно надеть, отправляясь на прогулку, но одежда непременно должна быть не той, которую предложили родители.

Строка 5. **Обидчивость**. Обида – отрицательная эмоция, возникающая тогда, когда чье-то поведение не соответствует ожиданиям человека. Обидчивые подростки считают, что все вокруг должно быть так, как они желают, испытывают негодование и эмоциональный дискомфорт, если это оказывается не так.

Строка 6. **Подозрительность**. Такие люди склонны приписывать окружающим, зачастую безосновательно, дурные намерения в отношении себя. Порой им кажется, будто весь мир ополчился против них, а все вокруг только и думают, как бы им навредить.

Строка 7. **Словесная агрессия** – склонность выражать свое недовольство с помощью речи, например, накричав на кого-нибудь или сказав ему что-то обидное.

Строка 8. **Чувство вины** – склонность мучительно переживать по поводу своих реальных или мнимых ошибок, прошлых неудач. По сути, такие переживания – тоже агрессия, но направленная не на окружающий мир, а на самого себя.

Агрессия вполне совместима с высоким уровнем интеллекта, однако она в большинстве случаев свидетельствует о неуверенности человека в себе. Он воспринимает действия окружающих, часто без реального повода к тому, как угрозу собственному «Я», своему благополучию. А дальше действует, исходя из принципа: «лучший способ обороны – это нападение».

Работа по коррекции агрессивного поведения учащихся будет наиболее эффективна при соблюдении взрослыми следующих правил:

1. Быть внимательным к нуждам и потребностям учащегося;
2. Демонстрировать модель неагрессивного поведения;
3. Быть последовательным в наказаниях. Наказывать за конкретные поступки;
4. Наказание не должно унижать;
5. Обучать приемлемым способам выражения гнева;

6. Обучать распознаванию собственного эмоционального состояния и состояния окружающих людей;
7. Развивать способность к эмпатии;
8. Отрабатывать навык реагирования в конфликтных ситуациях;
9. Учить брать ответственность на себя.

7. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ. НЕОБХОДИМОСТЬ И МЕТОДЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, РАБОТАЮЩИХ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ

7.1. Способы и методики обеспечения психологического здоровья и благополучия преподавателей, работающих с обучающимися с ОВЗ

В процессе любой работы люди испытывают физические и нервно-психические нагрузки. Известно, что работа педагогов вузов связана с большими нагрузками: обстановка на работе требует постоянного внимания и напряжения, имеет место большое количество контактов с разными людьми, необходимость быть всегда в «форме», отсутствие эмоциональной разрядки. Специфика работы педагогов требует от них активизации физических и душевных сил, а увеличение стажа работы и возраста приводят к накоплению усталости, снижению работоспособности, повышенной утомляемости, эмоциональному выгоранию. В зарубежной литературе синдром выгорания обозначают термином *burnout* (англ.) – «сгорание», «выгорание», «затухание горения». Впервые этот термин предложил Фроуденбергер (1974) для описания деморализации, разочарования и крайней усталости, которые он наблюдал у работников психиатрических учреждений.

При синдроме «выгорания» снижается уровень самооценки, появляется негативное отношение к профессии, сознательное ограничение своих возможностей. Выгорание разрушительно влияет на педагогов, учащихся и на процесс образования в целом.

Феномен активно исследуется в современной психологии, разрабатываются меры профилактики выгорания, широко изучается ценностно-смысловая сфера профессионала в основе совладания с выгоранием.

Изначально понятие основывалось на наблюдениях за работой специалистов типа «человек-человек» – медицинскими сестрами,

учителями и социальными работниками. Поэтому эмоциональное и профессиональное выгорание являются синонимичными выражениями и употребляются одинаково часто. Важно отметить, что именно педагоги являются первичной группой профессий, где было исследовано состояние выгорания. Они чаще всего становятся жертвами эмоционального выгорания и это объясняется следующими причинами:

- ▶ преподаватели много и интенсивно общаются с другими людьми. Их работа подразумевает наличие эмпатии и высокого уровня ответственности при общении. В то же время преподаватель не имеет возможности выбирать тех, с кем он взаимодействует и у него нет эмоциональной разрядки. Даже если ему попадется конфликтный ученик, то он не сможет избегать его и открыто высказывать свое недовольство;

- ▶ постоянные реформы в сфере образования не способствуют стабильному мироощущению. У преподавателей нет определенности в завтрашнем дне, в том числе из-за невысокой заработной платы. В силу чего они берут все большее количество ставок и рабочих часов, что вызывает стресс;

- ▶ процессы модернизации и информатизации общества сильнее всего влияют на сферу образования. Преподаватели просто не могут успеть освоить огромное количество информации по дисциплине, знания необходимо обновлять чуть ли не каждую неделю. Создание новых и редактирование старых образовательных программ влияет на рост документооборота и занимает большую часть рабочего времени.

7.2. Особенности и этапы выгорания

Состояние выгорания является результатом хронического стресса и характеризуется снижением производительности, усталостью, безразличием к окружающему миру. Подавленные отрицательные эмоции накапливаются и влияют на повседневную деятельность. Одной из наиболее важных характеристик выгорания является незаметность, человек с выгоранием не осознает его длительное время. Низкая продуктивность и снижение интереса к работе и жизни воспринимается как усталость. Общее физи-

ческое и психологическое состояние оценивается субъективно и неверно. Признаки эмоционального или профессионального выгорания:

- ▶ падение общего тонуса организма;
- ▶ исчезновение интереса к работе и жизни;
- ▶ резкое снижение коммуникации с коллегами (у преподавателей также с учащимися);
- ▶ безразличное отношение к окружающим;
- ▶ ухудшение качества работы, невозможность замечать ошибки в работе, невнимательность;
- ▶ неуверенность и чувство профессиональной некомпетентности, неудовлетворенность рабочими задачами и результатами, отсутствие инициативности.

Специалисты выделяют разное число этапов эмоционального выгорания. Далее рассмотрена наиболее популярная и простая пятиступенчатая модель Дж. Гринберга, которая поможет самостоятельно определить этап выгорания у себя или близких.

Первым этапом («медовый месяц») эмоционального или профессионального выгорания как ни удивительно является полная самоотдача в рабочей деятельности. Трудоголизм сильнейшим образом влияет на появление выгорания. Это не значит, что нужно работать спустя рукава. Однако даже на начальном этапе вступления в трудовую деятельность важно соблюдать баланс работы и отдыха.

На данном этапе человек тратит значительное количество энергии на работу, у него высокие мотивация и заинтересованность в результате. По мере увеличения нагрузки профессиональная деятельность начинает приносить работнику все меньше удовольствия.

На втором этапе («недостаток топлива») человек понимает, что его вклад и трудолюбие не равноценны результату. Он начинает разочаровываться в своей деятельности, появляется раздражительность. Уже на этом этапе наблюдаются отдельные сбои в выполнении повседневных функций, забывчивость. Работник многократно проверяет свои действия, не замечая очевидных ошибок. Появляются усталость и апатия. Сотрудники с высоким уровнем мотивации на этом этапе не сбавляют темпов, продолжая

работать в полную силу по привычке или ожидая более высоких достижений.

Третий этап («хронические симптомы») эмоционального выгорания характеризуется измождением. Еще сильнее проявляется недовольство, ухудшается иммунитет. У сотрудника обостряется злоба на окружающих и чувство подавленности, он находится в постоянном стрессе из-за нехватки времени и ресурсов.

На четвертом этапе («кризис») могут оформиться или начать прогрессировать хронические заболевания, в результате чего сотрудник частично или полностью теряет работоспособность. Он чувствует, как работа утекает у него из рук, качество жизни снижается.

На пятом этапе («пробивание стены») проявляются все ранее описанные признаки эмоционального выгорания. Данный этап характеризуется полным равнодушием к окружающей действительности – так организм реагирует на хронический стресс и усталость. Он вырабатывает своеобразный защитный механизм отключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия, тем самым защищая сам себя, чтобы полностью не остаться без ресурсов.

На последнем, пятом, этапе эмоционального выгорания сложно, а иногда невозможно вернуться к прежнему эмоциональному и физическому состоянию. Обычно в этом случае требуется помощь психолога или даже смена профессии, поэтому самое важное – не запускать данное состояние, вовремя отслеживать изменения настроения, более внимательно относиться к себе.

7.3. Эмоциональная гигиена

Точно так же, как мы соблюдаем гигиену физическую, мы должны учиться соблюдать и развивать гигиену эмоциональную.

Эмоциональная гигиена – умение жить в согласии со своими эмоциями и держать их под контролем. Важно учиться понимать их, а не подавлять или пытаться избавиться. Первый шаг на пути к эмоциональной гигиене – осознанность.

Несколько советов, которые помогут повысить эмоциональную осознанность, понять происхождение эмоций и научиться их правильно проживать приведены далее.

1. Определить эмоцию

Важно отследить тот момент, когда эмоция проявляется, и постараться не бросаться в нее с головой. Глубокий вдох-выдох, дайте себе время, чтобы понаблюдать за своим состоянием. Что Вы чувствуете? Как бы Вы определили то, что Вас сейчас волнует? Определяя и наблюдая за своими эмоциями, мы повышаем нашу осознанность и учимся понимать себя.

Под злостью и раздражением может скрываться банальный страх, а тревога часто возникает из-за неуверенности.

Познакомьтесь со своими эмоциями: как они приходят к Вам, проявляют и иногда маскируют себя.

2. Изучить основные триггеры

Поймите, что привело к «спуску курка». Эмоции не возникают из неоткуда, их вызывают определенные ситуации, события, люди.

Определите свои основные триггеры, т.е. возбудители, чтобы в следующий раз Вы могли проконтролировать свое состояние и сознательно изменить реакцию на них.

Например, когда Вам хамят, чаще всего возникают агрессия и желание сказать что-то обидное в ответ. Это самый банальный триггер для злости и раздражения. Если среагируете на эту ситуацию деструктивной эмоцией, то после останется только неприятное чувство. Вы будете жалеть, что не сдержались, и, возможно, долго «переваривать» ситуацию, думая, что можно было бы сказать еще обидного в ответ. Это тратит и время, и энергию.

Схема эмоционального поведения: триггер-эмоция-действие.

Учитесь распознавать триггеры и менять деструктивные эмоции на позитивные, чтобы держать себя в руках и вести осознанно.

3. Быть в контакте с телом

Говорят, что эмоции часто отражаются на лице. Но не только. Наше тело является проводником для эмоционального импульса. Понаблюдайте, как меняется ваше дыхание, ритм сердца, напряжение в теле, чувствительность кожи.

Эмоции контролируют как наш ум, так и тело, поэтому умение быть в контакте с ним – важный шаг на пути к эмоциональной стабильности и осознанности.

4. Делать паузы

Определив основные триггеры и эмоциональную реакцию на них, учитесь делать паузы между реакцией и дальнейшим действием.

Почувствовали злость? Не торопитесь проявлять её в своем поведении. Глубокий вдох-выдох и отсчет до 10. Эта пауза поможет вернуться в контролируемое и осознанное состояние и действовать не из эмоций.

5. Практиковать контроль эмоций

Чтобы соблюдать эмоциональную гигиену, нужно учиться определять, принимать и выражать эмоции правильно.

Способность держать эмоции под контролем улучшает отношения с окружающими и самим собой, помогает выражать себя и преодолевать подавленное эмоциональное состояние. Чтобы научиться контролировать такие сильные эмоции, как злость, гнев, страх, раздражение требуются время и практика. Но это повышает способность осознанно и качественно проживать жизнь, не растрачивая энергию впустую, быть более терпеливым и снисходительным по отношению к себе и другим.

Избавляясь от деструктивных эмоций, заменяя их позитивными, мы начинаем жить более свободно и полноценно.

7.4. Инструменты профилактики выгорания

Чтобы избежать профессионального истощения, рекомендуется заблаговременно, еще до того, как Вы столкнулись с проблемой, внедрить профилактические методы.

Популярные советы психологов

1. Распределяйте свои дела по значимости и актуальности, составляйте приоритеты. Не пытайтесь успеть сделать все за один день: чем больше будете перерабатывать, тем менее эффективно будете работать в последующие дни.

2. Не берите дополнительный функционал и поручения. Уже на этапе приема на работу строго охраняйте собственные границы. Нечеткие функциональные обязанности приводят к переработкам и повышению стресса. Будьте внимательны к себе и своим ресурсам. Автоматизируйте рутинные задачи, если это возможно.

3. Отдыхайте, полностью отключившись от рабочего процесса. Следуйте распорядку дня, отводя четкое время на сон и прием пищи. Чтобы каждую свободную минуту не думать о работе, найдите себе хобби. Это позволит сместить фокус внимания и мыслить позитивно. Не берите на себя слишком много домашних обязанностей, особенно это касается педагогов-женщин. «Вторая смена», включающая в себя приготовление еды, уборку, стирку и воспитание детей, не является прерогативой одного человека. Распределите домашние обязанности между всеми членами семьи и не стесняйтесь просить помощи.

4. Эмоциональное выгорание сотрудников происходит гораздо реже, если в организации налажена корпоративная культура. Очевидно, что выстраивание корпоративной культуры в педагогическом коллективе не является обязанностью учителя. Однако любой специалист имеет возможность наладить отношения с коллегами. Без уважительного общения в коллективе работа не будет приносить удовольствия. Постоянная конкуренция и конфликты не приведут к успеху ни одного участника. Когда действия сотрудников согласованы, то все они нагружены равномерно, у каждого есть свои обязанности, которые он не забывает выполнять. Постоянная коммуникация с коллегами влияет на скорость решения возникающих вопросов и уменьшает количество офисной бюрократии.

5. Работа сотрудников не может быть продуктивной весь день: 8 или 12 ч на работе, особенно сидячей, негативно воздействует на организм человека. Понятно, что Вы не можете отказаться от рабочих обязанностей, но если чувствуете, что сильно устали, встаньте и пройдитесь по коридору, поднимитесь и спуститесь по лестнице, выйдите на улицу и подышите свежим воздухом. Эти ежедневные ритуалы помогут разнообразить рабочую деятельность и улучшить физическое состояние.

6. Если уже чувствуете приближение кризиса, то сделайте перерыв. Взвесьте все «за» и «против», придумайте приемлемое и финансово, и психологически решение. Например, уменьшите количество рабочих часов или работайте дома.

7. Создавайте ежедневные ритуалы и традиции: например, проводите медитацию с утра или перед сном, ежедневно ходите в бассейн или играйте в любимую компьютерную игру час-два в день. Не бойтесь уделить немного времени себе. Это поможет сбросить негативную энергию и подпитаться новой, свежей, позитивной. Рано или поздно времени и желания хватит и на работу, и на личную жизнь. На предотвращение стресса и достижение душевной гармонии хорошо влияет музыка: будете слушать ее на рабочем месте в обеденный перерыв, вечером дома или в филармонии 2 раза в неделю – неважно, но это однозначно благотворно повлияет на настроение и расслабит сознание.

8. Активность не должна быть избыточной. Прежде чем помочь сотруднику, коллеге, другу или соседу по кабинету выполняйте свои приоритетные задачи, а потом, если будет желание и время, помогите другому. Нельзя идти на поводу у коллег и даже у руководителя, выполняя сторонние функции в ущерб прямым обязанностям. Важно быть уверенным в своем ответе: либо «да», либо «нет». Минимум сомнений и колебаний помогут сохранить душевное равновесие.

9. Обязательно делайте технический перерыв. Это необязательно стандартное обеденное время. У каждого человека есть своя необходимость в отдыхе: для одного это 1 ч – с 12 до 13 ч, для другого – 15 мин 4-5 раз в день.

10. Не забывайте о своем творческом начале, ведь оно наиболее сильное лекарство против эмоционального выгорания. Поэтому обязательно обзаведитесь хотя бы одним увлекательным для вас хобби: фотографией, театром, танцами, организацией мероприятий.

11. Правильно планируйте рабочее время, ставьте цели по SMART-системе, минимизируйте риски и форс-мажоры.

12. Рефлексируйте во время рабочего дня (15 мин кофе и общение с коллегами на отвлеченные темы положительно повлияют на психологическое здоровье).

13. «Не бегите впереди паровоза», спокойно выполняйте свои обязанности, а при отсутствии достойной мотивации побеседуйте об этом с руководителем.

14. Решайте проблемы по мере их поступления, но не откладывайте надолго то, что Вас беспокоит.

Профессиональное выгорание педагога (тест для определения)

Вам предлагаются 22 утверждения о чувствах и переживаниях, связанных с работой. Пожалуйста, прочитайте внимательно каждое утверждение и решите, возникают ли у Вас такие мысли или чувства. На бланке для ответов обозначьте, как часто испытываете те или иные переживания. Позиция «0» – никогда, позиция «6» – ежедневно. Для этого зачеркните или обведите кружком балл, соответствующий частоте переживаний того или иного чувства.

№ вопроса	Никогда	Очень редко	Редко	Иногда	Часто	Очень часто	Ежедневно
1	0	1	2	3	4	5	6
2	0	1	2	3	4	5	6
3	0	1	2	3	4	5	6
4	0	1	2	3	4	5	6
5	0	1	2	3	4	5	6
6	0	1	2	3	4	5	6
7	0	1	2	3	4	5	6
8	0	1	2	3	4	5	6
9	0	1	2	3	4	5	6
10	0	1	2	3	4	5	6
11	0	1	2	3	4	5	6
12	0	1	2	3	4	5	6
13	0	1	2	3	4	5	6
14	0	1	2	3	4	5	6

Продолжение табл.

№ вопроса	Никогда	Очень редко	Редко	Иногда	Часто	Очень часто	Ежедневно
15	0	1	2	3	4	5	6
16	0	1	2	3	4	5	6
17	0	1	2	3	4	5	6
18	0	1	2	3	4	5	6
19	0	1	2	3	4	5	6
20	0	1	2	3	4	5	6
21	0	1	2	3	4	5	6
22	0	1	2	3	4	5	6

Утверждения

1. К концу рабочей недели я чувствую себя эмоционально опустошенным(ой).

2. К концу рабочего дня я чувствую себя как выжатый лимон.

3. Я чувствую себя усталым(ой), когда встаю утром и должен (должна) идти на работу.

4. Результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю.

5. Меня раздражают люди, которые долго и много говорят о своих страхах.

6. Я чувствую себя энергичным(ой) и эмоционально воодушевленным(ой).

7. При разговоре с агрессивными учащимися я умею находить нужные слова, снижающие их агрессию.

8. Я чувствую угнетенность и апатию.

9. Мне нравится успокаивать недоверчивых учащихся и помогать им.

10. В последнее время я стал(а) более черствым(ой) (бесчувственным) по отношению к учащимся.

11. Учащиеся, с которыми мне приходится работать, не интересны мне. Они, скорее, утомляют, чем радуют меня.

12. У меня много планов на будущее, и я верю в их осуществление.

13. У меня всё больше жизненных разочарований.

14. Я чувствую равнодушие и потерю интереса ко многим, что радовало меня раньше.

15. Мне безразлично, что думают и чувствуют учащиеся. Я предпочитаю формальное, без лишних эмоций, общение с ними.

16. Мне хочется уединиться и отдохнуть от всего и всех.

17. Я легко могу создать атмосферу доброжелательности и доверия на занятиях и в течение дня.

18. Я разговариваю без напряжения с любым учащимся или родителем (независимо от их амбиций, эмоционального состояния и культуры общения).

19. Я доволен (довольна) своими жизненными успехами (достижениями).

20. Я чувствую себя на пределе возможностей.

21. Я смогу еще много сделать в своей жизни.

22. Я проявляю к другим людям больше внимания и заботы, чем получаю от них в ответ признательности и благодарности.

Для того, чтобы определить уровень выгорания по каждой субшкале (эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция персональных достижений) необходимо сложить баллы, которые Вы поставили к каждому утверждению опросника.

По таблице «Оценка уровней выгорания» можно определить свой уровень выгорания.

Ключ опросника профессионального выгорания

Субшкала	Номер утверждения	Сумма баллов максимальная
Эмоциональное истощение	1, 2, 3, 6*, 8, 13, 14, 16, 20	54
Деперсонализация	5, 10, 11, 15, 22	30
Редукция персональных достижений	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	48

* Отмечен «обратный» вопрос, который считается в обратном порядке, т.е. ответ «ежедневно» соответствует нулевому значению.

Оценка уровней выгорания

Субшкала	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Эмоциональное истощение	0-15	16-24	25 и больше
Деперсонализация	0-5	6-10	11 и больше
Редукция личных достижений	37 и больше	36-31	30 и меньше

О высоком уровне выгорания свидетельствуют высокие оценки по субшкалам эмоционального истощения и деперсонализации и низкие – по шкале редукции личных достижений.

Эмоциональное истощение проявляется в ощущениях эмоционального перенапряжения и в чувстве опустошенности, истощенности своих эмоциональных ресурсов; человек чувствует, что не может отдаваться работе, как раньше.

Деперсонализация связана с возникновением равнодушного, негативного и даже циничного отношения к людям, с которыми необ-

ходимо контактировать по роду работы; контакты с ними становятся обезличенными и формальными.

Редукция личных достижений проявляется в снижении оценки своей компетентности (негативное восприятие себя как профессионала), недовольстве собой, уменьшении ценности своей деятельности, негативном отношении к себе как к личности, в безразличии к работе.

8. РЕАЛИЗАЦИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (АООП)

8.1. Определение и назначение программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Цель реализации адаптированной основной образовательной программы

Одним из основных направлений в реформировании современного образования является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для части таких учащихся наиболее эффективным является инклюзивное обучение. Количество учащихся с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательных классах и школах, увеличивается.

Учащиеся с особенностями развития – неоднородная группа, поэтому можно утверждать, что не существует универсальной для всех единой модели инклюзии. Все учащиеся с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в поддержке и сопровождении при обучении, но объем помощи может варьироваться в зависимости от выраженности симптомов нарушений развития отдельного ребенка. Важно также предусмотреть возможность изменений в организации обучения и сопровождения учащегося с ОВЗ в зависимости от нужд его и его семьи. Для этого разрабатывается АООП. Необходимым этапом разработки является адаптация общеобразовательной программы с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии. Анализируются требования государственного образовательного стандарта, содержание примерных программ, в том числе для учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Учитываются особенности психофизического развития лиц с ОВЗ (по представленным родителями документам). Проектируются необходимые структурные составляющие адаптированной образовательной программы и определяются временные границы освоения АООП, при этом указывается отрезок времени, покрываемый реализацией содержания программы. Необходимо обратить внимание

на четкое формулирование цели АООП и определение задач, конкретизирующих цель адаптированной образовательной программы.

В соответствии с АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) педагоги самостоятельно разрабатывают рабочие программы по учебным предметам, коррекционным курсам и дисциплинам (модулям), специальные индивидуальные программы развития на текущий учебный год с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии или результатов за предшествующий учебный год, которые утверждаются приказом директора учреждения.

В случае изменения законодательства Российской Федерации в области образования и (или) устава учреждения в части, затрагивающей организацию и осуществление образовательного процесса общего образования, АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может быть изменена (дополнена). Проекты изменений (дополнений) к АООП разрабатываются заместителем директора по учебно-воспитательной работе, принимаются педагогическим советом и управляющим советом в порядке, установленном уставом школы.

АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) доводится до сведения обучающихся и их родителей (законных представителей) при приеме в общеобразовательное учреждение, а также размещается на официальном сайте общеобразовательного учреждения в сети «Интернет».

В основу разработки АООП заложен дифференцированный и деятельностный подход.

При реализации АООП необходимо создавать следующие условия:

- учет особенностей ребенка, индивидуальный педагогический подход, проявляющийся в особой организации коррекционно-педагогического процесса, применении специальных методов и средств обучения, компенсации и коррекции нарушений развития (информационно-методических, технических);

- реализация коррекционно-педагогического процесса педагогами и педагогами-психологами соответствующей квалификации, его психологическое сопровождение специальными психологами;

- предоставление обучающемуся с ОВЗ медицинской, психолого-педагогической и социальной помощи;

- вовлечение родителей в коррекционно-педагогический процесс.

Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает, что результаты обучения должны учитываться в предметной, метапредметной и личностной сферах. При применении стандартной неадаптированной шкалы оценок результаты обучения детей с ОВЗ могут показаться неудовлетворительными в силу того, что стандартный инструментарий оценки эффективности обучения не подходит для таких учащихся. Чаще всего контрольно-измерительные материалы, разработанные для нормально развивающихся детей, требуют серьезной адаптации по порядку и способам предъявления заданий, темпу, сложности и др.

Таким образом, при организации обучения учащихся с ОВЗ в форме инклюзии в общеобразовательной школе достаточно остро стоят следующие вопросы:

- адаптация общеобразовательной программы под образовательные потребности конкретного учащегося;

- разработка и (при необходимости) коррекция индивидуального образовательного маршрута;

- составление программы коррекции имеющихся нарушений познавательной сферы;

- анализ эффективности обучения и своевременное принятие мер для устранения наметившихся пробелов;

- разработка системы оценивания, аттестации детей с ОВЗ, программы личностного развития, а также эмоциональная поддержка учащегося;

- консультирование родителей учащихся с ОВЗ по вопросам обучения и воспитания.

АООП является основой для разработки индивидуальной образовательной программы (плана), в которой конкретизируются цели, задачи, планируемые результаты и прогноз развития конкретного ре-

бенка. К реализации АООП в образовательной организации должны быть привлечены тьюторы, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи.

В основе организации работы лежит разработка индивидуальной образовательной программы для каждого ребенка.

Организационно-педагогические условия проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы (ИОП):

- ▶ наличие в образовательном учреждении службы сопровождения, в рамках которой проводится комплексная оценка специалистами необходимости и целесообразности разработки для ребенка с ОВЗ ИОП. В качестве оптимальной структуры сопровождения обучающихся в образовательном учреждении выступает школьный ПМПк (психолого-медико-педагогический или психолого-педагогический консилиум);

- ▶ согласие родителей (законных представителей) на обучение ребенка по индивидуальной образовательной программе;

- ▶ наличие подготовленных педагогических кадров.

Особенности работы над индивидуальной образовательной программой:

- ▶ разрабатывается в рамках деятельности ПМПк коллегиально: учитель, родители – полноправные участники работы над ИОП и на определенный ограниченный во времени период (учебный год, четверть, полугодие);

- ▶ по окончании периода проводится оценка достижений ребенка – динамики его развития, освоения образовательной программы, адаптации в группе сверстников, школьном коллективе. Предполагается также анализ динамики и эффективности работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения. По результатам всех заключений происходит корректировка программы (плана);

- ▶ формулировки цели и задач, критериев достижений ребенка с ОВЗ носят максимально конкретный характер;

- ▶ закреплены ответственность и регламент деятельности всех участников совместной работы.

Основная задача администрации и сотрудников образовательной организации на предварительном этапе или этапе целеполага-

ния – договориться с родителями об одной общей цели на определенный, «понятный» период времени – например, один год. В беседе с родителями необходимо расставить приоритеты в развитии ребенка исходя из его возможностей – в соответствии с ними учитель и вся междисциплинарная команда будут решать практические задачи в области обучения и социальной адаптации ребенка. Подписывая договор о сотрудничестве, а затем, принимая участие в разработке индивидуального образовательного плана для своего ребенка, родитель должен осознавать меру своей ответственности за качество жизни ребенка не только в кругу семьи, но и в школе.

Адаптация образовательной программы предполагает следующие направления деятельности учителя:

- ▶ анализ и подбор содержания;
- ▶ изменение структуры и временных рамок;
- ▶ использование тех или иных форм организации учебной деятельности, технологических приемов и дидактических материалов.

Алгоритм деятельности педагога по адаптации образовательной программы в рамках разработки индивидуальной образовательной программы:

1. Педагогическая диагностика;
2. Определение цели и задач помощи учащемуся с ОВЗ в освоении того или иного учебного предмета (не обязательно должны быть все предметы);
3. Анализ образовательной программы по предмету (предметной области) с целью выделения наиболее важных, существенных дидактических единиц, универсальных учебных действий, обязательных для освоения ребенком с ОВЗ;
4. Календарно-тематическое планирование по предмету, выделение в каждой теме дидактических единиц, универсальных учебных действий, соответствующих той или иной категории («обязан», «должен», «может»);
5. Постановка цели и задач урока по той или иной теме в соответствии с предполагаемым уровнем освоения ребенком с ОВЗ данной темы.

На определенный период выбираются не более двух приоритетных на данном этапе направлений, для постановки задач каждое из них разделяется на более мелкие составляющие. Например, по направлению «Формирование адекватного поведения в учебной ситуации» можно выделить такие задачи, как:

- ▶ научить учащегося поднимать руку перед ответом, ждать и слушать, как отвечает одноклассник;
- ▶ научить готовиться к уроку в соответствии с расписанием, соблюдать порядок на парте;
- ▶ при выходе к доске выполнять задание педагога и возвращаться на свое место и др.

При этом важно, чтобы все взрослые (включая родителей, персонал учебной организации) придерживались единых требований к поведению ребенка.

При составлении программ для учащихся следует исходить из возможностей учащегося, а не из того, чем он не может овладеть, определить «зону ближайшего развития» учащегося и ставить соответствующие цели и задачи обучения. Педагог создает условия постоянного перехода от того, что учащийся умеет делать самостоятельно к тому, что он сумеет сделать в сотрудничестве, с помощью педагога, а лучше – одноклассников, т.е. должно происходить постоянное преодоление грани между актуальным уровнем развития и «зоной ближайшего развития».

Необходимо помнить, что для учащихся с трудностями в обучении программа должна быть нацелена, прежде всего, на то, чтобы обеспечить их физическое, социально-нравственное, художественно-эстетическое и познавательное развитие, максимально полно адаптировать к жизни в обществе, семье и обучению. А для этого надо создать учащимся возможности для взаимодействия и общения с широким кругом людей; способствовать социализации учеников с максимально возможной степенью самостоятельности, прививать элементарные санитарно-гигиенические и трудовые навыки; улучшать знание и понимание учащимися окружающей их среды, общества и мира посредством общения с людьми, использования ИКТ, т.е. развивать коммуникативную, организационную, информационную компетентность учащихся и социализировать их в полной мере.

Прогнозирование достижений учащегося осуществляется всеми участниками образовательного процесса: самим ребенком, его родителями, специалистами, педагогами. На практике сложно определить долгосрочные перспективы развития, но если помнить о своевременном контроле и соответствующих способах коррекции деятельности, то это возможно. Однако есть риск, что педагог и родители будут занижать или завышать предполагаемый уровень развития учащегося, что неизбежно приведет к ухудшению физического здоровья, повышению эмоциональной нагрузки, отсутствию необходимой психологической комфортности.

Самое важное для определения перспектив развития – создание благоприятных условий для последовательного развития с оптимальными для любого ребенка физическими и умственными затратами и фиксацией видимого результата. Именно эти успехи так важно закреплять и стимулировать детей к их дальнейшему развитию.

Педагогу необходимо выстраивать программу обучения таким образом, чтобы учащиеся с любыми особыми образовательными потребностями, в том числе и высокими интеллектуальными, сумели реализовать свой потенциал на должном уровне и в полной мере. Вот почему педагоги, реализующие инклюзивную практику, не видят необходимости работать по разным программам в группе, так как это не способствует включению учащихся в единый образовательный процесс, а создает дополнительные сложности при подготовке и проведении занятий.

Учащимся, испытывающим трудности в обучении, педагоги прописывают индивидуальные цели и задачи каждого занятия, основываясь на содержании программы специальной школы по тем темам, которые пересекаются с учебным планированием общеобразовательной школы. Таким образом, при едином тематическом планировании педагог ставит перед учащимися различные цели и задачи, которые в дальнейшем реализует, контролирует и закрепляет достигнутый результат.

Принципы выбора способов реализации поставленных целей:

► учет индивидуальных особенностей учащегося, т.е. обеспечение личностно-ориентированного обучения;

- ▶ практико-ориентированная направленность учебного процесса;
- ▶ связь предметного содержания с жизнью;
- ▶ включение всего коллектива учащихся в совместную деятельность по оказанию помощи друг другу;
- ▶ ориентация на постоянное развитие;
- ▶ привлечение дополнительных ресурсов (специальная индивидуальная помощь, обстановка, оборудование, другие вспомогательные средства.).

Таким образом, деятельность учителя по адаптации образовательной программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями, осуществляется в несколько этапов.

1. Педагогическая диагностика: определение возможностей и затруднений в освоении образовательной программы.

Существует множество пособий и рекомендаций по проведению педагогической диагностики учащегося после поступления его в учебное заведение. Педагог сам выбирает формы и методы диагностической работы с учетом особенностей учащегося, запроса его родителей. Опытному педагогу достаточно наблюдения по выбранным направлениям и изучения продуктов деятельности учащихся (рисунки, письменные работы), чтобы составить представление об их возможностях и проблемах.

В дальнейшем для оценки продвижения учащегося в освоении образовательной программы по предметным областям педагог использует различные формы текущей и итоговой оценки результатов учебной деятельности. Оценивается качество работы – домашней и на занятиях, результаты тестов, контрольных и самостоятельных работ, устные ответы на занятия, качество выполнения творческих, проектных работ. Очень важно также оценить степень активности учащегося на занятии, его включенность и заинтересованность происходящим, готовность к взаимодействию со сверстниками в процессе выполнения учебного задания.

Основные помощники педагога в процессе педагогической диагностики – учитель-дефектолог и тьютор, имеющие возможность оценить степень усвоения программного материала в ходе индивидуальной работы с ребенком.

2. Определение цели и задач помощи учащемуся с ОВЗ в освоении того или иного учебного предмета (необязательно для всех предметов).

3. Анализ образовательной программы по предмету (предметной области) с целью выделения наиболее важных, существенных дидактических единиц, универсальных учебных действий, обязательных для освоения учащимся с ОВЗ.

Авторы книги «Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе» Т. Лореман, Дж. Депенер, Д. Харви предлагают разделить все содержание образовательной программы на три категории:

- ▶ «обязан знать» – информация, обязательная к усвоению и существенная;
- ▶ «должен знать» – информация важная, но не существенная;
- ▶ «может знать» – информация несущественная и не слишком важная.

В приведенном случае категория «обязан знать» будет соответствовать базовому уровню планируемых результатов.

Постановка цели и задач урока по той или иной теме в соответствии с предполагаемым уровнем освоения учащимся с ОВЗ данной темы

Современный педагог-практик знает, что кроме двух-трех учащихся, которые будут проходить по программе инклюзии, в классе будут и другие ученики с проблемами обучения и выраженными личностными особенностями. Раньше большинство учеников со школьной неуспеваемостью и различными особенностями развития переводили из массовых учебных заведений в специальные учебные учреждения, где с ними работали педагоги-дефектологи и другие специалисты по коррекционному обучению. В настоящее время такие учащиеся в основном остаются в массовых учебных заведениях, и подавляющее число педагогов вынуждены работать с разноуровневым контингентом детей в рамках обычной программы, часто без должной помощи специалистов.

Как правило, общими особенностями современных учащихся являются трудности произвольной организации, замедленность или

импульсивность, легкая отвлекаемость, быстрое утомление, затруднения с концентрацией внимания и при длительном выполнении заданий одного типа, сниженный уровень мотивации к учебной деятельности.

Стратегия работы с группой инклюзивного обучения в целом предполагает, что организация занятий должна базироваться на методах работы, опирающейся на более сильные стороны развития учащегося и постепенно втягивающей в неё слабые стороны (нейропсихологический подход). Для реализации такого подхода могут использоваться системы методов для «выращивания» слабого звена. Педагог, обучая какому-либо навыку, выстраивает систему отношений взрослый-ребенок, где взрослый берет на себя функции слабого звена, постепенно передавая все большую часть функций обучающемуся. В соответствии с идеями Л.С. Выготского задания должны варьироваться от простого к сложному по следующим параметрам:

- ▶ совместное-самостоятельное (от разделения функций между обучающим и обучаемым через постепенное сокращение роли обучающего к самостоятельному действию);
- ▶ внешне опосредованное-внутреннее (от действия с привлечением внешних материализованных опор, внешней программы к внутреннему, выполняемому в уме действию);
- ▶ развернутое-свернутое (от развернутого поэлементного выполнения и контроля действия к их свернутым формам).

Помощь каждому учащемуся не должна быть ни чрезмерной, ни недостаточной. Чрезмерная помощь не имеет смысла – мы делаем работу за учащегося без всякой для него пользы. Недостаточная помощь также бессмысленна – мы перед учащимся ставим невыполнимую задачу, формируя у него ощущение собственной неуспешности.

Учитывая индивидуальные особенности учащихся, низкий уровень мотивации, эмоциональную нестабильность, в группе инклюзивного обучения нужна **система оценки**, позволяющая подчеркнуть любые, даже самые незначительные успехи каждого учащегося.

Проектирование методов и форм оценки результатов учебной деятельности особого учащегося в инклюзивном классе является одним из ключевых вопросов при разработке и реализации индиви-

дуального образовательного плана. Положительная динамика развития учащегося, прогресс в освоении образовательной программы, формирование социальной компетентности – важнейшие показатели эффективной работы педагога и специалистов психолого-педагогического сопровождения. При этом содержание оценки «движения» учащегося в определенный период времени напрямую связано с теми задачами, которые поставили педагог и специалисты сопровождения при разработке ИОП.

Оценочная деятельность педагога строится на основе следующих принципов:

- ▶ оценивание является постоянным процессом, естественным образом интегрированным в образовательную практику. В зависимости от этапа обучения используется диагностическое (стартовое, текущее) и срезовое (тематическое, промежуточное, рубежное, итоговое) оценивание. При этом итоговая отметка может быть выставлена как обобщенный результат накопленных за период обучения отметок;

- ▶ оценивание может быть только критериальным. Основными критериями оценивания выступают планируемые результаты обучения (в случае разработки ИОП в разделе «Освоение образовательной программы» — задачи освоения учащимся программного материала на уровне индивидуальных возможностей). При этом нормы и критерии оценивания, алгоритм выставления отметки известны заранее и педагогам, и учащимся. Они могут вырабатываться ими совместно.

В случае включения в образовательный процесс учащегося с нарушениями развития бывает необходимо разделить общие критерии оценки работы на более мелкие, локальные. В каждом конкретном случае педагог сообщает учащемуся, по какому критерию будет оцениваться работа. Ведущий критерий влияет и на форму выполнения ребенком того или иного задания;

- ▶ оцениваться с помощью отметки могут только результаты деятельности ученика и процесс их формирования, но не личные качества учащегося. Оценивать можно только то, чему учат;

- ▶ система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к самооценке и взаимооценке.

В текущем оценивании используются субъективные или экспертные методы (наблюдение, анализ продуктов внеучебной деятельности, самооценка, мнение о продвижении учащегося со стороны его родителей, тьютора и др.) и объективизированные, основанные, как правило, на анализе письменных ответов и работ учащихся.

Предметом оценки выступают как достигаемые образовательные результаты, так и процесс их достижения, а также мера осознанности каждым обучающимся особенностей собственного процесса обучения.

При этом наряду с интегральной оценкой (за всю работу в целом, проводимую, например, в форме портфолио, презентаций, выставок и др.) используются дифференцированная оценка (вычленение в работе отдельных аспектов, например, сформированности вычислительных умений, умение слушать, формулировать и задавать вопросы и др.), а также самооценка и самоанализ обучающихся.

Выбор формы текущего оценивания определяется этапом обучения, его общими и специальными целями, конкретными учебными задачами, целью получения информации.

В случае обучения и оценивания результатов деятельности ученика с нарушениями развития педагогу необходимо использовать такие формы и приемы, которые соответствуют возможностям учащегося, являются условием для сохранения его физического и психического здоровья, эмоционального равновесия.

8.2. Нормативно-правовое обеспечение разработки адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с умственной отсталостью

1. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ.

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального го-

сударственного образовательного стандарта образования с умственной отсталостью (далее – УО) (интеллектуальными нарушениями)»

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями».

8.3. Цели и задачи

Цель реализации АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – создание условий для максимального удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся данной категории, обеспечивающих усвоение ими социального и культурного опыта.

Достижение поставленной цели предусматривает решение следующих основных задач:

- ▶ овладение обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) учебной деятельностью, способствующей формированию жизненных компетенций;

- ▶ формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое), в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями;

- ▶ достижение планируемых результатов освоения АООП образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с учетом их особых образовательных потребностей, а также индивидуальных особенностей и возможностей;

- ▶ выявление и развитие возможностей и способностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), через организацию их общественно полезной деятельности, проведения спортивно-оздоровительной работы, организацию художественного творчества и др. с использованием системы клубов, секций, студий и кружков (включая организационные формы на ос-

нове сетевого взаимодействия), проведении спортивных, творческих и др. соревнований.

В работе по АООП много сложностей, но они компенсируются тем, что учащийся с особыми образовательными потребностями получает шанс адаптации и социализации в коллективе сверстников.

9. МЕТОДОЛОГИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

9.1. Виды интерактивных занятий, методы их проведения. Эффективность проведения интерактивных занятий

Интерактивное обучение – специальная форма организации познавательной деятельности, подразумевает конкретные и прогнозируемые цели: создание комфортных условий обучения, при которых студент или слушатель чувствует свою успешность и интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения – дать знания и навыки, а также создать базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится.

Интерактивный («*Inter*» – взаимный, «*act*» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом, а также на доминирование активности студентов в процессе обучения. Место преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия. Преподаватель также разрабатывает план занятия (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых студент изучает материал).

Таким образом, интерактивное обучение – это прежде всего диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между студентом и преподавателем, между самими студентами.

Задачи интерактивных форм обучения:

- ▶ пробуждение у обучающихся интереса;
- ▶ эффективное усвоение учебного материала;
- ▶ самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);

► установление воздействия между студентами, обучение работе в команде, проявлению терпимости к любой точке зрения, уважению права каждого на свободу слова и его достоинства;

► формирование у обучающихся мнения и отношения, жизненных и профессиональных навыков;

► выход на уровень осознанной компетентности студента.

Для решения воспитательных и учебных задач преподаватель может использовать следующие интерактивные формы:

► круглый стол (дискуссия, дебаты);

► мозговой штурм (брейншторм, мозговая атака);

► деловые и ролевые игры;

► case-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ);

► мастер-класс.

Существуют и другие виды интерактивного обучения (методики «Займи позицию», «Дерево решений», «ПОПС-формула», тренинги, сократический диалог, групповое обсуждение, интерактивная экскурсия, видеоконференция, фокус-группа и др.), которые можно использовать в процессе обучения студентов. Кроме того, преподаватель кафедры может применять не только существующие интерактивные формы, но и разработать новые в зависимости от цели занятия, т.е. активно участвовать в процессе совершенствования, модернизации учебного процесса.

Следует отметить, что в ходе подготовки занятия на основе интерактивных форм обучения перед преподавателем стоят вопросы не только выбора наиболее эффективной и подходящей формы обучения для изучения конкретной темы, но и возможности сочетания нескольких методов обучения для решения проблемы, что способствует лучшему осмыслению. Представляется целесообразным рассмотреть необходимость использования разных интерактивных форм обучения для решения поставленной задачи.

Принципы работы на интерактивном занятии:

► занятие – не лекция, а общая работа;

► все участники равны независимо от возраста, социального статуса, опыта и места работы;

- ▶ каждый участник имеет право на собственное мнение по любому вопросу;
 - ▶ нет места прямой критике личности (подвергнуться критике может только идея);
 - ▶ все сказанное на занятии – не руководство к действию, а информация к размышлению.
- Алгоритм проведения интерактивного занятия рассмотрен далее.

9.2. Подготовка занятия

Ведущий (куратор, педагог) осуществляет подбор темы, ситуации, конкретной формы интерактивного занятия, которая может быть эффективной для работы с данной темой в данной группе; определение дефиниций (все термины, понятия и другое должны быть одинаково поняты всеми обучающимися).

При разработке интерактивного занятия рекомендуется обратить особое внимание на следующие аспекты:

1. Участники занятия, выбор темы:

- ▶ возраст участников, их интересы, будущая специальность;
- ▶ временные рамки проведения занятия;
- ▶ проводились ли занятия по этой теме в данной студенческой группе ранее;
- ▶ заинтересованность группы в данном занятии.

2. Перечень необходимых условий:

- ▶ должна быть четко определена цель занятия;
- ▶ подготовлены раздаточные материалы;
- ▶ обеспечено техническое оборудование;
- ▶ обозначены участники;
- ▶ определены основные вопросы, их последовательность;
- ▶ подобраны практические примеры из жизни.

3. При подготовке каждого занятия должны быть:

- ▶ уточнены проблемы, которые предстоит решить;
- ▶ обозначены перспективы реализации полученных знаний;

- ▶ определен практический блок (чем группа будет заниматься на занятии).

4. Раздаточные материалы:

- ▶ программа занятия;
- ▶ раздаточные материалы должны быть адаптированы к студенческой аудитории («Пишите для аудитории!»);
- ▶ материал должен быть структурирован;
- ▶ использование графиков, иллюстраций, схем, символов.

9.3. Вступление

Сообщение темы и цели занятия:

- ▶ участники знакомятся с предлагаемой ситуацией, проблемой, над решением которой им предстоит работать, а также с целью, которую им предстоит достичь;

- ▶ педагог информирует участников о рамочных условиях, правилах работы в группе, дает четкие инструкции о том, в каких пределах участники могут действовать на занятии;

- ▶ при необходимости следует представить участников (в случае, если занятие межгрупповое, междисциплинарное); добиться однозначного семантического понимания терминов, понятий и др. Для этого с помощью вопросов и ответов уточняют понятийный аппарат, рабочие определения изучаемой темы. Систематическое уточнение понятийного аппарата сформирует у студентов установку, привычки оперировать только хорошо понятными терминами, не употреблять малопонятные слова, систематически пользоваться справочной литературой.

Примерные правила работы в группе:

- ▶ быть активным;
- ▶ доброжелательным, пунктуальным, ответственным, открытым для взаимодействия, заинтересованным, креативным;
- ▶ уважать мнение участников;
- ▶ уметь слушать, не перебивая;
- ▶ стремиться найти истину;

- ▶ придерживаться регламента;
- ▶ соблюдать правила работы в группе.

9.4. Основная часть

Особенности основной части определяются выбранной формой интерактивного занятия.

1. Выяснение позиций участников.

2. Сегментация аудитории и организация коммуникации между сегментами. Это означает формирование целевых групп по общности позиций каждой из групп. Проводится объединение сходных мнений разных участников вокруг некоторой позиции, формирование единых направлений разрабатываемых вопросов в рамках темы занятия и создается из аудитории набор групп с разными позициями. Затем – организация коммуникации между сегментами. Этот шаг является особенно эффективным, если занятие проводится с достаточно большой аудиторией: в этом случае сегментирование представляет собой инструмент повышения интенсивности и эффективности коммуникации.

3. Интерактивное позиционирование включает в себя четыре этапа интерактивного позиционирования: выяснение набора позиций аудитории, осмысление общего для этих позиций содержания, переосмысление этого содержания и наполнение его новым смыслом, формирование иного набора позиций на основании нового смысла.

9.5. Выводы (рефлексия)

Рефлексия начинается с концентрации участников на эмоциональном аспекте, чувствах, которые они испытывали в процессе занятия. Второй этап рефлексивного анализа занятия – оценочный (отношение участников к содержательному аспекту использованных методик, актуальности выбранной темы и др.). Рефлексия заканчивается общими выводами, которые делает педагог.

Примерный перечень вопросов для проведения рефлексии:

- ▶ Что произвело на Вас наибольшее впечатление?
- ▶ Что Вам помогало в процессе занятия для выполнения задания, а что мешало?
- ▶ Есть ли что-либо, что удивило Вас в процессе занятия?
- ▶ Чем Вы руководствовались в процессе принятия решения?
- ▶ Учитывалось ли при совершении собственных действий мнение участников группы?
- ▶ Как Вы оцениваете свои действия и действия группы?
- ▶ Если бы Вы играли в эту игру еще раз, что бы изменили в модели своего поведения?

Интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач, главной из которых является развитие коммуникативных умений и навыков. Данное обучение помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися, решает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, обеспечивает высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, акцент на деятельность, взаимоуважение и демократичность. Использование интерактивных форм в процессе обучения, как показывает практика, снимает нервную нагрузку обучающихся, дает возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий.

Преподавателю кафедры необходимо глубоко вникнуть в данный вид обучения. Применение и подготовка студентов к той или иной интерактивной форме обучения для изучения конкретной дисциплины (темы занятия) должны быть отражены в рабочей программе дисциплины и методических рекомендациях по подготовке к занятию в интерактивной (конкретной) форме.

9.6. Основные интерактивные методы

Круглый стол, дискуссия, дебаты

Важной задачей при организации круглого стола является:

- ▶ обсуждение в ходе дискуссии одной-двух проблемных, острых ситуаций по данной теме;
- ▶ иллюстрация мнений, положений с использованием наглядных материалов (схемы, диаграммы, графики, аудио-, видеозаписи, фото-, кинодокументы);
- ▶ тщательная подготовка основных выступающих (не ограничиваться докладами, обзорами, а высказывать свое мнение, доказательства, аргументы).

При проведении круглого стола необходимо учитывать некоторые особенности:

а) он должен быть действительно круглым, чтобы процесс коммуникации, общения, происходил «глаза в глаза». Принцип круглого стола (не случайно он принят на переговорах), т.е. расположение участников лицом друг к другу, а не в затылок, как на обычном занятии, в целом приводит к повышению активности и мотивации учащихся, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого учащегося в обсуждение, включению невербальных средств общения (мимика, жесты, эмоциональные проявления);

б) преподаватель располагается в общем кругу как равноправный член группы, что создает менее формальную обстановку по сравнению с общепринятой, где он сидит отдельно от студентов и они обращены к нему лицом. В классическом варианте участники адресуют свои высказывания преимущественно ему, а не друг другу. Если преподаватель сидит среди студентов, то обращения членов группы друг к другу становятся более частыми и менее скованными, что также способствует формированию благоприятной обстановки для дискуссии и развития взаимопонимания между преподавателем и студентами.

Основную часть круглого стола по любой тематике составляют дискуссия и дебаты. В проведении дискуссии используются различные организационные методики.

Методика «вопрос – ответ» – разновидность простого собеседования, отличие состоит в том, что применяется определённая форма постановки вопросов для собеседования с участниками дискуссии-диалога.

Процедура «Обсуждение вполголоса» предполагает проведение закрытой дискуссии в микрогруппах, после чего проводится общая дискуссия, в ходе которой мнение своей микрогруппы докладывает ее лидер и это мнение обсуждается всеми участниками.

Методика клиники – каждый из участников разрабатывает свой вариант решения, предварительно представив на открытое обсуждение свой «диагноз» поставленной проблемной ситуации. Затем это решение оценивается как руководителем, так и специально выделенной для этой цели группой экспертов по балльной шкале или по заранее принятой системе «принимается – не принимается».

Методика «лабиринта» – этот вид дискуссии иначе называют методом последовательного обсуждения, представляет собой своеобразную пошаговую процедуру, в которой каждый последующий шаг делается другим участником. Обсуждению здесь подлежат все решения, даже неверные (тупиковые).

Методика эстафеты – каждый заканчивающий выступление участник может передать слово тому, кому считает нужным.

Свободно плавающая дискуссия – суть её состоит в том, что группа к результату не приходит, но активность продолжается за рамками занятия. В основе такой процедуры групповой работы лежит «эффект Б.В. Зейгарник», характеризующийся высоким качеством запоминания незавершенных действий, поэтому участники продолжают «домысливать» наедине идеи, которые оказались незавершенными.

Эффективность проведения дискуссии зависит от следующих факторов:

- ▶ подготовка (информированность и компетентность) студента по предложенной проблеме;
- ▶ семантическое однообразие (все термины, дефиниции, понятия должны быть одинаково поняты всеми учащимися);
- ▶ корректность поведения участников;
- ▶ умение преподавателя проводить дискуссию.

Мозговой штурм:

- ▶ новаторский метод решения проблем;
- ▶ максимум идей за короткий отрезок времени;
- ▶ расслабление, полет фантазии, самоудовлетворение (чем неожиданнее идея, тем лучше, нужны необычные, самые «дикие» идеи);
- ▶ отсутствие какой-либо критики (любые оценки идеи откладываются на более поздний период);
- ▶ развитие, комбинация и модификация как своих, так и чужих идей.

Для активизации процесса **генерирования идей в ходе «штурма»**, рекомендуется использовать некоторые приемы:

- ▶ инверсия (сделай наоборот);
- ▶ аналогия (сделай так, как это сделано в другом решении);
- ▶ эмпатия (считай себя частью задачи, выясни при этом свои чувства, ощущения);
- ▶ фантазия (сделай нечто фантастическое).

Гипотезы оцениваются по 10-балльной системе и выводится средний балл по оценкам всех экспертов.

Цель мозгового штурма – создать новые идеи, получить лучшие идею или решение, поиск как можно более широкого спектра направлений решения задачи.

Современная педагогика – арсенал интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие:

- ▶ творческие задания;
- ▶ работа в малых группах;
- ▶ интерактивная экскурсия;
- ▶ видеоконференция;
- ▶ социально-психологический тренинг;
- ▶ фокус-группа;
- ▶ метод портфолио;
- ▶ метод проектов;
- ▶ сократический диалог;
- ▶ метод «Займи позицию»;
- ▶ групповое обсуждение;
- ▶ метод «Дерево решений»;
- ▶ метод «ПОПС-формула» и др.

Творческие задания – подразумевают задания, требующие от студента не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку содержат бóльший или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов. Творческое задание составляет содержание, основу любого интерактивного метода, оно (особенно практическое и близкое к жизни) придает смысл обучению, мотивирует студента. Неизвестность ответа и возможность найти свое собственное «правильное» решение, основанное на персональном опыте и опыте коллеги, друга, позволяют создать фундамент для сотрудничества, самообучения, общения всех участников образовательного процесса, включая преподавателя.

Работа в малых группах – одна из самых популярных стратегий, так как она дает всем студентам возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия).

Интерактивная экскурсия. Занятие-экскурсия – форма обучения, при которой обучающиеся воспринимают и усваивают знания на месте расположения изучаемых объектов (природа, предприятия, музеи, выставки, исторические места и памятники и др.) и непосредственного ознакомления с ними.

Главное преимущество виртуальных экскурсий – не покидая аудитории, ознакомиться с объектами, расположенными за пределами кабинета, города и даже страны. Это повышает информативность и производительность учебной деятельности.

В ходе экскурсии зрители не только видят объекты, на основе которых раскрывается тема, получают о них необходимую информацию, но и овладевают практическими навыками самостоятельного наблюдения и анализа.

Виртуальные экскурсии – новый эффективный презентационный инструмент, с помощью которого возможна наглядная и увлекательная демонстрация любого реального места широкой общественности: будь то страна, город, национальный парк, музей, курорт, производственный объект и др.

Видеоконференция – методикой интерактивного занятия в форме видеоконференции является конференция. Визуализация и ис-

пользование видеоконференцсвязи относится к использованию информационно- коммуникативных технологий в образовании.

Видеоконференцсвязь – дву- или многосторонняя связь для передачи звука и изображения, которая может использоваться для всех типов совещаний, когда в дополнение к передаче звука необходима визуализация. Участники разделены географически, но могут видеть и слышать друг друга. Видеоконференции могут быть проведены между двумя или несколькими студиями как внутри страны, так и между разными странами. Многосторонние конференции часто координируются внешней организацией.

Формат видеоконференции раскрывает для участников новые возможности. Во-первых, не всегда есть возможность поехать в командировку на несколько дней в другой город, чтобы выступить на семинаре. Видеоконференция позволяет выступить с докладом без затрат времени и сил на путешествие. Во-вторых, данный формат проведения встречи позволяет объединить участников не только из разных городов, но и из разных стран, что способствует обмену опытом.

Для успешного проведения видеоконференционных сеансов необходима практическая и педагогическая подготовка. Докладчики и слушатели должны иметь возможность проанализировать обучение и дать конструктивную оценку проведения конференции.

Проведение видеоконференций в процессе обучения требует специальных знаний в области электронной педагогики, предполагает интерактивное общение преподавателя со студентами, поэтому электронная педагогика предъявляет особые требования к психолого-педагогической подготовке и организации учебного процесса как со стороны преподавателя, так и слушателей. В обучаемой аудитории обязательно должен находиться сотрудник (тьютор), который помогает организовывать процесс обучения. Для организации учебного процесса в виде видеоконференции преподаватель должен быть подготовленным не только с методологической, но и технической точек зрения, что требует знаний и умений работать с компьютером, другими управляющими системами для переключения режима мониторов, различных приложений.

Социально-психологический тренинг – интерактивная форма обучения, целью которой является формирование недостающих по-

веденческих навыков и умений. Эта форма групповой работы позволяет работать с жизненными ситуациями. Тренинг как форма групповой работы предполагает использование самых разнообразных интерактивных технологий. Активные групповые методы, применяемые в тренинге, составляют три блока:

- ▶ дискуссионные методы (групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, моделирование практических ситуаций, метод кейсов и др.);

- ▶ игровые методы (имитационные, деловые и ролевые игры, мозговой штурм и др.);

- ▶ сенситивный тренинг (тренировка самопонимания, межличностной чувствительности, эмпатии к другим людям).

В ходе тренинга развивающаяся группа оказывает воздействие на каждого члена группы в трех плоскостях:

- ▶ познавательная – участник группы осознает, как его привычное поведение и способы отношений позволяют разрешать ситуации, осмысливает причины своего поведения и понимает, как в дальнейшем более эффективно вести себя в подобных ситуациях;

- ▶ эмоциональная – участник тренинга, поддержанный другими членами группы, осознает свои психологические защитные механизмы, корректирует отношения с другими, изменяет эмоциональное отношение к себе, и, как результат, повышается его самоуважение, стабилизируется самооценка;

- ▶ поведенческая – участник группы вырабатывает адекватные ситуации, способы поведения.

Фокус-группа – сообщество людей, объединенных в группы по каким-то критериям, в результате чего в ходе групповой дискуссии продуцируются данные, имеющие качественный характер. Это наиболее распространенный метод качественного исследования. В фокус-группах изучаются модели потребительского поведения, осуществляется поиск идей коммуникационных стратегий и тактик, идей позиционирования. Обычно в их состав входят 8-10 человек, но специфика решаемых в ходе исследования задач может в отдельных случаях требовать участия 3-4 (мини-группы) или 15-20 человек (супергруппы).

Длительность фокус-группы обычно не превышает 2 ч. Фокус-группы проводятся в специально оборудованных помещениях, ос-

нащенных записывающей аудио- и видеотехникой, совмещенных с комнатой для скрытого наблюдения за процессом дискуссии.

Фокус-группы проводят опытные специалисты в области психологии, социологии и маркетинга, товароведения, имеющие богатый опыт модерации таких групп, непрерывно совершенствующие компетенции в сфере качественных исследований, посещая тренинги и мастер-классы российских и иностранных профессионалов в этой области.

Метод портфолио – один из методов, растянутых во времени, так как результат формируется к окончанию курса обучения либо отдельной темы. Каждый студент самостоятельно отслеживает и фиксирует результаты обучения, формируя из них своего рода учебную и творческую копилку. В связи с развитием информационно-коммуникационных технологий такая копилка формируется либо на сайте учебного заведения, либо в социальных сетях.

Метод проектов – выполнение индивидуального или группового творческого проекта, по какой-либо теме: учащиеся самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач, приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах, развивают исследовательские умения (умение выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения), развивают системное мышление.

Сократический диалог построен на задавании особым образом сформулированных, «наведенных» (но не наводящих) вопросов, он имеет давние традиции в преподавании.

Данная методика может использоваться в научно-исследовательской работе, учебном процессе и практической деятельности. Возможна также организация преподавания в форме отдельных самостоятельных тренингов.

Методика «Займи позицию» позволяет выявить имеющиеся мнения, увидеть сторонников и противников той или иной позиции, начать аргументированное обсуждение вопроса.

Обсуждение начинается с постановки дискуссионного вопроса, т.е. вопроса, предполагающего противоположные, взаимоисключа-

ющие ответы (например, «Вы за или против отмены смертной казни?»).

Все участники, подумав над вопросом, подходят к одной из четырех табличек, размещенных в разных частях аудитории:

1. «Абсолютно за»;
«Абсолютно против».
2. «Скорее за»;
«Скорее против».
3. «Полностью согласен»;
«Полностью не согласен».
4. «Скорее согласен»;
«Скорее не согласен».

Заняв позицию, участники обмениваются мнениями по дискуссионной проблеме и приводят аргументы в поддержку своей позиции. Любой участник может свободно поменять позицию под влиянием убедительных аргументов.

Групповое обсуждение – обсуждение какого-либо вопроса направлено на нахождение истины или достижение лучшего взаимопонимания, способствует лучшему усвоению изучаемого материала.

На первом этапе группового обсуждения перед студентами ставится проблема (например, правовой казус), выделяется определенное время, в течение которого студенты должны подготовить аргументированный развернутый ответ.

Преподаватель может устанавливать определенные правила проведения группового обсуждения:

- ▶ задавать рамки обсуждения (например, указать не менее 10 ошибок);
- ▶ ввести алгоритм выработки общего мнения;
- ▶ назначить лидера, руководящего ходом группового обсуждения и др.

На втором этапе группового обсуждения совместно с преподавателем вырабатывается групповое решение.

Методика «Дерево решений» позволяет овладеть навыками выбора оптимального варианта решения, действия и др.

Построение «Дерева решений» – практический способ оценить преимущества и недостатки различных вариантов. Для трех вариантов может выглядеть следующим образом.

Проблема: ...

Вариант 1: ...	Вариант 2: ...	Вариант 3: ...	Вариант 1: ...	Вариант 2: ...	Вариант 3: ...
Плюсы	Минусы	Плюсы	Минусы	Плюсы	Минусы

Методика «ПОПС-формула» – позволяет помочь студентам аргументировать свою позицию в дискуссии.

Краткое выступление в соответствии с ПОПС - формулой состоит из четырех элементов:

П – позиция (в чем заключается точка зрения):	Я считаю, что ...;
О – обоснование (довод в поддержку позиции):	... потому, что ...;
П – пример (факты, иллюстрирующие довод):	... например ...;
С – следствие (вывод):	... поэтому

9.7. Эффекты интерактивного обучения

Интерактивные методы обучения:

► интенсифицируют процессы понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач благодаря более активному включению обучающихся в процесс не только получения, но и непосредственного («здесь и теперь») использования знаний;

► повышают мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что служит эмоциональным толчком к дальнейшей поисковой активности участников образовательного процесса, побуждает их к конкретным действиям. Процесс обучения становится более осмысленным;

► формируют способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию и выходы из нее, обосновывать свои по-

зиции и жизненные ценности, развивают умение выслушивать иную точку зрения и сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя толерантность и доброжелательность по отношению к участникам коммуникативного процесса;

- ▶ способствуют внедрению новых способов и опыта организации деятельности, общения, переживаний. Интерактивная деятельность – это не только бóльший объём знаний, умений, навыков, способов деятельности и коммуникации, но и раскрытие новых возможностей обучающихся, необходимое условие для становления и совершенствования компетентностей через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и принятия ценностей;

- ▶ позволяет осуществлять контроль за усвоением знаний и умением применять полученные знания, навыки в различных ситуациях общения более гибко и гуманно.

Результат для каждого обучающегося:

- ▶ опыт активного освоения учебного содержания во взаимодействии с учебным окружением;
- ▶ развитие личностной рефлексии и толерантности;
- ▶ освоение нового опыта учебного взаимодействия, переживаний.

Результат для учебной микрогруппы:

- ▶ развитие навыков общения и взаимодействия в малой группе, анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии, способности разрешать конфликты, способности к компромиссам;
- ▶ формирование ценностно-ориентационного единства группы;
- ▶ принятие нравственных норм и правил совместной деятельности.

Результат для системы «преподаватель – группа»:

- ▶ нестандартное отношение к организации образовательного процесса;
- ▶ многомерное освоение учебного материала;
- ▶ формирование мотивационной готовности к межличностному взаимодействию не только в учебных, но и во внеучебных ситуациях.

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

10. ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

10.1. Методики проведения дистанционных занятий с учащимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)

Дистанционные образовательные технологии предполагают субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса, возможность выстраивания индивидуального образовательного маршрута за счет вариативности контента. Их внедрение обеспечивает доступность и массовость инклюзивного образования, позволяет эффективно решать задачи, которые возникают в инклюзивной практике: коррекция и развитие функций сенсорной интеграции и психофизиологическое развитие, проведение специализированных комплексов коррекционных, реабилитационных и развивающих мероприятий. Дистанционные технологии обучения позволяют внедрять в учебный процесс не только технические, но и дидактические инновации, свести к минимуму возможные психологические барьеры учащихся с ограниченными возможностями в общении со сверстниками, обеспечивая в сетевом взаимодействии конфиденциальность медицинских диагнозов и другой личной информации. А самое главное то, что постоянное сопровождение и поддержка специалистов, преподавателей способствует решению проблем, которые могут возникнуть в процессе обучения людей с ограниченными возможностями, так как целью внедрения дистанционных технологий в инклюзивное образование является именно налаживание прямого контакта со специалистами и сверстниками.

Учащиеся с особыми потребностями нуждаются в социальной адаптации, а этому способствует их взаимодействие со здоровыми сверстниками. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) имеют ключевое значение в реализации инклюзивного образования, поскольку для учащихся с отклонениями они приобретают значимость не только как предмет изучения, но и как действенное средство коррекционного воздействия. Именно по этой причине об-

учение детей с ОВЗ представляется немислимым без ИКТ, использование которых позволяет расширить возможности визуализации учебной информации, дополнительно мотивировать учащихся, формируя их коммуникативную и информационную компетенции.

Процесс обучения лиц с ограничениями по здоровью имеет ряд трудностей, среди которых нерегулярность или невозможность посещения учебных занятий, связанная с ограничением передвижения. На помощь приходит дистанционное обучение с помощью средств телекоммуникаций, при котором субъекты обучения, имея пространственную или временную удаленность, осуществляют общий учебный процесс, направленный на создание ими внешних образовательных продуктов и соответствующих внутренних изменений субъектов образования.

Для реализации дистанционного обучения необходимы компьютер и доступ в Интернет. Главное отличие и преимущество дистанционного обучения – взаимодействие преподавателя и студентов на протяжении всего процесса, при этом почти устраняется проблема отставания учащихся с ОВЗ от других ввиду возможности повторить непонятные для них темы. Неоспоримыми преимуществами для студентов с ОВЗ являются то, что решается проблема ежедневного посещения вуза, и появляется возможность изучать материал дома в удобном режиме. Некоторую часть учебного материала учащийся может изучать самостоятельно, что позволяет лучше понимать и запоминать пройденные темы. Применение ИКТ делает процесс обучения интереснее и живее. Обучаясь дистанционно, учащийся не ощущает себя ограниченным пространственными и временными рамками, у него появляется связь буквально со всем миром. Таким образом, для студентов с ОВЗ дистанционное обучение – реальная возможность реализовать себя. Преимущества дистанционной формы обучения:

- ▶ доступ учащихся с ОВЗ к различным ресурсам, их социализация и интеграция в общество;
- ▶ учет индивидуальных особенностей учащихся;
- ▶ интерактивность, пространственная и временная безграничность обучения;
- ▶ качественное образование учащихся с ОВЗ.

Однако при дистанционной форме обучения имеются и некоторые трудности, связанные с большими затратами на техническую основу обучения, педагогической и методической готовностью педагогов, технологической готовностью участников образовательного процесса.

Таким образом, использование ИКТ в инклюзивном образовании и дистанционном обучении студентов с ОВЗ существенно облегчает процесс преподавания учебного материала, благотворно влияет на интеллектуальное и речевое развитие учащихся с ограничениями, развивает их творческую активность, формирует любознательность и повышает интерес к учебным занятиям.

Неотъемлемым признаком дистанционного образования являются электронные образовательные ресурсы. В самом общем понимании это учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства. Принципиальным отличием электронных образовательных ресурсов от цифровых является наличие в первых компонента интерактивности.

Электронные образовательные ресурсы в обучении – продукт, который содержит определённую информацию, представленную в электронной форме, цель использования которой – формирование коммуникативной компетенции обучающегося. Преимущества использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе для обучающихся с ОВЗ:

- ▶ личностная ориентированность. Электронные образовательные ресурсы позволяют обучающимся выстраивать индивидуальные образовательные траектории, самостоятельно устанавливать темп обучения;

- ▶ интерактивность. Интерактивное обучение – прежде всего это диалоговое обучение. Современные варианты электронных образовательных ресурсов позволяют обучающемуся и преподавателю взаимодействовать в разных формах, значительно ускорить процесс поиска информации;

- ▶ повышение мотивации изучения предмета. В XXI в. информатизация работа с использованием электронных образовательных ресурсов позволяет сделать уроки менее однообразными, более интересными для обучающихся;

► вариативность. Пользователь электронных образовательных ресурсов становится, по существу, соавтором учебного курса, для чего ему предоставляются две возможности: выбрать понравившийся вариант того или иного ресурса, подготовленного преподавателем, или сделать модуль (часть модуля) самостоятельно для локального или общего пользования.

С учётом индивидуальных особенностей обучаемых модули содержат вариативную информацию. Варианты могут отличаться друг от друга:

► глубиной изложения материала (например, полный текст лекции или краткий конспект), характером учебной работы над материалом (например, подготовка учащихся к выполнению проекта или к письменной работе по теме);

► технологией представления учебных материалов, наличием специальных возможностей (например, модули, разработанные для слабослышащих или слабовидящих);

► способом достижения учебной цели (например, в ходе работы над текстом или в лингафонной лаборатории);

► формой взаимодействия пользователя электронных образовательных ресурсов с образовательным учреждением (полное дистанционное обучение или частичное проведение работы в очной форме).

Основные показатели качества электронных образовательных ресурсов:

► достаточность и методическая проработанность представленного учебного материала;

► интерактивность как свойство, определяющее характер и степень взаимодействия пользователя с элементами электронных образовательных ресурсов;

► мультимедийность как свойство, определяющее количество и качество форм представления информации, используемых в электронных образовательных ресурсах;

► модифицируемость как свойство, определяющее возможность и сложность внесения изменений в содержание и программные решения электронных образовательных ресурсов.

В соответствии со Всеобщей декларацией прав человека (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 г.) образование

является необходимой предпосылкой для поддержания демократии, средством обеспечения стабильности в мире, соблюдения прав и свобод человека в целом. Поэтому в условиях перехода к информационному обществу, основанному на знаниях, требования к образованию значительно возросли.

В последние годы обеспечение доступности электронных образовательных ресурсов для людей с особыми образовательными потребностями становится общемировой тенденцией. Растет понимание того, что электронные образовательные ресурсы – не только важный инструмент социальной интеграции людей с особыми образовательными потребностями, но и растущий образовательный ресурс, значительно увеличивающий потенциал личности на основе свободного доступа к знаниям и информации.

Обеспечение равного доступа к качественному образованию – право, признанное Конвенцией о правах инвалидов (принята Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 г.). Первостепенной задачей современного общества становится создание условий, при которых люди с особыми образовательными потребностями могли бы получать качественное и конкурентоспособное образование, чтобы полноправно участвовать в экономической, культурной и социальной жизни своей страны.

Одним из ключевых направлений деятельности становится эффективное использование электронных образовательных ресурсов для обеспечения доступного образования: они предоставляют доступ к информации и знаниям, предлагают различные способы коммуникации, расширяя возможности обучения и самообучения. Для облегчения доступа к информационным ресурсам и технологиям используются так называемые вспомогательные технологии.

Специфика применения электронных образовательных ресурсов для обучения людей с особыми образовательными потребностями определяется особенно жесткой системой санитарно-гигиенических и психофизиологических требований. Не все доступные в настоящее время средства могут использоваться в коррекционно-развивающем процессе, а применение некоторых из них приобретает определенные особенности. При создании инфраструктуры для инклюзивного образования необходимо осуществить тщательный мониторинг познавательных и психофизиологических потребностей пользователей.

10.2. Технические средства для проведения дистанционных занятий с учащимися с ограниченными возможностями здоровья

Существует множество программ, технических приборов и ресурсов, которые помогают студентам с ОВЗ в обучении.

К специальным техническим средствам относятся: тактильные дисплеи для слабовидящих детей, различные модификации клавиатур и манипуляторов для людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, манипуляторы – «рукавички» для людей с нарушениями слуха, речи и др. Их главное предназначение – помочь пользователю с ОВЗ наиболее эффективно и безопасно выполнять работу за компьютером. С технологиями и ресурсами сложнее, так как трудно создать технологию или ресурс, одинаково пригодный для использования людьми с различными видами физических ограничений.

Для учащихся с нарушениями зрения используют специальную клавиатуру с насечками на клавишах. Существует также программа, с помощью которой озвучивается информация – «экранный чтец». Особую роль в системе обучения слепых, слабовидящих и частично зрячих учащихся играет аудиоматериал, который в зависимости от конкретных образовательных задач может быть оформлен в варианте аудиолекции, аудиотренажера, аудиотеста или аудиопособия.

Аудиолекция – аудиозапись учебного материала, организованная по примеру привычного учебного материала. Аудиолекция может использоваться при индивидуальном и при групповом обучении, в присутствии или отсутствии преподавателя. Особые требования заключаются в соблюдении интонации – она должна соответствовать содержанию представляемого материала.

Аудиотренажер включает в себя комплекс сформулированных вопросов и задач, записанных через определенное время, необходимое для ответа/решения. Аудиотренажер может также использоваться при индивидуальном обучении и при работе с группой. Большим преимуществом использования аудиотренажера при групповом обучении является предоставление учащимся возможности работать в индивидуальном режиме, при этом имея возможность обращаться к преподавателю за помощью.

Главное отличие аудиотеста от аудиотренажера – возможность проверить правильность ответа. Аудиотесты используются как для внешнего контроля, так и самоконтроля. В ситуациях, когда преподаватель контролирует студентов, аудиотесты могут фиксировать ответы учащихся с помощью аудиозаписи. В целях самоконтроля учащимся может быть предложена система формализации ответа по типу тестов закрытой формы.

Аудиопособие представляет собой аудиозапись любого сопровождающего учебный процесс материала: запись диалога на иностранном языке, аудиоинсценировка текста художественного произведения и др. При записи такого пособия в отличие от аудиолекции интонационный рисунок должен быть ярким, порой даже утрированным, новые для учащегося термины должны произноситься отчетливо, а содержание текста – поддерживаться приемами актерского мастерства.

Инструменты, которые помогают в обучении, называют вспомогательными технологиями, важно отметить, что эти технологии не могут устранить проблемы, которые есть у учащегося, но могут помочь ему учиться с этими проблемами. При этом не все вспомогательные технологии высокотехнологичны.

Использование портативных технологий улучшает коммуникацию. Например, в одной из школ для глухих детей в Бирмингеме решили использовать возможности мобильных телефонов для улучшения коммуникации между учениками и их семьями. Родным языком для учеников этой школы является британский язык жестов, в то время как для членов их семей этот язык — второй, а значит, они владеют им не так хорошо, как этого требует общение с детьми. В таком случае даже рассказать ребёнку сказку на ночь становится проблемой. Именно со сказок и начали учителя школы. Они записали на мобильные телефоны видео, на которых рассказывали истории на языке жестов. Это стало стимулом и шпаргалкой для родителей. Кроме того, ученики школы тоже освоили запись и обработку видео с помощью мобильных и стали записывать так свои мысли.

К вспомогательным технологиям относится, например, программное и техническое обеспечение для незрячих пользователей

компьютеров: синтезаторы речи, которые озвучивают то, что отображается на экране, голосовой ввод данных, брайлевский дисплей, который буквально делает информацию осязаемой. Дисплей Брайля – устройство вывода, предназначенное для отображения текстовой информации в виде шеститочечных символов азбуки Брайля. Брайлевские дисплеи делают возможным использование современных компьютеров незрячими и слабовидящими людьми.

Для людей с детским церебральным параличом и другими проблемами двигательной системы разработаны программы речевого управления интерфейсом компьютерных систем. Возможно, не так далеко то время, когда люди смогут управлять компьютером только силой мысли.

10.3. Социальные сети при дистанционном обучении

ВКонтакте и другие социальные сети стали частью современной повседневной жизни. Большинство использует их, чтобы общаться с друзьями, читать последние новости, делиться событиями из личной жизни. Однако все большее число организаций обращаются к социальным сетям как инструменту онлайн-обучения. Например, мотивирование студентов к общению с отраслевыми экспертами и специалистами.

Преимущества использования социальных сетей в онлайн-обучении

1. *Улучшают совместную работу в онлайн.* Географически рассредоточенные студенты не могут взаимодействовать со своими сокурсниками в реальном мире. Это затрудняет использование их опыта и знаний. Однако социальные сети позволяют учащимся сотрудничать и общаться без каких-либо ограничений. Они могут размещать полезные ссылки, делиться советами, работать вместе над командными проектами. Инструменты видеоконференцсвязи позволяют учащимся проводить виртуальные встречи, на которых они могут обсуждать важные темы. Если добавить сюда инструменты управления проектами, то получится мощная стратегия онлайн-сотрудничества.

2. *Круглосуточный доступ и поддержка.* Учащимся необходим доступ к информации 24/7. Социальные сети дают им возможность изучать темы и решать учебные задачи в любое время и любом месте.

У учащихся есть доступ к экспертам отрасли, которые могут помочь им расширить свои знания и развить навыки. Учащиеся могут также давать советы и рекомендации своим сокурсникам. В итоге использование социальных сетей в онлайн-обучении открывает перед студентами огромный мир возможностей, особенно когда речь идет об обратной связи и поддержке со стороны группы.

3. *Студенты всегда в курсе последних новостей и событий.* Социальные сети позволяют ученикам быть в курсе последних онлайн-курсов и новостей отрасли или будущей специальности. Ведущие организации отрасли могут публиковать напоминания о мероприятиях, уведомления о новых онлайн-курсах и изменениях в деятельности – это интересно и полезно студентам.

У студентов также есть возможность делиться онлайн-ресурсами и ссылками для расширения понимания предмета. Например, учебные видео, повышающие умение решать задачи, или подкасты, охватывающие темы соответствия требованиям. Для достижения наилучших результатов можно создать электронный блог или группу в социальных сетях, чтобы структурировать общение.

4. *Облегчают обратную связь в онлайн-обучении.* Помимо рекомендаций и ценных советов, учащиеся имеют возможность давать и получать обратную связь, публиковать свои идеи или загружать учебные проекты для экспертной оценки. Их товарищи могут определить сильные стороны и порекомендовать улучшения. Важно установить некоторые основные правила, чтобы каждый получил пользу от онлайн-обучения. Например, разработать правила этикета, чтобы избежать конфликтов в сети.

5. *Повышают мотивацию и вовлеченность студентов.* Facebook и ВКонтакте удовлетворяют нашу социальную природу. Учащиеся могут взаимодействовать с коллегами и совместно работать над ре-

шением проблем. Онлайн-поддержка, советы и обратная связь помогают повысить их мотивацию и вовлеченность. В результате учащиеся с большей вероятностью будут активно участвовать в учебном процессе. Социальные сети могут даже культивировать чувство общности, заставляя учеников чувствовать себя частью чего-то большего.

Недостатки использования социальных сетей в онлайн-обучении

1. *Социальные сети отвлекают.* Причина номер один, по которой организации не решаются использовать социальные сети, – злоупотребление ими. Возможно, изначально у студентов есть намерения изучать важные темы, а в конечном итоге они общаются с друзьями на отвлеченные от обучения темы, не могут устоять перед любимым приложением или игрой, не замечая, как прошел час или больше, а студент так и не приступил к обучению.

Хорошая новость заключается в том, что образовательный проект может предусматривать разработку инструкции, чтобы учащиеся не сбивались и не отвлекались от учебной цели. Прежде всего преподаватель должен привлечь студентов к ответственности. Необходимо включить деятельность в социальных сетях в свою стратегию онлайн-обучения и последующую оценку. Например, попросить учеников взять интервью у эксперта или сосредоточиться на конкретной теме обучения, затем задать им вопросы постфактум, чтобы оценить их понимание и прогресс.

2. *Учебные сообщества требуют времени и ресурсов.* Создание и ведение групп в социальных сетях, корпоративных электронных блогов и форумов занимает много времени. Преподаватели должны следить за этими платформами социальных сетей, для чего требуются рабочие оплачиваемые часы.

Учебные сообщества не работают сами по себе. Один из наиболее эффективных способов сократить расходы – ограничить количество социальных сетей, которые используются, и выбрать варианты, не требующие особого обслуживания. В социальных сетях есть груп-

пы и множество встроенных онлайн-инструментов, таких как календари и опросы. Можно назначить кого-то из студентов, кто будет публиковать посты еженедельно, чтобы поддерживать обсуждения, следить за страницей и делиться ценными ресурсами.

3. *Большое количество информации способствует когнитивной перегрузке.* Сила социальных сетей в том, что они облегчают обмен знаниями, но это является также одним из их недостатков. Учащиеся одновременно подвергаются воздействию большого постоянного объема информации, что может привести к когнитивной перегрузке, неспособности сосредоточиться на одной теме или задаче. Но если студентам дать четкую инструкцию или задать конкретный вопрос, чтобы они могли сосредоточиться на определенной учебной теме, то можно предотвратить перенасыщение информацией.

4. *Поведение в Интернете может поставить под угрозу имидж вуза.* Ваш вуз прилагает все усилия, чтобы поддерживать свою репутацию в Интернете. Важно, чтобы студенты хорошо вели себя в социальных сетях и не портили имидж, так как все, что ученики и сотрудники публикуют в социальных сетях – общедоступно. Исключение составляют закрытые группы и онлайн-форумы.

Студенты будут поддерживать имидж вуза, если знают о возможных последствиях. Необходимо подчеркнуть важность этикета в Интернете и создать чувство общности и идентификации себя с вузом. Сотрудники и студенты, которые гордятся тем, что являются частью организации или крупного проекта, с большей вероятностью станут адвокатами бренда.

Социальные сети при правильном использовании могут стать мощным учебным ресурсом. Используя описанные преимущества и учитывая недостатки, можно успешно интегрировать социальные сети в стратегию электронного обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Инклюзивное образование – международно-признанный инструмент реализации права каждого человека на образование.

В основе развития инклюзивных подходов в образовании лежат прежде всего важнейшие международные правовые акты – декларации и конвенции, а также нормы современного российского законодательства.

В России начинают активно складываться региональные модели инклюзивной практики обучения. Результатом педагогического проектирования выступает создание новых или преобразование имеющихся педагогических условий развития доступного образования для детей с особыми образовательными потребностями в условиях образовательной системы.

Проектирование модели инклюзивного образования на уровне вуза включает в себя комплексную разработку системы нормативно-правового обеспечения, межведомственного взаимодействия, методического и материально-технического обеспечения, организационно-содержательного компонента. Основные аспекты инклюзивного образования – педагогические, психологические и юридические – рассмотрены в рамках данной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020).

2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция).

3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».

4. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

5. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

6. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

7. Письмо Минпросвещения России от 14.08.2020 № ВБ-1612/07 «О программах основного общего образования».

8. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология: учеб. для вузов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 323 с. – (Высшее образование).

9. Лапп Е.А., Шипилова Е.В. Коррекционная педагогика. Проектирование и реализация педагогического процесса. – М.: Юрайт, 2020. – 147 с.

10. Методика профессионального обучения: учеб. пособ. / Л.Б. Бахтигулова, П.Ф. Калашников. – 3-е изд. перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 194 с.

11. **Плакшина И.В.** Интерактивные образовательные технологии: учеб. пособ. для вузов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 151 с.

12. **Фурьева Т.В.** Социальная инклюзия: учеб. пособ. для вузов. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 189 с.

13. **Варфоломеева Т.Н.** Электронный курс как носитель содержания образования // Гуманитарные науч. исслед. – 2016. – № 10 [Электронный ресурс]. – URL: <http://human.snauka.ru/2016/10/16764> (дата обращения: 07.11.2016).

14. **Варфоломеева Т.Н., Иванова Е.В.** Формирование компетенций учащихся старших классов в процессе их обучения информатике // Инструменты и механизмы современного инновационного развития: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (25 марта 2016 г., г. Томск). – В 3 ч. – Ч. 2. – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – 320 с.

15. Единые требования к электронным образовательным ресурсам [Электронный ресурс] / Минобрнауки России. – М., 2011. 48 с. – URL: <http://kpfu.ru/docs/F939875832/et.pdf>

16. **Жуломанова М.М., Варфоломеева Т.Н.** Оценка достижений учащихся с помощью веб-портфолио // Теория и практика современной науки. – 2016. – № 5 (11) [Электронный ресурс]. – URL: [http://modern-j.ru/domains_data/files/11/Zhulomanova%20M.%20M.,%20Varfolomeeva%20T.%20N.\(Obrazovanie%20i%20pedagogika\).pdf](http://modern-j.ru/domains_data/files/11/Zhulomanova%20M.%20M.,%20Varfolomeeva%20T.%20N.(Obrazovanie%20i%20pedagogika).pdf)

17. **Жуломанова М.М.** Особенности использования информационной среды в инклюзивном образовании и дистанционном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарные науч. исслед. – 2016. – № 11 [Электронный ресурс]. – URL: <https://human.snauka.ru/2016/11/17651> (дата обращения: 31.05.2021).

18. Информационно-коммуникативные технологии для детей с особыми образовательными потребностями: учеб. пособ. в 2-х ч. – Ч. 1 / Сост. В.Э. Гоманович, В.В. Радыгина, И.И. Раку; науч. ред.: С.М. Кайсын, Т.И. Мороз. – Минск, МГИРО, 2014. – 122 с.

19. **Котельникова Е.Н., Варфоломеева Т.Н.** Массовые открытые онлайн-курсы как инновационная тенденция в образовании // Гуманитарные науч. исслед. – 2016. – № 5 [Электронный ресурс]. – URL: <http://human.snauka.ru/2016/05/15043> (дата обращения: 01.06.2016).

20. **Крыжановская И.В.** Многоуровневая модель педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов технических вузов. 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук, 2021.

21. **Михальченко К.А.** Инклюзивное образование – проблемы и пути решения [Текст] // Теория и практика образов. в современном мире: матер. Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб: Реноме, 2012. – С. 77-79.

22. **Мишина Т.И.** Психолого-педагогические и юридические аспекты инклюзивного образования. – М.: ФГБОУ «Российская инженерная академия менеджмента и агробизнеса», 2020. – С. 87.

23. **Мишина Т.И.** Использование дистанционных образовательных технологий при инклюзивном образовании: информ. изд. – М.: ФГБНУ Росинформагротех, 2021. – 40 с.

24. Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ [Электронный ресурс]. Приказ Минобрнауки России № 2 от 9 января 2014 г. – URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/6045>

25. **Полат Е.С., Хуторской А.В.** Проблемы и перспективы дистанционного образования в средней образовательной школе: докл. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ioso.ru/ioso/senatus/meeting280900.htm>

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ	4
1.1. Нормативно-правовое регулирование инклюзивного образо- вания в Российской Федерации.....	4
1.2. Мировая практика инклюзивного образования.....	5
2. РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬ- НОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	9
2.1. Инклюзия в образовательных учреждениях	9
2.2. Методология внедрения.....	9
3. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ «ПЕДАГОГ» В УСЛО- ВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ	19
3.1. Нормативная база	19
3.2. Особенности разработки и реализации основных образова- тельных программ для учащихся с ОВЗ	19
4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПРЕ- ПОДАВАТЕЛЮ, РАБОТАЮЩЕМУ С УЧАЩИМИСЯ С ОВЗ, ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЯ.....	26
4.1. Особенности работы преподавателя в зависимости от вида ОВЗ у обучающихся.....	26
4.2. Методы модификации поведения учащихся с ОВЗ	28
4.3. Инклюзивное обучение учащихся с нарушениями слуха	31
4.4. Инклюзивное обучение учащихся с нарушениями зрения	39
4.5. Инклюзивное обучение учащихся с нарушениями опорно- двигательного аппарата	47
5. ПРИКЛАДНОЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ В РАБОТЕ ПРЕПО- ДАВАТЕЛЯ, РЕАЛИЗУЮЩЕГО ИНКЛЮЗИВНУЮ ПРАКТИКУ	52
5.1. Психологическая диагностика обучающихся. Социометри- ческая техника	52

5.2. Психологическая диагностика обучающихся. Аудиал, визуал, кинестетик.....	58
5.3. Диагностика по методике Климова на профориентацию.....	61
5.4. Обеспечение повышения мотивации к обучению у учащихся	68
6. ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ. ТИПИЧНЫЕ ПРОБЛЕМЫ. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ	76
6.1. Типичные трудности у учащихся с отклонениями в поведении.....	76
6.2. Содержание работы по профилактике отклоняющего поведения ..	80
6.3. Функции социально-педагогического сопровождения.....	81
6.4. Методы и формы работы	82
6.5. Выявление склонности учащихся к агрессии.....	91
7. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ. НЕОБХОДИМОСТЬ И МЕТОДЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, РАБОТАЮЩИХ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ.....	96
7.1. Способы и методики обеспечения психологического здоровья и благополучия преподавателей, работающих с обучающимися с ОВЗ.....	96
7.2. Особенности и этапы выгорания	97
7.3. Эмоциональная гигиена.....	99
7.4. Инструменты профилактики выгорания	101
8. РЕАЛИЗАЦИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНОЙ ОБЩЕ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (АООП).....	109
8.1. Определение и назначение программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Цель реализации адаптированной основной образовательной программы	109
8.2. Нормативно-правовое обеспечение разработки адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с умственной отсталостью	121
8.3. Цели и задачи.....	121

9. МЕТОДОЛОГИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	123
9.1. Виды интерактивных занятий, методы их проведения. Эффективность проведения интерактивных занятий	123
9.2. Подготовка занятия	125
9.3. Вступление	126
9.4. Основная часть	127
9.5. Выводы (рефлексия)	127
9.6. Основные интерактивные методы	129
9.7. Эффекты интерактивного обучения	137
10. ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	140
10.1. Методики проведения дистанционных занятий с учащимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)	140
10.2. Технические средства для проведения дистанционных занятий с учащимися с ограниченными возможностями здоровья	145
10.3. Социальные сети при дистанционном обучении	147
Заключение	151
Литература	152

Татьяна Ивановна Мишина

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Информационное издание

Редактор *В.И. Сидорова*
Обложка художника *Т.Н. Лапиной*
Компьютерная верстка *А.Г. Шалгинских*
Корректоры: *В.А. Белова, С.И. Ермакова*

fgnu@rosinformagrotech.ru

Подписано в печать 22.03.2023	Формат 60×84/16	
Печать офсетная	Бумага офсетная	Гарнитура шрифта «Times New Roman»
Печ. л. 10,0	Тираж 500 экз.	Изд. заказ 15 Тип. заказ 45

Отпечатано в типографии ФГБНУ «Росинформгротех»,
141261, Московская обл., г.о. Пушкинский, рп. Правдинский, ул. Лесная, д. 60

ISBN 978-5-7367-1739-2



