



МИНИСТЕРСТВО
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



МОСКОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ IV МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО- ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАКТИКИ

МОСКВА
21-23 ИЮНЯ 2017



Козырева О.А.

Специальные умения в структуре профессиональной компетентности учителя инклюзивного образования287

Кутепова Е.Н.

Адаптированные образовательные программы профессионального обучения лиц с различными формами умственной отсталости: ответственность и компетентность294

Лукьянова А.В.

Особенности профессии педагога в условиях инклюзивного образования301

Максименко Ж.А., Брагина В.В.

ИКТ-компетенции педагогов как ресурс реализации основных принципов инклюзивного образовательного процесса.....308

Максимова Н.А.

Проблема формирования профессиональной компетентности педагога в области инклюзивного образования312

Майсурадзе И.Ю.

Действия педагогов по предпрофильной подготовке и профильному обучению лиц с ограниченными возможностями здоровья320

Селиванова Ю.В.

Изменение социального отношения к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья в школах.....324

Усанина Н.С., Бугайчук Т.В.

Развитие кадрового потенциала дошкольной образовательной организации в контексте инклюзивного образования327

Черемисина Я.А., Иванова Е.В.

«Педагогический треугольник»: воспитатель – педагог-психолог – учитель-дефектолог – основа успешного включения ребенка с ОВЗ в инклюзивное образовательное пространство.....331

Шкутина Л.А., Данек Ян, Рымханова А.Р.

Кадровое обеспечение как ключевой аспект инклюзивного образования334

РАЗДЕЛ 5. РЕСУРСНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ342

Анохина Н.В.

Организация дистанционной службы ранней помощи на базе дошкольного образовательного учреждения342

инклюзивного процесса в дошкольной образовательной организации; определение структуры и содержания образовательной программы, особенностей планирования образовательной деятельности, разработка образовательной программы ДОО (на основе ФГОС); мониторинг условий ДОО и соответствия организации образовательного процесса лицензионным требованиям, санитарным правилам и нормам, противопожарным требованиям, требованиям образовательных программ; обучение коллектива основам инклюзивного образования, формирование инклюзивной компетентности; разработка и реализация программ различной направленности в инклюзивном детском саду; сопровождение в организации образовательного процесса (консультативного пункта, лекотеки, кратковременного пребывания, ПМПк), подготовка документации подразделений; разработка методических рекомендаций по внедрению инклюзивного образования по ФГОС ДО; обмен опытом ДОО в рамках внедрения инклюзивного образования.

Таким образом, важно понимать, что реализация инклюзивного образования требует теоретической и практической подготовки и переподготовки управленческих и педагогических кадров всех уровней образования, в том числе и дошкольного. Именно состояние кадрового потенциала является важным фактором, влияющим на распространение современных технологий инклюзивного образования и методов воспитания, обучения и развития детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому решение проблемы профессиональной компетентности педагогических работников ДОО, реализующих инклюзивное образование, начинается с правильной организации управленческой деятельности. Организация инклюзивной практики предполагает творческий подход и определенную гибкость образовательной системы, учитывающей потребности не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе [3].

Литература

1. Бугайчук Т.В., Усанина Н.С. Проблема профессиональной компетентности педагогических работников ДОО: сопровождение детей

с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной среде // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: мат-лы Восьмой Всерос. науч.-практ. интернет-конф. (с межд. уч.) / под науч. ред. М.В. Новикова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. С. 100–102.

2. Ребенок в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении: метод. пособие / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. М.: РУДН, 2010. 148 с.

3. Усанина Н.С., Бугайчук Т.В. Внедрение инклюзивной практики в ДОО: система сопровождения // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: мат-лы II Всерос. науч.-практ. конф. «Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика» (19–21 мая 2016 года). Ялта: РИО ГПА, 2016. С. 299–303.

4. Усанина Н.С., Бугайчук Т.В. Управление инклюзивными процессами в учреждениях города Ярославля, реализующих программы дошкольного образования // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сб. мат-лов III Межд. науч.-практ. конф. / под ред. С.В. АLEXИНОЙ. М.: МГППУ, 2015. С. 231–235.

«Педагогический треугольник»: воспитатель – педагог-психолог – учитель-дефектолог – основа успешного включения ребенка с ОВЗ в инклюзивное образовательное пространство

Черемисина Я.А., Иванова Е.В.

Преодоление различных отклонений в развитии у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), успешное формирование их готовности к переходу на следующую ступень образования, адаптация и социализация в обществе возможны только при организации эффективного взаимодействия всех педагогов инклюзивного образования. Примером такого взаимодействия может стать так называемый «педагогический треугольник»: воспитатель, учитель-дефектолог и педагог-психолог.

Итак, одной из сторон «педагогического треугольника» является коррекционно-развивающая деятельность учителя-дефектолога. Основными формами взаимодействия учителя-дефектолога и воспитателя являются: активизация знаний и умений ребенка, совместная адаптация и видоизменение материала занятия, сопровождение ребенка на занятиях и в процессе режимных ситуаций. Рассмотрим их на конкретных примерах. При объяснении нового материала в группе воспитатель будет опираться на опыт, который уже имеется у большинства детей. Воспитатель и учитель-дефектолог анализируют предстоящее занятие и обозначают ту часть материала, с усвоением которой у ребенка с ОВЗ могут быть трудности. Учитель-дефектолог на индивидуальном занятии с ребенком с ОВЗ будет повторять, отрабатывать вызывающий сложности в освоении материал, для того чтобы последнему стал доступным основной материал группового занятия. На индивидуальном занятии учитель-дефектолог активизирует все виды восприятия ребенка: слуховое, зрительное, тактильное, как сохранные, так и дефицитарные. При этом на индивидуальных занятиях будут использованы наглядный и практический материал, включены в работу упражнения с использованием песка, воды, комплекта «Пертра» и другого оборудования.

Другой возможной формой взаимодействия учителя-дефектолога и воспитателя является подготовка, видоизменение материала и адаптация его под возможности конкретного ребенка. В этом случае учитель-дефектолог дает конкретные рекомендации по подготовке материала занятия таким образом, чтобы ребенку с особыми образовательными потребностями было доступно выполнение заданий. Еще одной формой взаимодействия является сопровождение ребенка с ОВЗ учителем-дефектологом в процессе непосредственно-образовательной деятельности в группе. Данный вид взаимодействия применяется в основном для детей с выраженной двигательной или интеллектуальной патологией. Учитель-дефектолог сопровождает ребенка на занятиях, помогая ему физически, например придерживая постройку при конструировании, или помогает воспитателю сформулировать инструкцию. Например, инструкция «сними сандалии» будет разбита на несколько маленьких: «сядь на стульчик, расстегни липучки, тyani, снимай сандалии» – или даже выполнена вместе с ребен-

ком, «рука в руку». Большинство детей с ОВЗ имеют те или иные нарушения эмоционально-волевой сферы, особенности поведения, в связи с чем общение с ними, их адаптация и социализация в детском саду вызывают затруднения у педагогов. Поэтому взаимодействие психолога со всеми специалистами и воспитателями является неотъемлемой частью «педагогического треугольника».

Когда в группе есть ребенок, поведение которого трудно понять и принять, воспитателям бывает особенно сложно. С ним бывает нелегко установить теплые и приятные взаимоотношения и педагогу, и детям. При этом атмосфера в группе целиком зависит от взрослого, и дошкольники очень внимательно следят за тем, с какой интонацией, каким тоном разговаривает педагог с другими детьми. Особенно важно для воспитателя научиться правильно реагировать на поведение ребенка с особенностями развития. На помощь зачастую приходит педагог-психолог, не только разрешая проблему «здесь и сейчас», но и демонстрируя правильную модель поведения взрослого в неординарной ситуации.

Эпизоды из практики: Ярослав, 4 года. Дети в группе переоделяются после бассейна и садятся за столы на второй завтрак, в это время в группу заходит психолог и слышит крик и плач Ярослава. Воспитатель в этот момент помогает другому ребенку переодеться. Психолог подходит к мальчику и задает вопрос: «Что случилось?» Ярослав, всхлипывая, делится с взрослым, что хочет к маме. Спокойно и уверенно психолог говорит, что уже скоро обед, и, после того как мальчик поспит, он даже не успеет заметить, как придет мама. После этого сразу переключает внимание ребенка, предлагая посмотреть в окно, и отмечает, что сегодня чудесная погода, светит солнышко, а солнышко очень любит, когда дети улыбаются. Другие дети в это время внимательно наблюдают за происходящим, некоторые подходят к психологу и Ярославу. Ребенок успокаивается и с интересом смотрит в окно, затем, поворачиваясь к психологу, вновь вспоминает о маме, но теперь взрослый, переключая внимание ребенка с болезненной темы, рассказывает о том, что сейчас Ярослав будет кушать вкусное яблоко, а потом играть с ребятами. В это время к мальчику со вторым завтраком подходит воспитатель, малыш, уже успокоившись, начинает есть яблоко, после завтрака играет с детьми.

Настя, 5 лет. Девочка очень любит заниматься со специалистами, особенно с учителем-дефектологом. Педагоги уже несколько раз долго не могли успокоить Настю, так как занятия проводятся не только с ней, но и с другими детьми. Взрослые пытаются объяснить Насте, что есть специальное расписание, но, естественно, эта информация является для девочки слишком сложной. Учитель-дефектолог и воспитатель обращаются к педагогу-психологу за советом, и уже вместе они принимают решение о составлении для Насти наглядного расписания, которое будет способствовать формированию у девочки последовательности действий, предусматривать предсказуемость и порядок в смене видов деятельности в течение дня.

Единообразие подходов в работе с детьми, преемственность в требованиях, а также в содержании и методах воспитательной, образовательной и коррекционной работы, их комплексность и многообразие – это залог успеха в коррекционно-образовательной деятельности.

Исходя из вышесказанного необходимо отметить, что такой способ взаимодействия, как «педагогический треугольник»: воспитатель – учитель-дефектолог – педагог-психолог, сделает возможным более эффективное и полноценное включение детей с ОВЗ в инклюзивную среду.

Кадровое обеспечение как ключевой аспект инклюзивного образования

Шкутина Л.А., Данек Ян, Рымханова А.Р.

Мировая практика развития инклюзивного образования показывает, что внедрение инклюзивного образования требует тщательного изучения в различных аспектах, ключевым из которых является кадровое обеспечение данной системы образования. На сегодняшний день проблема подготовки педагогических кадров, имеющих более широкий спектр компетентности, становится все актуальнее. В связи с внедрением инклюзивного обра-

зования повысились требования, предъявляемые к компетентности педагога-дефектолога, осуществляющего учебно-воспитательный и коррекционно-развивающий процессы в условиях современного образования.

Согласно нормативно-правовым и научно-методическим источникам в Республике Казахстан понятие «инклюзивное образование» получило новую трактовку, а именно как процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [5].

В 2015 году были разработаны концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан, где вопрос обеспечения кадрового потенциала отмечен как одно из стратегических направлений. Данное направление предполагает включение в учебные планы педагогических специальностей высшего, технического и профессионального образования дисциплин с содержанием инклюзивного образования, тем самым обеспечивая подготовленность педагогов к работе в организациях, осуществляющих инклюзивную практику. Данные концептуальные подходы позволили с 2016 года включить предмет «Инклюзивное образование» в систему высшего образования, в учебные планы специальностей педагогического направления.

Ряд авторов, таких как Н. Gudjonsdottir, M. Cacciattolo, E. Dakich, A. Davies, C. Kelly и M.C. Dalmau, на основании исследования в области педагогического образования в ряде стран указывают, что достижение успехов в развитии инклюзивного образования зависит от содержания программ образования, которое требует преобразования [9].

Следует учитывать, что современное образовательное пространство расширилось системой инклюзивного образования наряду со специальным и общим образованием. Деятельность учителя-дефектолога имеет свою специфику и существенно отличается от деятельности учителя средних школ. Если раньше от учителя-дефектолога требовалось владение специальной методикой для осуществления учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей деятельности в условиях коррекционных учреждений, то уже согласно новым требованиям учителя-дефектологи должны оказывать психолого-педагогическую поддержку в