

Содержание.

Введение. Актуальность

1 глава. Психолого-педагогическое обоснование формирования инклюзивной компетентности современного педагога образовательной организации

1.1. Особенности инклюзивного образования.

1.2 требования к специалистам, реализующим инклюзивное образование.

1.3 инклюзивная компетентность как условие успешной реализации в инклюзивном образовании.

2 глава

Обоснование реализации инклюзивного образования в младшем школьном возрасте.

2.1 Возрастные особенности младших школьников.

2.2 Психолого- педагогическое сопровождение младших школьников с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы.

3 глава.

3.1 Изучение инклюзивной компетентности педагогов.

Комплексная диагностика инклюзивной компетентности

3.2 программа формирования инклюзивной компетентности педагога.

3.3 Эффективность разработанной программы.

4. заключение.

Список литературы.

Введение

Благодаря общественным преобразованиям в Российской Федерации, вступлению ее в мировое экономическое сообщество произошли изменения отношения общества к сложностям людей с особыми образовательными потребностями, это привело к осознанию нужности их более широкого включения в социум

Инклюзивное образование - процесс развития общего образования, связанный с доступностью образования для всех, приспособление к разнообразным требованиям, нуждам всех детей. Инклюзивное обучение предполагает совместное образование детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников в пределах одной группы по разным образовательным маршрутам. Включение, или инклюзия требует переустройства образовательного учреждения так, чтобы оно отвечало нуждам и потребностям всех детей без исключения.

Борьба с сегрегацией, поощрение интеграции- это являлось общемировым курсом в социальной политике, начиная с 60-х годов XX века. Для школы это привело к разработке новшеств и правил, создающих условия для обеспечения действительного равенства в освоении детьми образования.

Таким образом, инклюзивное образование это наиболее большая процедура интеграции, характеризующаяся доступностью создания с целью абсолютно всех и формирование всеобщего развития в проекте адаптации к разным нуждам абсолютно всех детей.

В Российской Федерации вплоть до половины 90х годов XX столетия подготовка детей с особенностями здоровья проводилось непосредственно в школах-интернатах, а это приводило к социальной изоляции этих детей и устранению родителей от их воспитания. В результате этого выпускники учреждений этого типа испытывали трудности дальнейшего

включения в социум. Хотя многие дети, находящиеся под наблюдением системы специального образования, способны обучаться в общеобразовательных учебных заведениях. В Российской Федерации в последние года увеличивается интеграция их и включение в общеобразовательную среду, что происходит благодаря учету общемирового подхода к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья

В настоящее время на территории РФ инклюзивное образование регулируется рядом законодательных актов

- Конституцией РФ,
- законом РФ «Об образовании»,
- законом РФ «О социальной защите инвалидов в РФ»,
- Конвенцией о правах ребенка
- Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод,
- государственной программой «Доступная среда»,
- Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам -образовательным программам дошкольного образования,

Педагогика России осуществляет операции, нацеленные в вторичные перемены в образовании, сопряженные с подключением инклюзивных детей в общеобразовательные учреждения (Л.И. Аксёнова, Л.М. Шипицина, И.М. Бгажнокова, Н.Н. Малофеев, Н.С. Грозная, Л.Н. Давыдова, И.В. Искрук, , Н.М. Назарова и др.).

Непосредственное внесение новшеств в процесс подготовки учителей требует внедрение идей интеграции и инклюзии в общеобразовательные школы

России. И тут важное значение дает проблема формирования инклюзивной компетентности равно как главной элементом их высококлассной важности.

Важность темы, недостаточная ее разработанность в теории и практике, обнаружение противоречий определили выбор данной темы, и проблемы исследования: какие педагогические условия смогут способствовать успешному протеканию формирования социальной компетентности у преподавателей в условиях школы?

Таким образом, проблема моего исследования – это необходимость разработки теоретической модели и выявления условий появления инклюзивной компетентности преподавателей.

Данная задача обусловила предпочтение объекта изучения преподавателей общеобразовательной школы».

Объект исследования – процесс формирования инклюзивной компетентности учителей.

Предмет исследования – комплекс условий успешного формирования инклюзивной компетентности учителей общеобразовательной школы.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют: общенаучный принцип системного подхода к изучению личности и деятельности (Б.Г. Ананьев, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, В.С. Ильин, Л.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.А. Сластенин, П.Г. Щедровицкий и др.); современные концепции субъект-субъектного взаимодействия: индивидуализации, личностно-ориентированного подхода (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, Л.Н. Митина, В.Г. Маралов, В.В. Сериков, В.А. Ситаров, В.И. Слободчиков, А.М.Трещев, Ю.И. Турчанинова, Г.Н. Цукерман, Е.А. Крюкова, И.С. Якиманская и др.); концепции, раскрывающие единство законов развития нормального и аномального ребёнка и ведущую роль обучения в развитии (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, В.И. Лубовский и др.); концепция компетентностно-ориентированного образования (В.А. Болотов, В.Н. Введенский, И.А. Зимняя, А.А. Пинский, Дж. Равен, В.В. Сериков, И.Д.

Фрумин, А.В. Хуторской, М.А.Чошанов, Б.Д. Эльконин и др.); теория контекстного обучения (А.А. Вербицкий).

Теоретико-методологическую базу исследования составили: - философско-педагогические концепции ценностного подхода к человеку в образовании К. Ясперса, П. Бергера, Т. Лукмана, Т. Парсонса, В. Дильтея, В.В. Зеньковского, Б.С. Братуся, Л.Н. Толстого, С.Л. Братченко; - положения отечественной психологии об объективных законах психического развития нормального и аномального ребенка, начало которых заложено в теории культурно-исторического развития высших психических функций Л.С. Выготского, реализованные в деятельностном подходе к исследованию психики С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева; - концепция эволюции отношений государства и общества к людям с различными нарушениями в развитии и инвалидам и основанная на ней периодизация развития национальных систем специального образования (Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Н.М. Назарова, Н.Д. Шматко и др.); - теория о ведущей роли социальной среды и фактора субъектной активности в процессе личностного становления в онтогенезе и дизонтогенезе (Л.С. Выготский, Т.Н. Князева, И.А. Коробейников, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, Е.А. Медведева, В.Г. Петрова и др.); - идея гуманистического подхода в образовании и технологии его реализации (Ш.А. Амонашвили, А. Маслоу, М. Монтессори, К. Роджерс, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Е.А. Ямбург); - концепция формирования базовых моделей интеграции детей с особыми образовательными потребностями (Н.Н. Малафеев, Л.М. Шипицына, Н.Д. Шматко); - теория педагогического моделирования (В.Г. Афанасьев, А.Н. Дахин, В.И. Михеев, И.Б. Новиков, В.А. Штофф). В процессе исследования в качестве основных информационных источников использовались историко-педагогические научные труды и монографии, диссертации, сборники научных статей, учебники и учебные пособия по педагогике, работы по методологическим проблемам педагогических исследований, нормативные документы ведомств, материалы научно-практических конференций и семинаров по актуальным педагогическим проблемам, методическая, научно-

организационная и учебная документация образовательных учреждений, результаты работы экспериментальных площадок.

Базой исследования стали общеобразовательные школы №32, №177, №180 города Екатеринбурга.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключаются:

- в обнаружении специфики инклюзивной компетентности преподавателей;
- в выделении характера влияния конкретных факторов на уровень сформированности инклюзивной компетентности у данной группы;
- в определении потенциалов различных моделей повышения инклюзивной компетентности у преподавателей;
- в разработке и апробации программы формирования инклюзивной компетентности у данной категории специалистов;
- в выявлении и обосновании комплекса педагогических условий, обеспечивающих эффективность рассматриваемого процесса.

Глава 1. Психолого-педагогическое обоснование формирования инклюзивной компетентности современного педагога образовательной организации

В России, так же как и с большинстве цивилизованных стран, одной из важнейших проблем является повышение качества образования. Она решается изменением содержания образования, улучшением оптимизации способов и технологий организации образовательного процесса, переосмыслением цели и результата образования. Непосредственно это связано системой специального и инклюзивного образования, которые призваны соответствовать образовательным потребностям детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Инклюзия наиболее полно отражает изменения в целях и понимании результата образования для детей с инвалидностью, обучающиеся с типичными детьми. Подход, связанный с компетентностью, формирует новые цели в образовании данных детей, и является одним из направлений трансформации оценки образовательных результатов

На настоящем этапе культурного развития нашего общества образование переживает новый виток реформ. Это приводит к переориентации традиционных концепций, моделей, форм, методов обучения, на другие идеи и механизмы, которые должны, разумеется, привести к интеграции Российского образования с образовательным пространством европейского сообщества.

Компетентностный подход — это общность принципов определения целей образования, выбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

К числу концептуальных относятся следующие положения:

1. Собственный опыт специалистов, являющийся элементом социального опыта, должен способствовать развитию у них способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и ситуациях, что является смыслом образования.

2. дидактически адаптированный социальный опыт решения различных проблем (познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических). Является содержанием образования.
3. Познавательный процесс должен приводить к формированию условий появления опыта самостоятельного решения различных проблем (коммуникативных, организационных, нравственных и иных), образующих содержание образования;
4. Образовательный процесс должен приводить к созданию условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных и др. проблем.
5. оценка образовательных результатов складывается из анализа уровней образованности, полученных учащимися на определенном этапе обучения.

Резюмируя вышесказанное, получаем, что компетентность рассматривает общие и специальные умения, востребуемые в жизни профессиональном образовании, а также развитие практически целесообразной деятельности. Этими особенностями он усиливает воспитательную, прикладную и практическую направленность, способствует значительному уточнению целей общего образования. При этом он является частью образовательных потребностей личности современного специалиста, а значит должен взаимодействовать с другими подходами. В большой степени это осуществилось благодаря коренному пересмотру концептуальных подходов к образованию, что привело к появлению компетентностных вместо знаниевых.

Данный подход приводит к интеграции различных составляющих образования (интеллектуально-информационную и навыковую) и стимулирует обучающегося к личностной интерпретации содержания образования, применения знаний в практической деятельности, что сделает человека успешнее в жизни. Непосредственно успешная деятельность за пределами образования, а так же и

необходимая учебная деятельность являются значимыми за счет переоценки приоритетных целей образования.

Особым результатом образовательной деятельности становится формирование ключевых компетентностей. Ключевые компетентности это способность обучаемых самостоятельно действовать в ситуации неопределенности при решении актуальных для них проблем, не только в плане обучения. «Компетенция учащегося — это образ его будущего, ориентир для освоения», — пишет А. В. Хуторской. Им выделяются ключевые компетенции, относящиеся к общему содержанию всех учебных предметов (метапредметного уровня).

На основании его взглядов, выделим ключевые компетенции для специального образования

1) ценностно-смысловые, т. е. формирование ценностных ориентиров специалиста, его способности видеть и понимать окружающий мир, умения принимать решения, осознавать смысл своих действий. От этой компетенции зависит программа жизнедеятельности человека. Важно развить в себе эти качества, еще и потому что именно учитель помогает семье и ребенку определить ценностные ориентиры, целевые установки, реалистические перспективы. Правильные ожидания облегчат жизнь детей и родителей. Их усилия будут направлены по реалистическому пути. А по этому не будет упущено время на формирование тех психических новообразований, которые имеют в данный момент сензитивный, наиболее благоприятный период для своего развития;

2) социально-трудовая, означает владение знанием и опытом, позволяющими быть гражданином (знать и исполнять свои права и обязанности), быть подготовленным в социально-трудовой сфере (знать и уметь пользоваться правилами участника производительного труда, потребителя, покупателя, клиента, пациента, быть сведущим в сфере семейных отношений и обязанностей, в сфере профессионального самоопределения и трудового законодательства. В процессе обучения, самообучения появляются знания, важные для жизни, а также

трудовые умения и функциональная грамотность. Эти задачи ставятся в процессе изучения всех предметов, а не отдельных, избранных. Содержание образовательных предметов формирует практические знания и способы деятельности, необходимые для самостоятельной жизнедеятельности;

3) коммуникативная, включает знание языка (языков) и умение пользоваться им (ими) в группе в связи с исполнением различных социальных ролей (подчиненного и руководителя, члена семьи и т. д.). Важна грамотность - написать письмо, объявление, записку, доверенность, расписку, заявление, задать вопрос, заполнить анкету, денежный перевод, уметь обучить этому других. Для этого инициируются определенные ситуации, На занятиях вводятся реальные ситуации, объекты коммуникации, чтоб наглядно научиться;

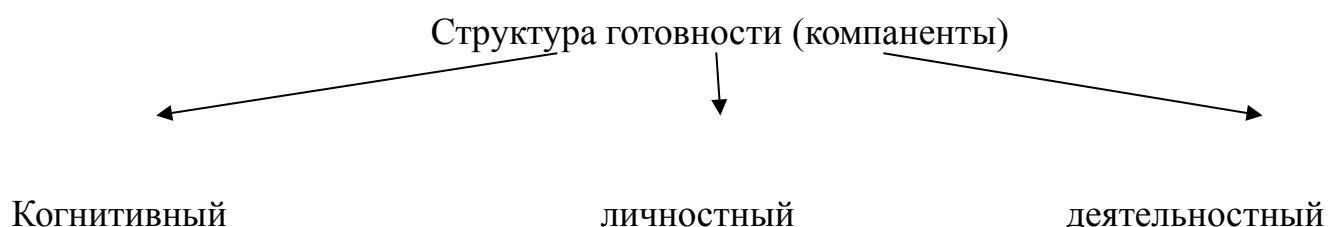
4) учебно-познавательная и информационная, входят знания и умения организации, планирования, осуществления, рефлексии учебно-познавательной деятельности, умения пользоваться компьютером, магнитофоном, телевизором, телефоном, аудиовидеозаписями. Целесообразно научиться добывать знания, распознать правда или вымысле, он умеет учиться, у него сформированы необходимые общеучебные умения и навыки;

5) социально-личностная, обеспечивает физическое и духовное саморазвитие. При этом появляются знания о способах деятельности, позволяющими развивать необходимые современному человеку личностные качества. Он соблюдает правила гигиены, заботится о своем здоровье, соблюдает правила здорового образа жизни, имеет половую грамотность, экологическую культуру, соблюдает правила поведения в социуме, знает и соблюдает правила безопасной жизнедеятельности.

Компетентностный подход означает, что предметом изучения является реальная действительность. Изучаются реальные объекты, а не их схемы и заменители. В следствие этого сформируются непосредственные способы

деятельности и компетенции. Познавательные объекты имеют две формы проявления — реальную и знаковую

Компетентностный подход в школьном образовании предполагает компетентностный подход к педагогической подготовке специальных педагогов. Это способствует более полной интеграции.



Сложно недооценить данные требования для бакалавра (специальные, общепедагогические и профессиональные умения и навыки), ведь они важны для его профессиональной деятельности

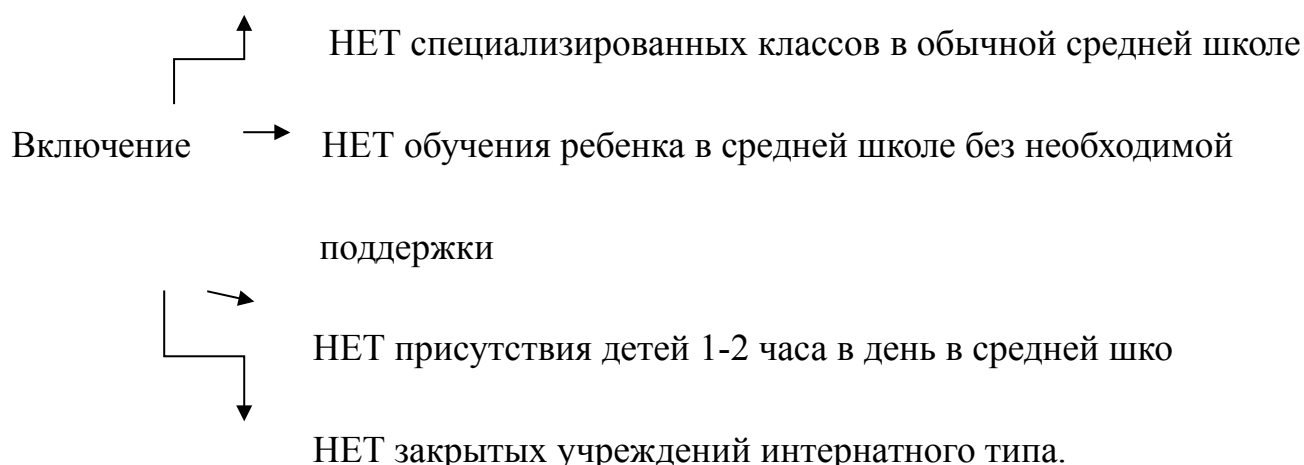
Подводя итоги по компонентам компетенций педагога, мы выявили, что условием успешной деятельности специалиста педагога-психолога, работающего с детьми с ОВЗ в инклюзивном образовательном учреждении, является единство когнитивного, личностного и деятельностного образований личности. Для качественного образования всех детей именно инклюзия, как целостный феномен, является необходимым. А так как все таки инклюзия в России находится на стадии формирования, это накладывает повышенные требования к подготовке кадров. Тяжело взглянуть другими глазами на значение инклюзии, так как собственно она гарантирует особенным детям становление, наиболее нужное в целях приспособления и хорошей интеграции в окружение. Инклюзия признана наиболее сформированной, человеколюбивой и действенной концепцией образования не только ради детей с своеобразными образовательными потребностями, но и для здоровых детей.

Образование для каждого, вот что дает инклюзия в школе, при этом учитывается не только образовательная ее функция, но и социальная, ведь школа является еще и основной сферой жизнедеятельности детей. Каждая личность имеет свою образовательную траекторию, формируется и в школьном коллективе, при этом несомненная роль инклюзии, которая помогает этой учащейся личности сформироваться, и в том числе получить навык уважения и принятия индивидуальности каждого. Учащиеся в школе пребывают в коллективе, обучаются взаимодействовать друг с другом, создавая связи, коллективно с педагогом по-новому разрешать образовательные задачи. Безусловно, что инклюзия может помочь сформировать таковые особенности, наподобие человеколюбие, терпимость, стремление к выручке. При этом способствует расширению личностных возможностей всех детей.

Инклюзивное обучение представляется важно новой фигурой взаимодействия, в каком месте учащиеся и учителя действуют над совместной мишенью – легкодоступным и высококачественным образованием с целью абсолютно всех без исключения детей, в следствии этого настолько тщательнейшим образом должны являться изобретены технологии и практики подготовки преподавательских работников.

1.1 Особенности инклюзивного образования.

Инклюзивное образование на территории России регулируется Конституцией РФ, федеральным законом "Об образовании", федеральным законом "О социальной защите инвалидов в РФ", а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.



Инклюзивное образование в Российской Федерации находится в стадии становления. Введение инклюзивных стратегий возникло у нас только лишь в 90-е года минувшего столетия. Общественные черты инклюзивного образования изучали Л. И. Акатов, Н. В. Антипова, Д. В. Зайцев, П. Романов и др. Р. Жаворонков, В. З. Кантор, Н. Н. Малофеев, Е. Ю. Шинкарева изучали законные нюансы инклюзивного образования.

Психологические затруднения инклюзивного образования отпечатались в работах множественных конференций, основательных материалов наших специалистов по психологии по заявленной дилемме нет. Как видим, данная проблема недостаточно разработана как в теоретическом, так и в прикладном аспектах.

Концепция инклюзивного образования включает в себе учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Миссия ее - формирование безбарьерной и среды в обучении

и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями.

Именно методы самостоятельного поиска и решения проблем развития составляют смысловое назначение системы сопровождения в инклюзии

В результате возникает задача диагностической оценки результативности сопровождения

Подход, ориентирующий на анализ метода внешних данных взаимодействия с окружением является более перспективным, нежели просто исследование внутреннего мира ребенка

Выяснение в какой период жизни будет больший эффект от интеграции, выраженность ее плодотворности. Конечно же это дошкольный возраст, потому что, у детей дошкольного возраста нет никаких предубеждений против сверстников с ограниченными возможностями (эти предубеждения они усваивают от взрослых). Так же как и люди спокойно относятся к индивидуальным характеристикам других людей (особенностям другого лица, как цвет глаз, волос или голос), так и дети начинают легко воспринимать физические или психические недостатки. Известные специалисты из психологии утверждают, что мы воспитаем поколение гуманное к другим людям, особенно имеющим недостатки, благодаря введению интеграции в дошкольном возрасте. А благодаря тому что авторите преподавателя очень высок и в младшем школьном возрасте, что и данный возраст очень актуален, для внедрения инклюзии и принимающего отношения.

Непосредственно программы обучения и повышения квалификации специалистов массовых и коррекционных учреждений, программы повышения родительской компетентности являются важным звеном успешной интеграции инклюзии ребенка с ограниченными возможностями в среду здоровых сверстников. Конечно же и учителя, работающие в данной сфере, нуждаются в особой поддержке. Психолог помогает преодолеть определенные установки,

негативные настройки (страх, тревожность), связанные с поиском правильных подходов во взаимодействии с особыми учениками.

Учителям с базовым уровнем знаний, а также как и имеющим коррекционное образование, предъявляются особые требования в сфере инклюзивного образования.

Базовое знание	специальный компонент
Профессиональная педагогическую подготовку, (предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ знание инклюзивного образования, его отличительных особенностей ▪ психологические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды; ▪ методы психологического и дидактического проектирования учебного процесса; ▪ умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством)

Инклюзивная учебное заведение – это, вначале только, демократическая школа, в коей прививают уважение к всем людям, несмотря на психические и физические несовершенства у отдельных из них, к сути их бытия. Она призвана гарантировать становление личности ребенка, целостное формирование ее потенциала, развитие умения и стремления обучаться, она подставляет крепкий фундамент общеобразовательной и трудовой подготовки, нужной выпускнику с целью полного включения в бытие окружения.

Основы русской концепции встроенного обучения

1. Интегрирование через раннюю коррекцию

- основной и наиболее важнейший закон. Речь идет о групповых программах ранней (с 1-ый месяцев жизни)

педагогической коррекции нарушенных функций, позволяющей исключить ребенка с проблемами в такой ярус психофизического развития, что предоставляет ему возможность предельно (раньше включиться в общеобразовательную сферу).

2. Факт неотъемлемого коррекционного

блока, функционирующего одновременно с

общеобразовательным. Интеграция детей с отклонениями

в развитии в многочисленные образовательные учреждения учитывает специальную коррекционную поддержку и эмоциональную помощь, задачами которых являются надзор ради формирования ребенка, успешностью его обучения, оказывание поддержки в постановлении проблем приспособления в сфере здоровых сверстников.

3. Потребность дифференцированного подхода к детям с

ЗПР. Необходимо заметить, что же единичных вариантах (к

примеру, рядом патологиях чувственно характерной области, действия, неблагоприятных общественных условий проживания ребёнка) наиболее предпочтительным представляется обучении

и развитие ребят в обстоятельствах особого (коррекционного) образовательного учреждения.

Модели интеграции

комбинированная интеграция	частичная интеграция	временная интеграция	полная интеграция
----------------------------	----------------------	----------------------	-------------------

<p>интеграция, при которой дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким к возрастной норме, по 1-2 человека воспитываются в массовых группах (классах), получая постоянную коррекционную помощь учителя-дефектолога специальной группы (класса);</p>	<p>интеграция, при которой дети, еще не способные на равных с нормально развивающимися сверстниками овладеть образовательным стандартом, вливаются лишь на часть дня (например, на его вторую половину) в массовые группы (классы) по 1-2 человека;</p>	<p>- интеграция, при которой все воспитанники специальной группы (класса) вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются с остальными детьми не реже 2-х раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера.</p>	<p>Дети с нормальным речевым и психофизич. и развитием. Такие дети по 1-2 человека включаются в обычные группы детского сада или классы школы, при этом они обязательно должны получать коррекционную помощь либо по месту обучения (например, дети с нарушениями речи в логопункте детского учреждения), либо в группе кратковременного пребывания специального детского сада или школы,</p>
--	---	---	---

			либо в разнообразных центрах
--	--	--	------------------------------------

Осуществление абсолютно всех данных модификаций подразумевает неотъемлемое управление действием интеграции с края педагога-дефектолога, что может помочь многочисленным учителям учреждения обучения и изучения ребенка с отклонениями в формировании в коллективе здоровых ровесников.

Условия интеграции:

Внешние условия - система условий, в которых должно происходить обучение и развитие ребенка:	раннее выявление нарушений (на первом году жизни),
	проведение коррекционной работы с первых месяцев жизни, так как в этом случае можно достичь принципиально иных результатов в развитии ребенка, которые позволят ему обучаться в массовом учреждении;
	желание родителей обучать ребенка вместе со здоровыми детьми и их стремление и готовность реально помогать своему ребенку в процессе его обучения;
	наличие возможности оказывать интегрированному ребенку эффективную квалифицированную коррекционную помощь;
	создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения.

Внутренние условия - уровень психофизического и речевого развития ребенка	уровень психофизического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней;
	возможность овладения общим образовательным стандартом в предусмотренные для нормально развивающихся детей сроки;
	психологическая готовность к интегрированному обучению

Из всего вышесказанного следует сделать вывод, что все дети могут быть успешными, если им оказывается необходимая помощь. Оно предоставляет возможность коммуникации в атмосфере эмпатийности, толерантности, социальной справедливости, сотрудничества. В дальнейшем, успешная социализация и получение образования детьми с ограниченными возможностями и детьми-инвалидами, обеспечивает им полноценное участие в жизни общества.

1.2 Требования к специалистам, реализующим инклюзивное образование.

Компетенция

комплекс взаимосвязанных свойств личности (знаний, умений, навыков, методов работы), предопределяемых согласно взаимоотношению к установленному окружению объектов действий, требуемых с целью лучшей результативной работы.

Компетентность

владение человеком надлежащей компетенцией, подключающей его собственное отношение к ней и объекту работы.

Профессиональная компетенция - способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач. (Профессиональный стандарт педагога)

Инклюзивная компетентность педагогов является частью специальных профессиональных компетентностей. Оно является комплексным личностным образованием,

обуславливающее умение преподавателей реализовывать профессиональные функции в ходе инклюзивного образования, принимая во внимание различные образовательные потребности учеников, обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями самочувствия в сферу образовательной организации и формирование обстоятельств для его развития и саморазвития.

В структуру инклюзивной

компетентности педагога укладываются следующие содержательные (мотивационная, когнитивная, рефлексивная) и основные операционные зоны ответственности, что рассматриваются наподобие компоненты инклюзивной компетентности преподавателя.

содержательные компетентности

<p>профессионально-мотивационная</p>	<p>полная индивидуальная заинтересованность, позитивная направленность в реализации преподавательской работы в обстоятельствах введения ребят с узкими способностями самочувствия в сферу нормально развивающихся сверстников, комплекс тем (общественных, познавательных, профессиональных, индивидуального формирования и самоутверждения, личного благополучия и пр.).</p> <p>Мотивационная полномочия проявляется равно как умение в базе совокупности ценностей, потребностей, тем, соответственных целям и задачам инклюзивного обучения, побуждать себе в осуществлении некоторых профессиональных операций. Индивидуальность педагога – человеколюбивая направленность, направленность в инклюзивное подготовка, представление важности его с целью социализации, гуманистического возможности.</p>
<p>профессионально-когнитивная</p>	<p>умение педагогически размышлять в базе организации познаний и навыка познавательной работы, требуемых с целью исполнения инклюзивного создания, умение принимать, прорабатывать в сознании, хранить в памяти и воссоздавать в необходимый период данные, существенную с целью заключения абстрактных и фактических проблем инклюзивного создания. В основе баз инноваторские, интеграционных действий, баз формирования персоны, баз изучения и обучения, персональных, управления саморазвитием, закономерностей взаимодействия сообщества и Лица с нарушениями в формировании</p>
<p>профессиона</p>	<p>отражённая полномочия, проявляющуюся в возможности к</p>

льно-рефлексивная	рефлексии работы в обстоятельствах подготовки и исполнения инклюзивного создания.
профессионально-операционная	операторные зоны ответственности, что формируются равно как умение исполнения определенных высококлассных проблем в преподавательском ходе и предполагают собою изученные методы и навыки преподавательской работы, требуемые с целью эффективного исполнения инклюзивного создания, дозв оления появляющихся преподавательских обстановок, приёмов независимого и подвижного заключения преподавател ьских проблем, исполнения поисково-экспериментальной работы.

Развитие инклюзивной компетентности учителей позволит эффективно осуществлять педагогическую деятельность.

В период развития инклюзивного образования важнейшим этапом является профессионально-педагогическая подготовка педагогов к реализации инклюзии.

Важнейшие инклюзивные компетенции:

1. профессиональная компетентность – приобретение необходимых специализированных знаний, грамотное использование результатов современных исследований в области педагогики, психологии, психодиагностики и психокоррекции.
2. социально-коммуникативная компетентность связана с взаимным уважением и конструктивным взаимодействием с родителями воспитывающими особого ребенка и смежными специалистами по вопросам развития детей с ОВЗ.

3. методическая компетентность включает адекватный подбор педагогических технологий и психокоррекционных программ с учетом типа нарушенного развития ребенка; точная оценка во всех практических ситуациях.

4. личная компетентность включает способность брать на себя ответственность за собственную личность и за других, а также способность и желание осмысливать собственные действия и действовать с этической точки зрения, когда это необходимо. Эта компетентность охватывает способность педагога заботиться о собственной личности и стабильности своего эмоционального состояния.

Важнейшей методологической основой служит личностно-деятельностный и структурный подходы (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, Б.Г.Ананьев, В.П.Зинченко, А.Г.Асмолов). С содержательной точки зрения изучение инклюзивного образования предусматривает ознакомление с моделями специальных условий для детей с ОВЗ, вариантов психологического сопровождения детей с ОВЗ, индивидуальных форм дополнительного образования.

операционные зоны

ответственности, что обуславливаются как умение исполнения определенных профессиональных проблем в преподавательском процессе и предполагают собою изученные методы и навык преподавательской работы, нужные с целью эффективного исполнения инклюзивного образования, разрешения появляющихся преподавательских ситуаций, приёмов независимого и подвижного заключения преподавательских проблем, исполнения поисково-экспериментальной работы.

Эта своеобразная нацеленность персоны выражается в осознании учителем гуманистических ценностей высококлассной работы, довольства ею, целеустремленности в овладении высококлассным профессионализмом, действенности и инициативности персоны в набиравании гуманистических полнее проблем обуче

ния и изучения ребят.

Учитель, собирающийся трудиться с детками с особыми качествами здоровья, обязан утвердить последующую концепцию безусловно-ценностных ориентаций: признание ценности личности человека независимо от степени тяжести его нарушения;

•

направленность в формирование персоны Лица с нарушением в развитии в целом, а никак не только лишь в приобретение образовательного итога;

• осознание собственной ответственности равно как носителя культуры и не транслятора с целью людей с нарушениями в развитии;

•

понимание созидательной сути преподавательской работы с детьми с ограниченными возможностями самочувствия, требующей огромных внутренних и энергетических затрат и др.

Подготовленность к предложению поддержки — обобщающее индивидуальное качество, составная часть: сострадание, эмпатию, терпимость, педагогический оптимизм, большой ярус самоконтроля и саморегуляции, дружелюбность, способность наблюдать, умение складывать наблюдения и пользоваться увеличившийся размер данных о ребенке (совершеннолетнем) с целью оптимизации преподавательской деятельности; перцептивные искусства (возможности входить в естественный обиход ребенка, психическая внимательность, объединенная с тонким осознанием персоны обучающегося и его преходящих психических состояний); новаторство, креативный аспект к постановлению трудностей, проблем преподавательской деятельности и др. Учитель обязан понимать важность данных свойств и стараться их совершенствовать.

Милосердие — одна из значительных выражений гуманности.

В представлении милосердия объединились религиозно-темпераментный (чувство
Неизвестный недужи равно как собственной) иточно-
полезный (энтузиазм к действительной поддержке) нюансы.

В различие с гуманности, что рассматривается согласно взаимоотношению к цело
му жизненному, народам, равно как имеющим необходимость в поддержки, таким
(образом и
самодостаточным, сострадание применяется согласно взаимоотношению к народа
м, имеющим необходимость в поддержки (инвалидам, заболевшим, пожилым и
др.) и отображает подготовленность по содействовать имеющим необходимость и
саму поддержку.

Отзывчивость — существенное высококлассное свойство преподавателя, трудяще
гося с детьми сограниченными способностями самочувствия, Симпатия подразум
евает восприятие ребенка, отзывчивость ему, способность заметить ситуацию его г
лазами, подняться в его точку зрения. Отзывчивость непосредственно сопряжена с
феноменом

принятия, перед каким предполагается теплое экспансивное расположение с сторо
ны находящихся вокруг к ребенку с ограниченными возможностями самочувствия.

Терпимость состоит в терпимости, стабильности к стрессу,
неопределенности, столкновениям, поведенческим
отклонениям, враждебному действию, к патологии общепризнанных
мерок и пределов. Профессионалу в собственной работы Нередко требуется выраж
ать снисходительное, мирно-благосклонное расположение к необыкновенному нар
ужному типу учеников, к их неполному действию, непонятной выступления,
а иногда неимению нее. В следствии этого с
целью подобного преподавателя большой степень толерантности представляется о
дин с условий, что гарантируют результативность его работы.

Воспитательный оптимистичность согласно взаимоотношению к детям с ограниче
нными способностями самочувствия подразумевает убежденность в продвижении
в формировании подобного ребенка, верев
его возможности. Наравне с данным необходимо остерегаться предъявления повы

шенных запросов ребенка, надежды с него наиболее высочайших плодов, Нежел и те, на что он способен.

Учитель, занимающийся с детьми с ограниченными потенциалами здоровья, обязан обладать высокой степенью регуляции собственной работы, осуществлять контроль себя в напряженных обстановках, стремительно и твердо отвечать в изменение обстоятельств и принимать решения. Уместно обладать познаниями, позволяющими преодолевать с негативными чувствами, умения релаксации, способность обладать собою, умение приспособиться в сложных, внезапных моментах. Спокойствие преподавателя, его выдержанность, чувственная надежность дают возможность предостеречь от конфликтных условий в взаимоотношениях среди детьми, среди детьми и учителем, что же содержит особенную важность с целью верной учреждения учебно-воспитательского хода, в каком существенное положение предотвращается формированию защитительного порядка, милующего нервную систему ребенка с ограниченными возможностями самочувствия и ограждающего его от лишнего перевозбуждения и утомления.

Значимым условием к преподавателю, исполняющему преподавательскую работу с детьми с ограниченными возможностями самочувствия, предстает явление им деликатности и тактичности, в этом части способность придерживаться конфиденциальность должностной сведений и индивидуальных секретов питомца (в таком случае принимать деонтологический склад ума). Учитель тянет важность из-за выбранные миссии, проблемы, содержимое, способы изучения и обучения ребенка с ограниченными возможностями самочувствия, таким образом равно как первоначально такого рода ребенок представляется наиболее зависимым с преподавательской поддержки, Нежели естественно формирующиеся ровесники.

С этого места допускается совершить заключение, что же безусловно-индивидуальная подготовленность преподавателя к службе с детьми с ограниченными способностями самочувствия подразумевает развитость единого ансамбля свойств, что базируются в индивидуальных ресурсах.

1.3 Инклюзивная компетентность как условие успешной реализации в инклюзивном образовании.

Опыт других стран и России говорит о том, что инклюзивная компетентность является главной целью и первостепенной задачей их профессионального образования. Именно на основе компетентностного подхода рекомендуется рассматривать образовательный процесс, а результат образования в терминах компетенции и компетентности.

В чем же различие компетентного знатока от квалифицированного? Изучения академической литературы демонстрируют, что же основной никак не только лишь имеет нужными познаниями, умениями, однако и гораздо осуществить их в службе,

в собственной профессиональной работы. Другой характер образовательного итога не сводится к легкой композиции данных и умений, направленных в постановлении настоящих проблем, однако и учитывает понимание ответственности из-за итога работы. Более ёмкими суждениями, отражающими целостность просветительного хода и его эффекта, стали определения «компетентность» и «компетенция». Тут также необходима четкость в осознании их сути.

В соответствии с предложениям В.В. Серикова, перед компетентностью необходимо сознавать персонально-эмоциональную черту, а перед компетенцией – отрешенное, заранее установленное общественное правило (правило) к просветительной подготовке Лица, нужной с целью высококачественной результативной работы в установленной области.

С воззрением наследственный и филогенетический сути подготовленность принимать комплекс компетенций;

с воззрением «внешне-внутренняя» определенность: полномочия – возможности, подготовленность –

реализованная полномочия. Подобным способом, полномочия – инициативность с

убъекта работы, подготовленность и желание к результативной работы с абсолютным пониманием ответственности из-за нее и итоги. С этого места присутствие целостности мотивационных, когнитивных и поведенческих частей в текстуре личности.

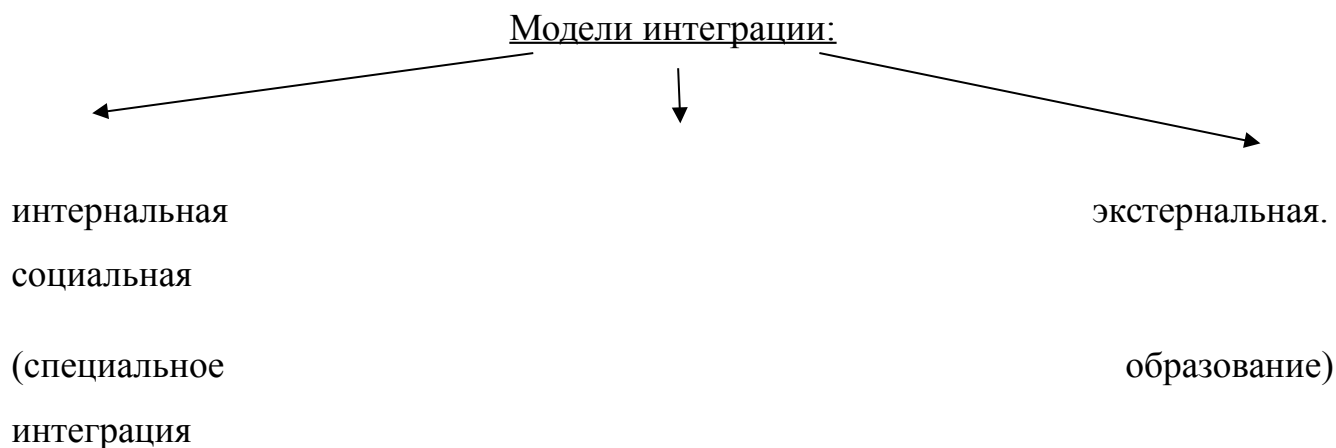
В случае инклюзивной компетентности видим, что же учитель обязан понимать, что же ребята легкой формой церебрального паралича в особенности Восприимчивы к взаимоотношению к ним находящимся вокруг.

Они откликаются в каждой модификации их действия; подобных ребят просто оскорбить, спровоцировать у них возмущение либо которую-либо отрицательную отдачу; у отдельных ребят рядом утомления способен появиться моторное волнение. В следствии

этого учителя стараются формированию общего просветительного места, адаптированного к разным нуждам абсолютно всех ребят, равно как обыкновенных, таким (образом и с отклонениями в состоянии здоровья, с учетом приспособления к имеющимся обстоятельствам любого с их. Присутствие познаний о спецификах формирования той вот и иной группы ребят дает возможность осуществлять их согласно различным просветительным маршрутам, однако в в таком случае ведь период обучать и создавать креативную процедуру в общей просветительной сфере.

Таким образом, подведем результаты. В наше время период в нашей педагогике сформировался компетентностный аспект в области всеобщего и высококлассного создания. Данной задачей занимались почти все нынешние эксперты, специалисты по психологии и учителя (Е.Я. Коган, А.А. Пинский, Е.И. Сахарчук, В.В. Сериков, Б.Д. Эльконин и др.). В свойстве миссии и итогов изучения этот аспект устанавливает развитие основных компетенций разного степени, выражающихся в последующей высококлассной работе профессионала равно как подготовленность. Подготовленность в сфере инклюзивного создания подразу

меваает присутствие у преподавателя возможности реализовать высокочасные функции, принимая во внимание различные просветительные потребности обучающихся, формируя обстоятельства с целью их формирования и саморазвития. С целью исполнения инклюзивного создания в единой просветительной школе, следует привести перемены в формирование просветительного хода в степени посредственного и высшего высокочасного создания, нацеленные в развитие инклюзивной компетентности у предстоящих преподавателей, ввести постановление предоставленной проблемы в основе ВУЗов увеличения квалификации и переподготовки.



Содержание интеграции	
частичное	полное
ребенок приходит только на некоторые уроки	на все занятия

1. Обоснование реализации инклюзивного образования в младшем школьном возрасте.

Начальная школа - наиболее ответственный период в жизни человека. Именно в младшем школьном возрасте начинается целенаправленное обучение и воспитание, основным видом деятельности ребенка становится учебная деятельность, которая играет решающую роль в формировании и развитии всех его психических свойств и качеств. Учится воспитывается человек не только в начальных классах, но и в средних, и в старших, и всю жизнь. Но в начальных классах закладывается, то что будет развиваться и укрепляться с возрастом.

Младший школьник - еще маленький человек, но уже очень сложный, со своим внутренним миром, со своими индивидуально-психологическими особенностями. Задача психолога состоит в том, чтобы помочь учителям, родителям, обеспечить их необходимой информацией об особенностях психических процессов и психологических свойств учащихся для успешного овладения ими способами учебной деятельности, составить индивидуальный план работы с детьми, испытывающими трудности в обучении, а также помочь самим ребятам овладеть способами учебного труда.

Таким образом, направления в работе педагога-психолога начальной школы является диагностико-аналитическая и коррекционно-развивающая деятельность.

Направления исследования процесса психолого-педагогической поддержки

воспитание	защита	индивидуализация
формирование условий, способствующих успешному развитию ребенка (В. П. Бондарев, И. А. Липский,	безопасность, интересы и права в процессе личностного, жизненного самоопределения (С. В. Дудчик)	готовность взрослого адекватно отреагировать на запрос ребенка о взаимодействии, утверждение собственной его состоятельности (Е. А. Александрова, М. Р. Битянова, Е. А. Козырева, И. Б. Левицкая, Н. Г. Осухова, С. К. Турчак)

Таким образом, условия развития, физическая и психическая безопасность, обеспечения их интересов и личностного развития складываются из данных направлений

2.1 Возрастные особенности младших школьников

Традиционно границы младшего школьного возраста определяются периодом с 6-7 до 9-10 лет, связанным с поступлением ребенка в школу. Это событие влечет за собой появление новой позиции школьника, новой деятельности- учебной, в результате которой он сталкивается с нормативными психологическими «кризисом 7 лет».

В это время он встречается со вторым физиологическим кризисом, который также приходится на 7 лет: в организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождающийся бурным ростом тела, внутренних органов и вегетативной перестройкой. Таким образом, социально-психологические изменения в жизни детей совпадают с физиологическими, а это приводит к большому напряжению и мобилизации. Для адаптации к данным условиям, и чтоб ребенок научился соответствовать новым требованиям

В кризис 7 лет появляются такие взаимосвязанные изменения:

- Потеря ребенком непосредственности, наивности. Он начинает манерничать, паясничать, поведение становится искусственным, натянутым, демонстративным. Также он уже осознает совершаемые им поступки, их результаты и последствия.
- Появляется новшество рефлексии собственных операций. Существенное новое модификация – создается сочетание Эмоций: в случае если с чадом немало единожды бывает которая-в таком случаеобстановка, у него возникает общее чувство, основанное в повторяющийся возобновлении условия. Данное приводит к формированию сознательной самооценки, себялюбия ребенка.
- Дифференциация краев личности - внутренней и наружной. У первоклассника возникает внутреннее существование, в которую некто нередко ранее никак не готовый пускать старших.

В ходе прохождения кризиса 7 года создается новейшая индивидуальность, что имеет и рефлексией собственной внутренней сущностью. Кризис Нередко проходит и трудно: ребята имеют все шансы становиться закрытыми, неконтролируемыми, трудновоспитуемыми и взрослым существенно в данный время оказать поддержку их, никак не жать и в в таком случае ведь период никак не позволять вседозволенности. Следует, Для того чтобы ребенок быть в курсе, что же его любят и поддерживают.

Физическое развитие (главные показатели физического развития - рост и масса тела) - это то, что наглядно демонстрирует динамику изменений по возрасту. В этом периоде происходит первое изменение пропорций тела. Большеголовый и относительно коротконогий человечек с большим туловищем превращается к 6-7 годам в пропорционально сложенного мальчика или девочку, у которых за этот период значительно увеличивается длина рук и ног, и соотношение головы и туловища становится почти таким же, как у взрослых. Это свидетельствует об определенном этапе созревания организма.

У детей 6-7 лет интенсивно идёт развитие опорно-двигательной системы (скелета, суставно-связочного аппарата, мускулатуры). В этом возрасте каждая из 206 костей скелета значительно изменяется по форме, размерам, внутреннему строению.

Не завершивший своё развитие опорно-двигательный аппарат ребёнка испытывает большие нагрузки, когда (в период учёбы) приходится в течение долгого времени удерживать статическую позу, сразу становится ясно, почему малышу так трудно сидеть неподвижно. Понятно и то, почему неправильная поза (долго удерживаемая) приводит к нарушениям осанки. Очень чувствителен к деформирующим воздействиям разного рода позвоночный столб; поэтому

неправильная посадка может достаточно быстро привести к грубым изменениям, которые нарушат его рост, дифференцировку всех его структурных элементов.

У детей 6-7 лет хорошо развиты крупные мышцы туловища и конечностей, но только начинается окостенение. Поэтому они достаточно хорошо овладевают такими сложными движениями, как бег, прыжки, катание на коньках и т.д.

В этом возрасте слабо развиты мелкие мышцы рук, ещё не закончено окостенение костей запястья и фаланг пальцев. Поэтому так часто звучат на письме в классе жалобы: «Болит рука», «Рука устала».

Несовершенство нервной регуляции движений объясняет недостаточную точность и быстроту выполнения движений, трудность совершения движений по сигналу.

При выполнении графических движений у детей этого возраста основной контроль принадлежит зрению, и при этом фиксируется не просто «поле деятельности», а прослеживается все движение от начала до конца. Поэтому дети так тщательно, с таким старанием выводят буквы, срисовывают рисунки, так трудно им провести даже несколько параллельных линий, ещё труднее на глаз определить наклон, величину букв. Поэтому легче писать и рисовать крупные буквы, большие фигуры.

В этот период ещё не завершены процессы развития и преобразования систем дыхания и эндокринной системы, то есть организм ребёнка растёт, развивается, совершенствуется. Одни процессы происходят интенсивнее именно в этом возрасте, а другие процессы и системы сформируются несколько позже.

Любое неблагополучие в состоянии здоровья и особенно хронические заболевания, ухудшая состояние центральной нервной системы, являются одной из основных причин высокой утомляемости, низкой умственной работоспособности и, как следствие, низкой успеваемости. Кроме того, наиболее тяжёлыми для растущего организма являются неблагоприятные макросоциальные

условия воспитания: конфликтные ситуации в семье, безнадзорность или, наоборот, излишняя опека.

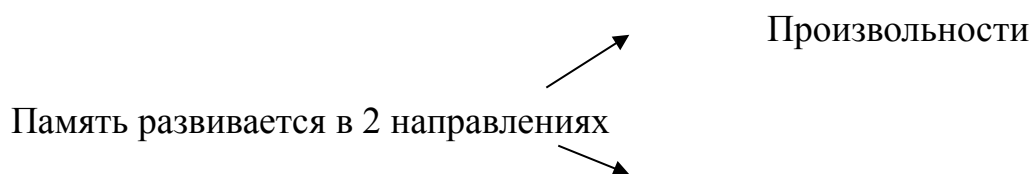
Познавательная сфера младшего школьника (6-10 лет), характеризуется тем, что изменяется интеллектуальное развитие, что проявляется осознанностью действий, произвольностью всех психических процессов (восприятие, мышление, память, внимание, воображение).

Изменяется понимание, данное проявляется в этом , что же ребенок отличает и именуется цвета, фигуры объектов, грамотно соотносит их согласно величине, осознает их положение в месте, однако никак не может подвергать анализу части трудных фигур. Рядом анализе объектов дети акцентируют насыщенные, бросающиеся в зрение характеристики. В течении лишь изучения в изначальной школе понимание делается случайным.

Внимание детей таким (образом ведь изменяется, а проявляется для того , что же их заинтересовывает всегда новое, красочное, внезапное само собою заинтересовывает ребят, без стараний. Тем не менее случайное интерес пока что сформировано плохо. Младшим подросткам тяжело сконцентрироваться в монотонной, трудной либо плохой работы.

Произвольное внимание удерживается и развивается когда учитель использует словесных инструкций на уроке, приемы планирования деятельности, игровые элементы и частую смену форм деятельности.

Именно в младшем школьном возрасте развивается внимание. Без сформированности этой психической функции процесс обучения невозможен. На уроке учитель привлекает внимание учеников к учебному материалу, удерживает его длительное время. Младший школьник может сосредоточено заниматься одним делом 10-20 минут. В 2 раза увеличивается объём внимания, повышается его устойчивость, переключение и распределение.



Дети произвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями и т.д. При этом они способны целенаправленно, произвольно запоминать материал, им не слишком интересный. С каждым годом все в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память.

Младшие школьники так же, как и дошкольники, обычно обладают хорошей механической памятью. Многие из них на протяжении всего обучения в начальной школе механически заучивают учебные тексты, что чаще всего приводит к значительным трудностям в средней школе, когда материал становится сложнее и больше по объему, а для решения учебных задач требуется не только умение воспроизвести материал. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте даст возможность освоить достаточно широкий круг мнемонических приемов, т.е. рациональных способов запоминания (деление текста на части, составление плана и др.).

Развитие мышления- с наглядно-образным активно формируется словесно-логическое, основу которого составляет оперирование понятиями.

Типичные для этого возраста- податливость, внушаемость, доверчивость. Склонность к подражанию, являются прекрасной возможностью для нравственного воспитания, приобщения к позитивным правилам внешнего взаимодействия. Высок и авторитет учителя, как носителя коллективных норм и ценностей. Необходимо рассматривать ситуации нравственного выбора, излагать свою точку зрения, причин именно этого выбора, что в дальнейшем приведет к появлению у детей собственной позиции. Воспитание может быть отличным средством формирования межличностных отношений, самооотношения, самооценки.

Основной, ведущей деятельностью становится отныне учение, важнейшей обязанностью — обязанность учиться, приобретать знания.

Чувства удовлетворения от своих достижений нужно подкреплять это чувство одобрением, похвалой учителя, который подчёркивает каждый, даже самый маленький успех, самое маленькое продвижение вперёд. Младшие школьники испытывают чувство гордости, особый подъём сил, когда учитель хвалит их.

Большое воспитательное воздействие учителя на младших связано с тем, что учитель с самого начала пребывания детей в школе становится для них непререкаемым авторитетом. Авторитет учителя — самая важная предпосылка для обучения и воспитания в младших классах.

Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира — ощущений и восприятий.

Самооценка младшего школьника во многом зависит от оценок учителя. В этом возрасте идет интенсивный процесс формирования учебной деятельности как ведущей. Учащимся, ориентирующимся на способ действия, присущи исследовательский тип самооценки, осторожность, рефлексивность в оценке своих возможностей.

Навыки межличностного общения у младших школьников, как правило, развиты недостаточно. Есть дети с пониженной социальной активностью, склонные к одиночеству, — они любят читать, собирать марки, клеить модели самолетов, сидеть и размышлять. Часть детей в своих отношениях со сверстниками использует не слишком удачные социальные стратегии. Ученикам начальных классов свойственны четыре типа подобного поведения: подлиза, клоун, псевдовзрослый и хулиган.

В условиях совместной деятельности дошкольников и младших школьников одного пола, когда они оказываются в ситуации угрозы наказания (или ожидания награды), мальчики приблизительно одинаково оценивают свои усилия в собственную пользу и в пользу товарищей, но реально лишь чуть больше половины мальчиков (56%) ведут себя соответственно. Они менее адекватно

оценивают свое реальное поведение. Оценки своего поведения и своего намерения у них скорее всего носят случайный характер.

Девочки обнаруживают более высокий уровень социального поведения. Хотя «эгоистичных» девочек в целом больше, чем мальчиков, но они либо намеренно скрывают это и «на публику» демонстрируют социально одобряемые формы поведения, либо не осознают своего мотива. Часть девочек осознанно демонстрирует негативное поведение, направленное против моральной нормы помощи, и в данном случае противоречия между вербальным и реальным поведением у них нет.

Исследования показали, что у девочек во всех ситуациях совместной деятельности показатели гуманных отношений ниже, чем у мальчиков. Это показывает, что альтруистическая репутация девочек, существующая в обыденном сознании, сильно преувеличена. Девочки показывают более высокий уровень рефлексии и социальной ответственности и большую, чем мальчики, гибкость, способность словесно демонстрировать социально одобряемые формы поведения.

Если для мальчиков группа сверстников своего пола оказывается референтной, то для девочек не группа сверстниц, а взрослый наделяется свойством референтности.

Особенности коррекции поведения детей младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст связан со значительными изменениями в психологическом опыте ребёнка. Его особенностью является переход от непосредственного поведения к опосредованному, то есть к поведению осознанному, произвольному. Ребёнок учится активно управлять собой, строить свою деятельность в соответствии с поставленными целями, сознательно принятыми намерениями и решениями. Это является важным показателем развития личности.

Появление новых форм поведения связано с учебной деятельностью, которая заставляет его соблюдать целый ряд норм и правил. Однако поступление ребёнка

в школу само по себе не обеспечивает проявление качеств, необходимых для этого. Здесь возникает противоречие: с порога школы от ребёнка требуют того, что только ещё должно быть сформировано в школе. Специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям в основном взрослым. Учителя и родители определяют, что можно и что нельзя делать ребёнку. Даже если ребёнок охотно берётся за поручения взрослого, он не всегда справляется с ними, так как не улавливает его сути, быстро утрачивает первоначальный интерес к заданию или просто забывает выполнить его в срок.

Ставя перед ребёнком определённые цели (лучше учиться, соблюдать правила поведения, во время делать уроки), необходимо учитывать содержание мотивов, являющихся для него реально действующими, то есть тех, которые наиболее значимы для ребёнка. Только так можно побудить ребёнка к лучшему выполнению поручений взрослого, которые в этом случае будут совпадать с собственными потребностями.

Важно так организовать непривлекательную для него работу, чтобы она приобрела конкретную цель, с понятным конкретным результатом действия. Это позволяет выполнить требования взрослого и, одновременно, осуществить стремление побыстрее прекратить неинтересное занятие. Цель перед ребёнком нужно ставить вовремя, и лучше всего делать это заранее.

Общая цель, даже если она изначально принимается ребёнком положительно, должна быть конкретизирована в отдельных частных целях, достижение каждой из которых становится более реальным и легким. Если объём намеченной работы слишком велик, то ребёнок работает так, как будто никакой специальной цели перед ним не поставлено, и быстро прекращает работать. Сложные формы поведения необходимо разделять на небольшие действия для большей эффективности поведения.

2.2 Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы.

Постоянно изменяющиеся социальные и культурные условия приводят к необходимости постановки комплексных задач, направленных на адекватное

современной психолого-педагогической ситуации развитие личности в процессе образования.

Однако, при этом значимыми, требующими взвешенного решения остаются проблемы психологической безопасности образовательной среды.

Принципы проектирования среды:

1. Защищенность личности, через развитие и реализацию ее индивидуального потенциала, и устранение психологического насилия;
2. Опора на развивающее образование, целью которого является не обучение, а личностное развитие;
3. Помощь в становлении социально-психологической умелости.

Поиск технологий, способствующих углублению, расширению компетентности учителя, приводит к появлению необходимости проектирования такого рода среды

Инклюзивный процесс, его компоненты, являются важнейшими факторами включения ребенка в образовательную среду.

Необходимый принцип сопровождения таких детей- междисциплинарность, то есть комплексность. Только коллектив специалистов, имеющих единые ценности, методы и организационную модель, будет способен сформировать инклюзивную образовательную среду.

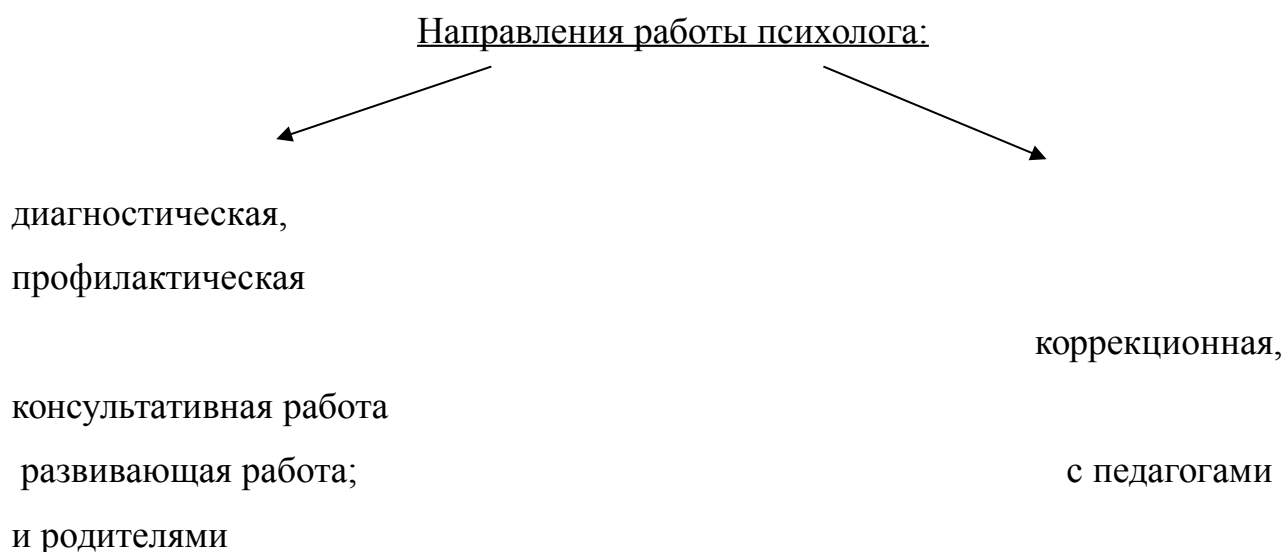
Для этого создается специальная группа сопровождения:

- Педагоги (дефектолог, психолог, предметные преподаватели, тьютеры)
- Администрация и другие работники образовательного учреждения
- кураторы

Деятельность этих специалистов направлена: изучение особенностей развития курируемых учащихся, их потребностей, составление индивидуальной образовательной программы, программы сопровождения, которая записывается в

индивидуальной карте сопровождения учащегося. Куратор выдается на каждого ребенка (педагог этого учреждения).

На весь период обучения проводится выбор методик и приемов обучения, адаптация учебных программ на основе оценки состояния ребенка и динамики его развития, при этом данная группа может выступить инициатором пересмотра учебной программы. Администрация курирует организацию, состояние и качество инклюзии.



Важным является проведение с детьми коррекционно- развивающих занятий для повышения мотивации, познавательной деятельности, определению особенностей личности. При этом проводятся упражнения на тренировку памяти, внимания.

Старшеклассники изучают мир профессий. Проводится обучение навыкам общения, саморегуляции, способности анализировать ситуации и делать правильный выбор.

Консультативная работа помогает педагогам и родителям в воспитании и обучении.

Необходимо разработать рекомендации, с учетом возраста, индивидуально-типических особенностей детей, а так же нужны мероприятия, повышающие

компетентность педагогов, и включению родителей в решение коррекционно-воспитательных задач.

Одной из главных форма взаимодействия является работа с семьей. Родителям необходимо подсказать навыки, умения, знания для воспитания особых детей.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. При этом *знания, умения и навыки* рассматриваются как *производные* от соответствующих видов целенаправленных действий, т. е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают:

- 1) познавательные и учебные *мотивы*,
- 2) учебную *цель*,
- 3) учебную *задачу*,

4) учебные *действия и операции* (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

«Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет *зону ближайшего развития* указанных универсальных учебных действий – их уровень развития, соответствующий нормативной стадии развития и релевантный «высокой норме» развития, и свойства.

Критериями оценки сформированности УУД у учащихся, соответственно, выступают:

1. соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;
2. соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям.

При проектировании педагогического сопровождения становления и развития социокультурной идентичности следует учитывать, что системное сопровождение строится поэтапно, по определенному алгоритму и включает в себя диагностический, поисковый, консультативно-проективный, деятельностный и рефлексивный этапы.

Учитель-дефектолог является одним из основных разработчиков адаптированной рабочей программы, программы коррекционной работы, адаптированной программы дополнительного образования и является координатором деятельности всех специалистов, участвующих в психолого-

педагогическом сопровождении, а также входит в экспертный совет по контролю и оценки эффективности обучения ребенка с ОВЗ в инклюзивной образовательной организации.

Исходя из этого, определяются конкретные направления и содержание деятельности учителя-дефектолога в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, обучающихся в инклюзивной образовательной организации: диагностическое, коррекционно-развивающее, аналитическое, консультативно-просветительское, профилактическое, организационно-методическое

Обязательной является разработка программы коррекционного обучения, которая способствует преодолению трудностей в обучении, коррекции недостатков в физическом и психическом развитии.

Программа коррекционной работы предусматривает как вариативные формы получения образования, так и различные варианты специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Это могут быть формы обучения в общеобразовательном классе по общей образовательной программе начального общего образования или по индивидуальной программе, с использованием надомной формы обучения. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы.

М.Р. Битянова описала алгоритм цикла организации индивидуального сопровождения ребенка в образовательной организации, которую на современном этапе можно представить следующим образом:

1. Первичная диагностика.
2. ПМПк.
3. Разработка индивидуального образовательного маршрута.
4. Разработка адаптированной образовательной программы.
5. Реализация индивидуального образовательного маршрута.
6. Динамическая диагностика.
7. Оценка результатов определенного этапа сопровождения.

Задачи программы:

1.Своевременное выявление детей с трудностями адаптации, обусловленными ограниченными возможностями здоровья.

2.Определение особенностей организации образовательного процесса для рассматриваемой категории детей в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью его выраженности.

3. Создание условий, способствующих освоению детьми с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы общего образования и их интеграции в образовательном учреждении.

4.Осуществление педагогической, психологической, логопедической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

5.Разработка и реализация индивидуальных и групповых занятий для детей с выраженным нарушением физического и психического развития.

6. Обеспечение возможности обучения и воспитания по дополнительным образовательным программам и получения дополнительных образовательных коррекционных услуг.

7. Реализация системы мероприятий по социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

8. Оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья по психологическим, логопедическим, социальным, правовым и другим вопросам.

Основные направления психолого–педагогического сопровождения:

— диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление детей с ограниченными возможностями здоровья, проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи в условиях образовательного учреждения;

—коррекционно-развивающая работа обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного

учреждения; способствует формированию универсальных учебных действий обучающихся (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных);
— консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся;
— информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, со всеми участниками образовательного процесса — обучающимися (как имеющими, так и не имеющими недостатки в развитии), их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

Механизмом реализации коррекционной работы является взаимодействие специалистов образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе.

Механизм взаимодействия — психолого-педагогический консилиум, психологическое, логопедическое и педагогическое сопровождение.

Эффективно и технологично вся система психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ может осуществляться только при наличии команды специалистов сопровождения, объединенных в *психолого-медико-педагогический консилиум образовательного учреждения* (сокращенно ПМПк).

Обобщая вышеизложенное, получаем, что для сопровождения особого ребенка в школе необходимо включать деятельность того специалиста, помощь которого необходима, и обязательно во все сферы учебно-воспитательного процесса. Этот специалист обеспечивает и взаимодействие специалистов, и курирует ребенка.

Комплексный подход в работе специалистов, их взаимодействие осуществляется в процессе проведения консилиума, который является важной частью выполнения поставленных задач.



Направления работы психолого- педагогического сопровождения.:

1. Постановка проблемы на основе повышения информированности заинтересованных лиц о субъекте сопровождения, стоящих задачах и целях сопровождения;
2. Коллегиальное обсуждение проблемы сопровождения (участвуют в этом процессе все педагоги, имеющие отношение к данному ученику или проблеме, родители, специалисты);
3. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей конкретизируется, определяются конкретные действия каждого специалиста;
4. Рефлексивность деятельности педагогов, аккумуляция и трансляция педагогического опыта, что достигается отслеживанием динамики процесса сопровождения, возникших проблем, организацией обратной связи, фиксацией идей и предложений, анализом результатов предыдущей работы.

Обобщение вышеизложенного позволяет выделить основные направления психолого-педагогического сопровождения в условиях интегрированного обучения:

- педагогическая и психологическая диагностика отклонений в психофизическом развитии и выявление потребностей в коррекционной помощи;
- индивидуальная, групповая, фронтальная коррекционно- развивающая работа;
- создание адекватной потребностям учащихся специальной коррекционно- развивающей среды;
- разработка (составление) индивидуальных и групповых коррекционных программ, ориентированных на конкретного ребенка с целью решения соответствующих коррекционных задач;
- психотерапевтическая и педагогическая помощь родителям в гармонизации внутрисемейных отношений и оптимизации их состояния;
- научное обоснование коррекционных технологий, используемых в процессе обучения и воспитания.

Для реализации интегрированного обучения детей с ОВЗ разрабатываются индивидуальные учебные планы на основе базисного учебного плана специального (коррекционного) образовательного учреждения соответствующего вида и отдельные рабочие программы по каждому учебному предмету учебного плана на основе примерных программ, рекомендованных для обучения ребенка, и на основании федеральных государственных образовательных стандартов.

Для проведения коррекционных и развивающих занятий в учебном плане предусматриваются часы за счёт части учебного плана, формируемого участниками образовательного процесса, либо за счёт реализации программ дополнительного образования интеллектуально-познавательной направленности.

Для детей с ОВЗ заводят отдельный классный журнал, если сроки освоения образовательной программы не совпадают с рекомендуемыми.

Целеполагание при проектировании индивидуальной образовательной

программы направлено на указание перспективы развития конкретного ребенка с ограниченными возможностями здоровья в определенном временном разрезе. Цель должна быть конкретна и измерима, непротиворечива и согласована с целью и задачами работы образовательного учреждения. Задачи индивидуальной программы определяют направления учебно- воспитательной и коррекционной работы с ребенком. Описание способов и приемов, посредством которых обучающийся будет осваивать содержание образования.

1. Планирование форм участия в реализации индивидуальной образовательной программы педагогических работников (куратора, психолога, социального педагога, педагога дополнительного образования и др.), а также родителей (законных представителей) ребенка с ограниченными возможностями здоровья.
2. Выявление критериев промежуточной и итоговой оценки эффективности мероприятий, заложенных в содержании индивидуальной образовательной программы; форм и критериев мониторинга динамики коррекционной работы в рамках реализации индивидуальной образовательной программы

Взаимосвязь, и последовательность указанных действий обеспечит правильное выполнение программы и позволит учесть индивидуальные особенности каждого ребенка с ОВЗ.

При составлении программы психолого-педагогического сопровождения учитываются потребности ребенка, запросы родителей, учителей, выявленные в процессе диагностического обследования. Уточняется, как родители и учителя смогут закреплять приобретенные навыки в процессе специальных занятий. Проводимые коррекционные занятия дополняются диагностическими, контрольными срезами. Можно провести 4-8 коррекционных занятий и одно диагностическое, контрольное. По его результатам можно будет провести активное консультирование учителей и родителей по вопросам эффективности проводимой работы (определяются причины и способы разрешения возникающих затруднений)

3.1 Изучение инклюзивной компетентности педагогов

Эффективность внедрения практик инклюзии определяется среди прочих возможностями обнаружения (диагностики) и мониторинга инклюзивной компетентности как практикующих, так и будущих специалистов образования, результаты которых позволяют своевременно вводить необходимые коррективы в содержание их подготовки к профессиональной деятельности. Однако в актуальной диагностической практике не создано единого диагностического инструментария ИГП, что осложняет проведение измерительных и сопоставительных процедур.

Методики:

1. Анкета разработанной Бурениной Е. Е., доцентом ГАУ ДПОС "СОИРО" «Изучение готовности педагогов общеобразовательных организаций к внедрению инклюзивного образования»
- 2..Диагностика профессиональной педагогической толерантности, автор Ю. А. Макаров

Для установления уровня готовности учителей основной школы к инклюзивному образованию использовалось анкетирование, которое носило выборочный характер. Его целью был сбор первичной информации в области информационной, технологической и аксиологической готовности к внедрению инклюзии с последующей обработкой результатов, формулировкой выводов и рекомендаций.

В анкетировании приняло участие 52 учителя Школ 177, 32 и 180 г. Екатеринбурга, осуществляющие педагогическую деятельность во всех образовательных областях.

Состав:	Возраст:
Мужчины: 13%,	до 30 лет 2%
Женщины 87%.	30-40 лет 12%
	41-50 33%
	Больше 50 лет 54%

В соответствии с гипотезой и задачами исследования был разработан план педагогического эксперимента, который включал три этапа.

1.Констатирующий этап проводился в *марте 2016*.

Целью его явилось изучение компетентности работающих преподавателей

2.На формирующем этапе (*апрель 2016*), проводилась работа улучшению вышензванной компетентности, личностных качеств, толерантности.

Были предложены варианты решения проблемы: группы специалистов в каждом образовательном учреждении собирались повторно, проводился обмен мнениями о проделанной работе, предлагалось высказать пожелания для улучшения работы по организации и улучшению исследуемой компетентности, были даны рекомендации в теоретическом аспекте на основании результатов тестирования, и выявленных общих результатах После этого эксперимент повторялся, оценивались изменения

3.Контрольный этап май 2016) ставил своей целью проверку усвоения навыков компетентности.



Вопросы анкеты «Изучение готовности педагогов общеобразовательных организаций к внедрению инклюзивного образования» и результаты опроса

вопросы	Первый этап	Второй этап
1 Знаете ли Вы, что согласно п.4 статьи 79 Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано совместно с другими обучающимися (инклюзивное образование)?	Да 92% Нет 6%, Затрудняюсь ответить 2%	Да 96% Нет 2%, Затрудняюсь ответить 2%
2 Является ли согласно Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование обязательным?	Да 45% Нет 26% Затрудняюсь ответить 19%	Да 68% Нет 22% Затрудняюсь ответить 10%
3 В чем заключается особенность инклюзивного образования? (педагогам было предложено дать краткий ответ)	Правильно 58 % Неправильно 30% Затруднились 12%	Правильно 77% Неправильно 13% Затруднились 10%
4 Знакомы ли Вы с отечественным опытом организации инклюзивного образования?	Да 58% Нет 42%	Да 79% Нет 21%
5 Знакомы ли Вы с зарубежным опытом организации инклюзивного образования?	Да 34% Нет 66%	Да 62% Нет 38%
6 Что необходимо, по вашему мнению, для эффективной реализации инклюзивного подхода в	А 31%	А 29%

<p>российском образовании? (выберите три наиболее важных фактора)</p> <p>А) Современное материально-техническое и программно-методическое оснащение образовательного учреждения,</p> <p>Б) Наличие в школе узких специалистов для работы с детьми с ОВЗ (дефектолог, логопед, тьютор и др.);</p> <p>В) Совершенствование системы повышения квалификации для подготовки педагогов</p> <p>Г) Повышение заработной платы кадров к работе с ОВЗ,</p> <p>Д) Разработка программ для детей и родителей учащихся общеобразовательных организаций по преодолению негативного отношения к совместному образованию</p>	Б 27%	Б 25%
	В 14%	В 18%
	Г 8%	Г 7%
	Д 20%	Д 21%

<p>7 . Какая категория детей представляет для Вас наибольшую трудность при совместном обучении?</p> <p>А) С ограниченными возможностями физического здоровья;</p> <p>Б) С нарушениями общения и поведения;</p> <p>В) С нарушениями интеллекта;</p> <p>Г) Затрудняюсь ответить</p>	А 0%	А 0%
	Б 71%	Б 70%
	В 26%	В 25%
	Г 3%	Г 5%
<p>8 Считаете ли Вы себя психологически и профессионально готовыми к работе с детьми с ОВЗ?</p>	А 16%	А 19%
	Б 23%	Б 22%

А) Да, моей профессиональной подготовки и психологических особенностей достаточно для перехода к инклюзивному образованию;	В 36%	В 39%
Б) Обладаю определенным уровнем профессиональных навыков, однако не готов психологически;	Г 19%	Г 16%
В) Готов психологически, но не обладаю достаточным уровнем профессиональных навыков;	Д 6%	Д 4%
Г) Нет, не готов к работе с детьми данной категорией ни психологически, ни профессионально;		
Д) Затрудняюсь ответить на этот вопрос		

9. Как по Вашему мнению, лучше и эффективнее осуществлять процесс образования детей с ОВЗ?	А 14	А 28
А) На базе общеобразовательной школы вместе со сверстниками;	Б 35	Б 26
Б) В специализированных классах общеобразовательных школ;	В 23	В 21
В) В специализированных образовательных организациях;	Г 16	Г 15
Г) Индивидуально, на дому;	Д	Д 10%
Д) Затрудняюсь ответить	1	
	2	
	%	
10. Считаете ли Вы, что инклюзивное образование положительно скажется не только на развитии и социализации детей с ОВЗ, но и на их сверстниках с обычными	А 35%	А 58%
	Б 12%	Б 4%

образовательными потребностями? А)да. Б) нет. В) затрудняюсь ответить	В 53%	В 38%
11. Готовы ли Вы принять участие в разработке образовательных программ дополнительного образования для обучения детей с ОВЗ совместно с их сверстниками? А) Да Б) Нет В) Затрудняюсь ответить	А 15 Б 24 В 61%	А 45 Б 17 В 38%
12. Готовы ли Вы пройти профессиональную переподготовку для работы в образовательном учреждении в условиях инклюзивного образования? А) да.Б) нет. В) Затрудняюсь ответить	А 82% Б 12% В 6%	А 86% Б 7% В 7%
13. Вам предложили работать в классах, где дети с ОВЗ будут обучаться вместе со сверстниками, Вы А) Согласитесь; Б) Согласитесь на условиях достаточной профессиональной переподготовки; В) Постараетесь аргументировать свой отказ, но если директор будет настаивать, согласитесь на условиях достаточной доплаты; Г) Категорически откажетесь	А 4% Б 76% В 14% Г 7%	А 5% Б 80% В 10% Г 5%
14. Вам предложили взять классное руководство в классе, где дети с ОВЗ будут обучаться вместе со сверстниками, Вы согласитесь так как <i>(выберите одно-два наиболее соответствующих объяснения)</i> А) По объективным причинам не можете оспаривать решение директора; Б) Это не составит для Вас большой проблемы, так как Вам приходится сталкиваться с людьми с ОВЗ в	А 33% Б 16% В 41% Г 5% Д 3% Е 2%	А 36% Б 17% В 45% Г 7% Д 3% Е 2%

<p>непрофессиональной деятельности;</p> <p>В) Вы понимаете, что дети с ОВЗ нуждаются в Вашей помощи и сделаете все возможное для их успешного обучения;</p> <p>Г) Это приоритетное направление в образовании;</p> <p>Д) Это престижно, предоставляет возможность профессионального роста;</p> <p>Е) Работа в таких классах оплачивается выше.</p>		
<p>15. Появление в классе ребенка с ОВЗ — это стресс для Вас как учителя-профессионала и как для человека. Ваши действия по снижению состояния дискомфорта (<i>выберите одно-два наиболее подходящих для Вас решения</i>):</p> <p>А) Обращусь к профессиональному психологу;</p> <p>Б) Попробую сконцентрироваться на своем эмоциональном состоянии, буду управлять своими чувствами с целью сохранения душевного равновесия;</p> <p>В) Попробую посмотреть на проблему с другой стороны и дать ей иную оценку, увидеть положительную сторону в этом явлении;</p> <p>Г) Попробую выявить проблему и изменить ситуацию;</p> <p>Д) Затрудняюсь ответить, как поступлю в такой ситуации</p>	<p>А 19%</p> <p>Б 28%</p> <p>В 39%</p> <p>Г 6%</p> <p>Д 8%</p>	<p>А 12%</p> <p>Б 30%</p> <p>В 45%</p> <p>Г 8%</p> <p>Д 5%</p>

Оценка информационной готовности (1 этап):

- С особенностями реализации инклюзивного образования знакомы около трети педагогов;

- По результатам анкетирования 34 педагога из 52 дали правильные ответы на вопросы 1-2, следовательно на достаточном уровне владеют нормативно-правовой информацией в области инклюзивного образования только 65% педагогов;
- 24 опрошенных из 52 утвердительно ответили на вопросы 3-4, следовательно можно сделать вывод, что только 46% знакомы с опытом внедрения инклюзивного образования и в нашей стране и за рубежом;
- 92% педагогов (48 из 52) не связывают эффективность реализации инклюзивного образования только с материальными факторами.
- Учителя не видят трудности в работе с детьми с ограничениями по физическому здоровью, однако 71% педагогов видят проблемы в работе с детьми с нарушениями поведения и интеллекта;
- Только 23% педагогов считают себя готовыми профессионально и психологически к обучению детей с ОВЗ в условиях инклюзии;
- 36% педагогов нуждаются в дополнительной профессиональной подготовке;
- Менее 36 % могут осуществлять деятельность по преодолению негативного отношения окружающих к включенному обучению.
- Учитывая ответы на 7 вопрос, можно сделать вывод, что Большинство учителей владеет навыками по преодолению психологического барьера, возникающего при обучении детей с ОВЗ

Оценка аксиологической готовности (1 этап)

- Около четверти педагогов находятся на стадии явного или латентного сопротивления инклюзии;
- Около двух трети педагогов понимают роль инклюзивного образования в формировании подрастающего поколения, половина признает его приоритетность

в развитии системы образования России, но только 35% относятся к инклюзии как позитивному явлению;

- Более половины учителей согласны обучать детей с ОВЗ в обычной школе, понимают, что эти дети нуждаются в их помощи и готовы приложить все усилия для их успешного обучения, но на условиях достаточной профессиональной переподготовки;

- Большинство учителей обладают достаточным уровнем психологической защиты от стрессовых ситуаций, возникающих при обучении детей с ОВЗ;

- Личностная направленность обусловлена удовлетворением социальных потребностей, направленных на заботу о других людях.

По результатам анкетирования можно сделать следующие выводы:

- Идея инклюзивного образования действительно займет свое место в образовательном процессе только в том случае, если она станет составной частью профессионального мышления педагога.
- Требуются специальные усилия, чтобы изменить отношение к инклюзивному образованию как особой форме организации образовательного процесса.
- Многие педагоги находятся на стадии явного или латентного сопротивления. Большая часть перешла к пассивному, и только незначительная часть к активному принятию инклюзии.
- Педагоги и администрация образовательных организаций, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в помощи по отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок.

Представленные данные позволяют наметить первые шаги по реализации инклюзии в регионе. Необходимо, на наш взгляд:

- Определить в каждом районе области базовые образовательные учреждения, реализующие инклюзивный подход;*
- Создать банк данных об имеющемся опыте реализации инклюзивного образования;*
- Закрепить за определенными коррекционными учреждениями статус ресурсных центров с целью организации методического сопровождения педагогов, работающих в режиме инклюзивного обучения;*
- Определить четкую стратегию обучения педагогов общеобразовательных учреждений, в том числе в режиме стажировок, с привлечением педагогов коррекционных учреждений и общеобразовательных, реализующих инклюзивный подход;*

•Обеспечить информационную поддержку внедрения моделей инклюзивного образования с помощью региональных СМИ с целью формирования толерантного отношения в обществе к детям с ограниченными возможностями здоров

2. Методика диагностики профессиональной педагогической толерантности

(Ю. А. Макаров)

Инструкция: выбор ответа по принципу «СОГЛАСЕН» или «НЕСОГЛАСЕН».

1. Иногда бывает так, что чьи-либо поступки, поведение, идеи, на первый взгляд, совершенно неприемлемые, по размышлении находят отклик в моей душе.
2. Чтобы действительно понять другого человека следует найти что-то общее с ним во взглядах, поведении, мыслях.
3. Иногда ловлю себя на мысли, что плохие поступки и поведение детей в чём-то похожи на мои детские проказы или скрытые желания.
4. Педагог должен иметь собственную непоколебимую точку зрения по любому вопросу.
5. Чтобы не сделал ребёнок, он в этом не виновен уже потому, что он ребёнок.
6. Основная задача опытного педагога в том, чтобы обеспечить развитие воспитанника, во всём его поддерживая.
7. Учащийся, прежде чем предлагать свою точку зрения на ту или иную проблему, должен освоить основные истины.
8. Если ученик не соглашается с очевидным, то это означает, что он либо туп, либо чрезмерно упрям, либо хулиганит.
9. Если даже я сильно накажу ребёнка, это не значит, что я наказываю вследствие злости на него за его неправильное поведение. Это лишь педагогический приём, формирующий необходимые ребёнку для дальнейшей жизни навыки.
10. Если учащийся выражает своё несогласие с тем, что говорит педагог или тем, что написано в учебнике - это лишь попытка показать свою исключительность, выделиться.

11. В педагогической практике нельзя допускать панибратства с воспитанниками. Следует дать им почувствовать некоторую дистанцию, сохраняя уважение и любовь к ним.
12. Старшим не следует подавлять мнение младших, если оно не противоречит нормам морали, даже в том случае, если это мнение не совпадает с мнением старших.
13. Если я ловлю себя на негативном отношении к воспитаннику, стараюсь понять, чем оно вызвано, объяснить это себе и ему.
14. Глядя на ребёнка, мне часто хочется угадать, как сложится его жизнь.
15. Если ребёнок плачет, на то есть свои причины.
16. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
17. Я всегда всё прощал родителям, даже если они были не правы.
18. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
19. Если дети сегодня не согласны со мной, это не повод для переживаний - они только набираются опыта и скоро, возможно, изменят свою точку зрения.
20. Если ребёнок не мешает окружающим, не нарушает их прав, взрослый не должен требовать от него вести себя во всём как взрослый.
21. Даже если я негативно отношусь к кому-то из учащихся, я считаю нужным это скрыть, используя свой педагогический опыт.
22. Глупо ставить какое-либо равенство между ребёнком и взрослым, так как существуют неизбежные различия в образовании, жизненном опыте.
23. Учителя национальных школ в большинстве своём вряд ли обладают высоким уровнем профессиональной компетентности. Если где-то говорят о таком великом педагоге, то мне это смешно.
24. Учащийся принципиально не может знать учебный предмет лучше учителя.

25. Меня, бывает, выводит из равновесия несообразительный ученик.
26. Абсолютно безупречные во всех отношениях учащиеся, как, впрочем, и учителя, настораживают меня.
27. Шумные детские игры я переношу с трудом.
28. Терпеть не могу педагогов с низким профессиональным уровнем.
29. Внешний вид учителя всегда должен соответствовать принятым стандартам.
30. Я имею привычку поучать окружающих.
31. Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо.
32. Я постоянно делаю кому-то замечания.
33. Когда ученик не соглашается в чём-то с правильной позицией, то обычно это раздражает меня.
34. Нельзя прощать сослуживцам бестактные шутки.
35. Обычно я с трудом приспосабливаюсь к новым партнёрам по совместной работе.
36. Дети не могут быть правы в споре с родителями, потому что родители лучше детей разбираются в жизни.
37. Дети имеют право на собственное мнение, только если они могут убедительно это мнение обосновать.
38. Если принимать близко к сердцу эмоциональные проблемы и переживания каждого ребёнка, то работа педагога станет невыносимой.
39. Взрослых детей раздражает забота родителей.
40. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.

41. Хороший педагог - это только тот, кто всегда и во всём является положительным примером для детей в поведении на работе, личной жизни.
42. Мои слова не так уж часто расходятся с делом.
43. У меня достаточно способностей, что бы достичь высокого профессионального уровня.
44. Могу сказать, что, как правило, понимаю происходящее в моей душе.
45. Я сам стараюсь контролировать свою судьбу.
46. Иногда не мешает пожалеть самого себя.
47. Думаю, что если со мной не произойдёт что-то, то самому мне не выйти из «накатанной жизненной колеи».
48. Иногда думаю, что моя профессиональная деятельность наполнена попытками скрыть непонимание происходящего.
49. В глубине души я никак не могу поверить, что я действительно взрослый человек.
50. В профессиональной деятельности я часто полагаюсь на свою интуицию, внезапно возникающие желания.
51. Чаще всего я одобряю свои профессиональные планы и поступки.
52. Окружающие признают меня как профессионала.
53. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
54. Иногда мне кажется, что некоторые мои качества, проявляющиеся в профессиональной деятельности, мне как человеку не свойственны.
55. В критической ситуации я часто внутренне негодую, а иногда и теряю самообладание.
56. Коллеги считают меня самоуверенным и завистливым.

57. Если мне предложат ответственную должность, то я ещё подумаю, стоит ли пожертвовать своим спокойствием.

58. Бороться с распущенностью молодёжи следует строгостью и контролем.

59. Если ребёнка обижают в школе, то я посоветую ему научиться самостоятельно защищать себя и дать сдачи.

60. Если воспитанник столкнулся со мной в дверях, то я должен напомнить ему о культуре поведения. 61. Хулиганство среди молодёжи следует жестко пресекать наказанием, иначе молодёжь выйдет из-под контроля.

62. Если в данном мне поручении что-то для меня остаётся непонятным, то я всегда уточняю все неясности и детали до выполнения задания.

63. Обычно я высказываю своё мнение после старших по возрасту, положению.

64. В своих поступках я всегда стараюсь придерживаться принятых в обществе правил поведения.

65. Я довольно требовательный человек и всегда настаиваю на том, чтобы все делалось, по возможности, правильно.

66. Выступая перед аудиторией, я всегда стараюсь следить за своим голосом и жестами.

67. Я не бываю груб даже с крайне неприятными мне людьми.

68. Стараюсь, чтобы все необходимые мне в работе вещи лежали всегда на своих местах.

69. Как профессиональный педагог я всегда на работе жестко слежу за проявлением своих чувств.

70. Искренность эмоциональных реакций, открытость в выражении чувств к окружающим и есть настоящий педагогический профессионализм.

71. Если я невольно нарушил правила поведения, находясь в обществе, то я скоро забываю об этом.

72. Мне говорят, что когда я слишком увлеченно что-то рассказываю, моя речь становится несколько сбивчивой.

73. Если при чтении служебного текста я встречаю какие-либо неясности, я не обращаю на них внимания, продолжаю читать дальше.

74. Иногда мне говорят о том, что в моих голосе и манерах излишне проявляется возбуждение.

75. Под влиянием момента я могу сказать что-то, о чём потом пожалею.

76. Во время работы я стараюсь отдать все силы, напрягаюсь.

77. Часто сложно отвлечься от беспокоящих ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности. 78. Возможные в профессиональной деятельности неприятности часто тревожат меня.

79. Я часто краснею. 80. Я часто смущаюсь и мне неприятно, если другие замечают это.

81. Часто не могу сдержать слёз.

82. Мне бы хотелось быть таким же счастливым и профессионально успешным, как другие.

83. Работа утомляет меня.

84. Обычно я спокоен и расстроить меня нелегко.

85. Работа настоящего педагога - это, прежде всего, жертвенность, небрежение собственными интересами.

86. Профессиональный педагог всегда стремится к тому, чтобы успокоить детей, коллег, сохранить хорошие отношения.

87. Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему на встречу.

Обработка результатов.

Совпадение с ключом предполагает один балл в пользу профессиональной педагогической толерантности. «Да» - 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 42, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 53, 59, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 84. «Нет» - 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 46, 47, 48, 49, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87. Предполагаемое распределение педагогов по уровням выраженности толерантных установок характеризуется именно профессиональную педагогическую среду.

Показатели ниже 21 балла говорят о том, что профессия педагога противопоказана человеку. Ему следует заняться другим видом деятельности, где он будет более успешен, эффективен, позитивно принят окружающими.

От 21 до 32 баллов - низкий уровень профессиональной педагогической толерантности.

Оптимальный уровень толерантности от. Это тот уровень, который положительно коррелирует, согласно данным нашего исследования, с высокой экспертной оценкой деятельности педагога со стороны сослуживцев, администрации, учащихся и родителей.

Если мы получили результаты от 49 до 87 баллов, следует говорить о излишне выраженной толерантности (варианте интолерантности).

При этом уровень от 65 до 87 баллов опять же позволяет сделать заключение о крайне сложном осуществлении педагогической практики из-за саморазрушительного характера максимально выраженных толерантных установок педагога.

нормативы	1 этап
Значения 33 до 49 баллов	42 человека
в пределах 21-32	7 человек
меньше 21	1
выше 49	2

3.2. Программа формирования инклюзивной компетентности педагога.

На основании 2 методик тестирования учителей общеобразовательных школ (52 человека) было выявлено:

1. Недостаток знаний работы с детьми с нарушениями развития, связанный и недостаточной информированностью и нехваткой времени.

2. Имеется проблема толерантности педагогов.

Задачи программы:

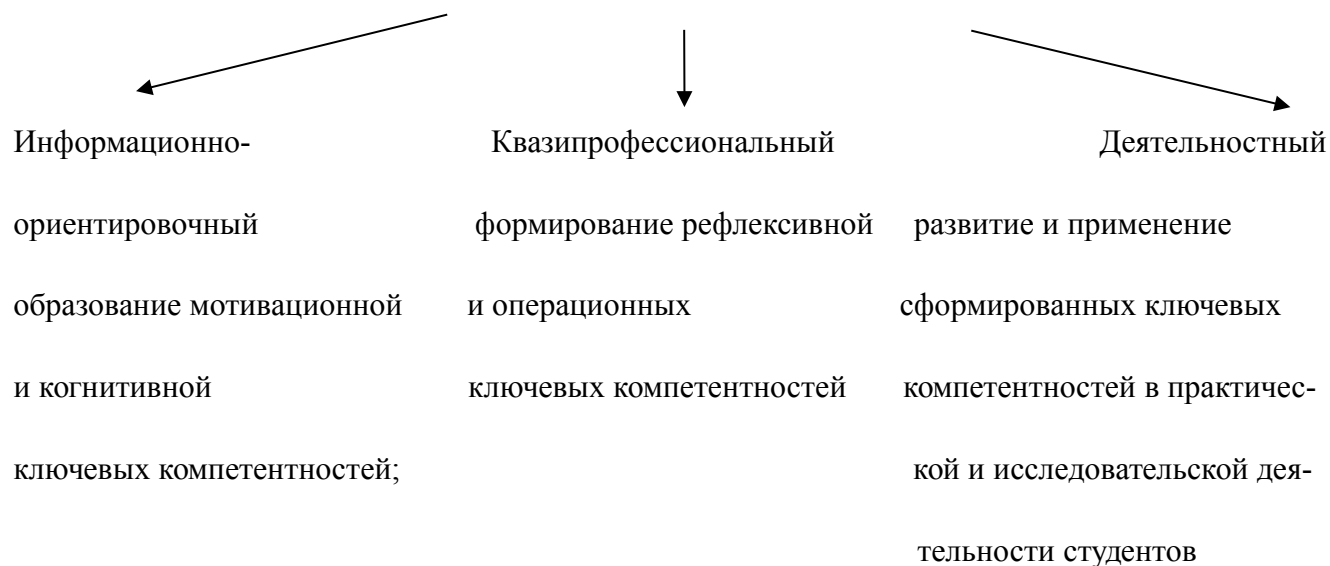
1. Обучение механизмам работы с особым ребенком (основные правила и закономерности)
2. Организация занятия при условиях одновременного обучения разных категорий детей. (в зависимости от задач в программе)
3. Формирование толерантности к разным категориям детей.

Критерии сформированности инклюзивной компетентности преподавателей

. мотивационный	наличие совокупности мотивов, адекватных целям и задачам инклюзивного обучения
. когнитивный	сформированность системы знаний, необходимых для осуществления инклюзивного обучения, а также опыта познавательной деятельности;
операционный	имеющиеся способы и опыт решения конкретных профессиональных задач (обучения, воспитания и развития учащихся) в процессе инклюзивного обучения;
рефлексивный	способности к рефлексии познавательной, квазипрофессиональной, а также

	профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения
--	--

Этапы для больше результативности:



Активные методы обучения	
неимитационные	имитационные
<ul style="list-style-type: none"> – проблемные лекции и семинары – дискуссия – задания исследовательского характера 	<ul style="list-style-type: none"> – анализ конкретных ситуаций и решение социально-педагогических задач – ситуативно-ролевые игры, предполагающие создание ситуаций вариативно-профессионального поведения

Для эффективного осуществления процесса формирования инклюзивной компетентности педагогов в процессе профессиональной подготовки необходимо обеспечить преимущество этапов формирования инклюзивной компетентности, развитие и применение сформированных ключевых компетентностей в практической и исследовательской деятельности студентов. Очевидно, что в силу особенностей детей с ограниченными возможностями и их

нужд и потребностей им необходима профессиональная помощь специалистов. Эта помощь должна носить не только экономический, правовой или медицинский характер, она должна быть комплексной, затрагивать все стороны жизни такого ребенка. Для того чтобы идея инклюзивное образование заработало, следует, Для того чтобы она завладела разумами экспертов, начала составляющий частью их насчет- профессионального мышления, что же в собственную очередность призывает освоения профес- сиональными образами, нужными с целью исполнения инклюзивного изучения. Данный процедурасодержит некоторо е количество мера: с очевидного либо тайного противодействия При помощи бездеятельное утверждение к инициативному принятию

Все эти этапы легче всего пройти во время обучения под чутким контролем преподавателей, чем методом «проб и ошибок» на рабочем месте.

Таким образом, можно заключить, формирование инклюзивной компетентности есть не кратковременный, а довольно длительный этап, который не ограничивается стенами вуза.

Итак, в модели подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования представлены:

- цель подготовки, которая заключается в развитии профессиональной компетентности педагогов и рассматривается нами как способность решать пять групп профессиональных задач в области инклюзивного образования;
- содержание подготовки отражено в модульной программе, включающей пять взаимосвязанных модулей, которые выделены нами на основании выявленных тенденций развития инклюзии и профессиональных затруднений педагогов;
- технология подготовки рассматривается нами как системный способ организации совместной деятельности обучающихся и обучающего

(преподавателя), позволяющий формировать мотивационно-ценностную, операционально-деятельностную и рефлексивно-оценочную готовность к работе в условиях инклюзивного образования посредством решения профессиональных задач и включающий на всех этапах ее реализации гуманитарные технологии.

По завершении формирующего этапа опытно-экспериментальной работы нами был проведён контрольный этап, что позволило выявить эффективность 175 реализованной модульной программы и технологии организации подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИО)

цель	содержание	технология
Развитие профессиональной компетентности педагогов как способности решать группы профессиональных задач: - понимать философию ИО, знать психолого-педагогические закономерности и особенности возраст. и личн. развития детей с ОВЗ, находящихся в условиях инклюзивной образовательной среды, и уметь выявлять данные законом. и особ.; - уметь	Структура программы представлена пятью модулями: 1. Инклюзивное образование как социально-педагогический феномен. 2. Особые образовательные потребности детей с ОВЗ. 3. Технологии, методы и формы организации инклюзивного образования. 4. Технологии формирования у детей с нормальным	Поэтапная реализация: - погружение в деятельность по решению профессиональной задачи; - проблематизация; - целеполагание и планирование; - конструирование решения профессиональной задачи и реализация; - рефлексия. Включение гуманитарных технологий: - технологии контекстного обучения, - технология развития критического мышления,

<p>отбирать оптимальные способы организации ИО, проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием; - применять различные способы пед. взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса, ориентированные на ценностное отношение к детям с ОВЗ и ИО в целом; - создавать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать ресурсы образов.организации для развития всех детей; - осуществлять профес. самообразование по</p>	<p>психофизическим развитием толерантного отношения к сверстникам с ОВЗ. 5. Организация и содержание работы междисциплинарной команды, работа психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк).</p>	<p>- технология обучения методом кейсов, - технология групповой работы, - технология фокус-групповой работы, - технология проектирования индивидуального образовательного маршрута.</p>
---	---	---

вопросам совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием.		
--	--	--

Этапы технологии	Описание этапов	Формы работы	Методические приемы	Результаты
1. Погружение в деятельность	Знакомство с профессиональной задачей, обсуждение и понимание ее условий и вопросов	Дискуссия, дебаты, групповая работа	Написание эссе, критический анализ ситуации, парная и групповая мозговая атака, заполнение таблицы "Знаем, хотим узнать, узнали", разбивка на кластеры, ведение рефлексивного дневника, работа в ролевых позициях ("автор", "критик", "понимающий")	Осознание себя в качестве основного деятеля, осмысление предстоящей деятельности в рамках профессиональной задачи
2. Проблематизация	Профессиональная рефлексия педагогической деятельности, понимание	Совместное обсуждение, индивидуальная, парная и групповая	Работа с цитатами, "ключевые термины", свободное письменное задание, визуализация, двойной дневник, маркировочная таблица, тестовые работы, подготовка небольшого	Возникновение у педагогов чувства неуверенности в своих профессиональных знаниях,

	необходимости профессиональных изменений в этой деятельности, анализ собственных затруднений и формулировка основной проблемы, выделение имеющихся и необходимых знаний	я работа	сообщения, проблематизация, рефлексивная оценка, ранжирование, ведение рефлексивного дневника, "провокация", "требование доказательства", "сомнение"	формулировка проблемы и определение круга знаний и незнаний педагогов
3. Целеполагание и планирование	Выбор одной или нескольких целей посредством переформулирования	Фронтальная и групповая работа, вопросно-ответные или	Наводящие вопросы, анализ сценарирование ключевые слова, моделирование ситуаций, заполнение таблиц, дописывание предложений, изучение алгоритмов	Формулировка цели и составление плана решения профессиональной задачи, отчетливое понимание

	проблемы, составление прогноза или пошагового достижения цели, определение ресурсов для достижения цели	диалоговые формы, организационно-деятельностные игры, лекции	действий, "направляющий текст", пошагового рефлексия проблем и практического взаимоопрос, схематизация, "зеркало прогрессивных преобразований"	педагогами способов выполнения задания
4. Конструирование решения профессиональной задачи, реализация	Генерация всевозможных вариантов решения профессиональной задачи, анализ и оценка каждого варианта для определения	Тренинги, организационно-деятельностные и деловые игры, просмотр видеоматериалов, проф. мастерские, практику-	Мозговой штурм, создание ситуации успеха и стимулирования, игровое проектирование, анализ конкретных ситуаций, действие по инструкции, визуализация, интервьюирование	Сформулированное решение или проект решения профессиональной задачи в виде алгоритма действий

	лучшего, реализации	мы, инструктора жи, консультации - рование		
5. Рефлексия	Обобщение и анализ результатов в решения профессиональной задачи, самого процесса их получения и собственных личностно- профессиональных ценностей и умений, которые сформировались в данном	Фронтальные, групповые, парные и индивидуальные формы работы, дискуссии и, диспуты	Набор рефлексивных вопросов, эссе, ведение рефлексивного дневника, шеринг, синквейн, интервьюирование, возвращение к кластерам, свободное письмо, парное подведение итогов, критический анализ, комментарии в ситуации, аннотирование, "Бортовой журнал", трехчастный дневник	Осмысление и изменение собственной профессиональной позиции и конструирование на основе полученных знаний, умений и практического опыта новой педагогической деятельности

Система показаний для интеграции

1. Снижение слуха (в речевой области) до 60 Дб без сопутствующих отклонений в развитии;
2. Зрения не ниже 0,1 без сопутствующих отклонений в развитии;
3. С нарушениями опорно-двигательного аппарата и потенциально сохранные возможности интеллектуального развития;
4. ЗПР и потенциально сохранные возможности интеллектуального развития.

Особенность работы с детьми:

1. Приемы, направленные на организацию и упорядочение учебной деятельности. Необходимо выработать у ребенка заинтересованность и положительное отношение к учебной деятельности, заданию, предлагаемому учителем (дидактический материал и игровая деятельность).
2. Совместная деятельность с учителем при выполнении задания. Удобно использовать словесную инструкцию в поэтапном виде и речь (сначала учителя, а затем ребенка) как фактор, организующий учебную деятельность.
3. Способы повышающие активность важно учитывать при работе с детьми с заторможенностью. Например, необходимо им помогать включаться в совместную работу, в коллектив, давать задания, которые они могут сделать, симулировать учебную деятельность, стараться поощрять даже маленькие успехи.
4. С учетом возможностей, сильных и слабых сторон формировать программу обучения.

Аутисты не всегда воспринимают материал так, как остальные, поэтому преподаватели используют дифференциальную подачу материала: для кого-то будет достаточно 15 минут урока математики в общем классе с переходом в ресурсную комнату и занятием там, кто-то учится весь урок. Оценки «особым» детям ставят так же, как и остальным ребятам, вызывая к доске, спрашивая урок, но только исходя из их индивидуальной программы, только за тот материал, который они способны воспринять. Эти способности выявляются при тестировании в начале обучения.

5. Инклюзивное образование подразумевает, что в классе находится не более 10% «особых» детей.


Дидактически принципы коррекции:

1. Воспитывающая и развивающая направленность обучения
2. Научность и доступность обучения.
3. Систематичность и последовательность.
4. Связь обучения с жизнью.
5. Коррекция в обучении, наглядность
6. Сознательность и активность учащихся
7. Индивидуальный и дифференцированный подход.
8. Прочность знаний . умений, навыков.

Выводы:

1. подготовка детей к овладению школьной программой путем пропедевтических занятий (т.е. формирование у них необходимых знаний)
2. формирование у них познавательной мотивации и положительного отношения к обучению;

 3. замедленный темп преподнесения новых знаний;

 4. использование наиболее эффективных методов обучения (в том числе усиление наглядности в разных ее формах, включение практической деятельности, применение на доступном уровне проблемного подхода);

5. организация занятий таким образом, чтобы избежать утомления детей

1. Удовлетворение образовательных потребностей детей и родителей при отсутствии культурно-образовательных центров на селе, специалистов дополнительного образования, психолого-педагогического сопровождения.

2. Преодоление излишней опекаемости и подавления детей в малочисленном классе.

3. Организация учебного процесса в разновозрастной группе, где ведется обучение детей из разных классов и по разным образовательным учебным программам, а в данный момент и по разным стандартам.

4. Организация разносторонней внеурочной деятельности детей, если в школе обучаются менее 40-50 учащихся, при этом школа удалена от районного центра.

5. Оптимальное, продуктивное использование образовательных и социальных ресурсов села при организации образовательного процесса.

6. Расширение сферы социальных связей ребенка для обеспечения его успешной социализации и др.

7. Организация самостоятельной работы учащихся в малочисленных классах, обучение по индивидуальным планам и программам.

8. Гибкое планирование учебного процесса, предусматривающее мобильную перестройку образовательного процесса в зависимости от содержания учебного материала предметов, возможности интеграции

учебной и внеурочной деятельности детей по учебному предмету, использования ресурсов интернет и учебного телевидения, проведения занятий вне школы и др.

9. Организация дистанционного обучения на базе ресурсных школ при отсутствии кадров и для поддержки учителей малокомплектных школ.

10. Проведение ряда занятий на базе опорных школ или ресурсных центров.

Применение внеклассной деятельности, интерактивных форм обучения, мероприятия, раскрывающие творческий потенциал ребенка, потребность в самовыражении, участие в общественной жизни, обязательно использовать адекватную оценку достижений, продуктов деятельности- все эти мероприятия важны для адаптации детей с ОВЗ.

Формы и методы организации инклюзивного образовательного процесса в классе

Вариативные формы образования	— надомное обучение; — дистанционное обучение (при наличии специальных условий)
Формы и методы организации	во внеучебное время развитие творческой деятельности (музыка, танцы, оригами, театрализованная деятельность, адаптивная физкультура)
Система оценивания достижений	критериальный, дифференцированный подход при оценивании компетенций ребенка. Выработаны критерии оценивания достижений каждого ребенка с ОВЗ в соответствии с индивидуальной образовательной программой

3. Формирование толерантности к разным категориям детей.

Моделирование как метод научного познания осуществляется в несколько этапов: стадия структуризации (формирования состава основных базовых элементов модели, стадия композиции (формирование общей структурной схемы), стадия регламентации (проектирование управляющих воздействий).

Психология в общем виде определяет толерантность как свойство биологической или социальной системы принятия другой системы или ее элементов, неказания им сопротивления. В современной отечественной педагогике Б. З. Вульффовым дана трактовка феномена толерантности как —способности человека (или группы) сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присущи иные менталитет, образ жизни||

Для более эффективного формирования терпимого(толерантного) отношения к детям с ОВЗ необходимо работать со всеми субъектами обучения, и работа должна быть комплексной.

Субъекты:

- руководителями образовательного учреждения (ОУ);
- педагогами ОУ;
- психологами ОУ;
- родителями;
- детьми.

Финская Ассоциация организаций для лиц с нарушениями интеллектуального развития предложила делать это на основе следующих принципов:

1. В каждом ребенке заложены возможности и способности, которые необходимо раскрыть, поддерживать и развивать;
2. Каждый ребенок является уникальной личностью;
3. Неудовлетворительное окружение превращает особые потребности детей в недостаток, значит, это проблема окружения;
4. Ребенок с особыми потребностями растет и взрослеет, его жизненный цикл такой же, как и у других людей;
5. Ребенок с особыми потребностями имеет возможность прожить хорошую и разнообразную жизнь. Давайте предоставим ему эту возможность!

Наибольший воспитательный эффект может дать, на наш взгляд, погружение в проблематику собственной - русской - национальной культуры и прежде всего русской литературы, которая никогда не была равнодушна к так называемой национальной проблеме. Лучшие ее представители - от А.Пушкина ("Кавказский пленник"), Л.Толстого (кавказские рассказы) до Е.Евтушенко (стихотворение "Бабий яр"), А.Рыбакова (роман "Тяжелый песок"), А.Приставкина (повесть "Ночевала тучка золотая"), Л.Улицкой ("Медя и ее дети") и многих

других всегда несли в своих произведениях идеи терпимости и человеколюбия, а, как известно, чем талантливее произведение искусства, тем сильнее его эстетическое и эмоциональное воздействие.

3.3. Эффективность разработанной программы.

метода математической статистики (по Вилкоксону)

Методика 1					
вопросы	1 этап	2 этап	разность	модуль	Ранг модуля разности
1	Да 92% Нет 6%, Затрудняюсь ответить 2%	Да 96% Нет 2%, Затрудняюсь ответить 2%	4	4	5,5

2	Да 45% Нет 26% Затрудняюсь ответить 19%	Да 68% Нет 22% Затрудняюсь ответить 10%	23	23	13,5
3	Правильно 58 % Неправильно 30% Затруднились 12%	Правильно 77% Неправильно 13% Затруднились 10%	19	19	11
4	Да 58% Нет 42%	Да 79% Нет 21%	21	21	12
5	Да 34% Нет 66%	Да 62% Нет 38%	28	28	15
6	А 31% Б 27% В 14% Г 8% Д 20%	А 29% Б 25% В 18% Г 7% Д 21%	4	4	5,5
7	А 0% Б 71% В 26% Г 3%	А 0% Б 70% В 25% Г 5%	1	-1	1
8	А 16% Б 23%	А 19% Б 22%	3	3	2

	В 36% Г 19% Д 6%	В 39% Г 16% Д 4%			
9	А 14 Б 35 В 23 Г 16 Д 12%	А 28 Б 26 В 21 Г 15 Д 10%	14	14	10
10	А 35% Б 12% В 53%	А 58% Б 4% В 38%	23	23	13,5
11	А 15 Б 24 В 61%	А 45 Б 17 В 38%	30	30	16
12	А 82% Б 12% В 6%	А 86% Б 7% В 7%	4	4	5,5
13	А 4% Б 76% В 14% Г 7%	А 5% Б 80% В 10% Г 5%	4	4	5,5

14	А 33% Б 16% В 41% Г 5% Д 3% Е 2%	А 36% Б 17% В 45% Г 7% Д 3% Е 2%	4	4	5,5
15	А 19% Б 28% В 39% Г 6% Д 8%	А 12% Б 30% В 45% Г 8% Д 5%	6	6	9
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1

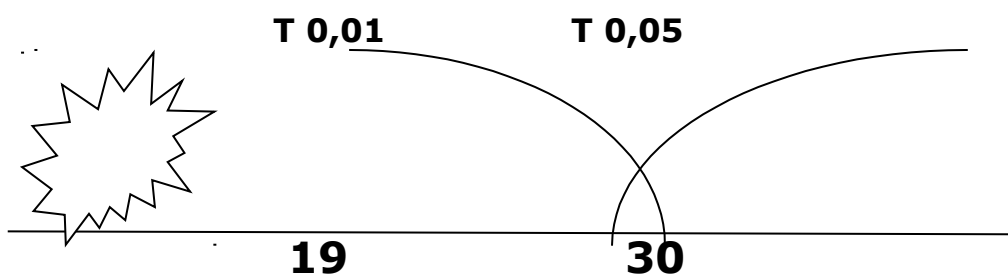
За нетипичный сдвиг было принято «уменьшение значения».

Результат: $T_{эмп} = 1$

Критические значения T при $n=15$

n	$T_{кр}$	
	0.01	0.05
15	19	30

Ось значимости:



**Зона
значимости**

**зона
значимости**

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

толерантность					
нормативы	1 этап	2 этап	сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранг сдвига
Значения 33 до 49 баллов	42	46	4	4	5
в пределах 21-32	7	5	-2	2	4
меньше 21	0	0	-	-	-
выше 49	2	1	-1	1	2
Выше 67	1	1	-	-	-
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					5
За нетипичный сдвиг было принято «увеличение значения».					

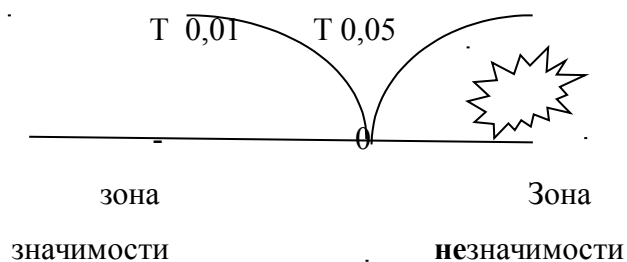
Результат: $T_{\text{эмп}} = 5$

Критические значения T при n=5

n	T _{кр}	
	0.01	0.05
5	-	0

Ось значимости:

Полученное эмпирическое значение T_{эмп} находится в зоне незначимости.



В таблице критических значений T-критерия Вилкоксона находится T-критическое.

Если E-критическое выше T-эмпирического, то сдвиги в «типичную» сторону достоверные не преобладают.

Выводы на основании работы, ее итогов:

1. Анализ полученных результатов формирующего этапа исследования позволяет утверждать, что подготовка педагогов инклюзивного образования, организованная посредством модульной программы с командой педагогов, результативно влияет на развитие профессиональной компетентности всего педагогического персонала и формирование готовности образовательного учреждения к реализации инклюзивной практики.
2. Выявление негативных и позитивных тенденций в развитии инклюзивного образования, установление групп профессиональных задач, которые характеризуют содержание подготовки педагогов к инклюзии, позволили систематизировать содержание в виде модулей и способствовали развитию у педагогов мотивационно-ценностной направленности на инклюзивное образование.
3. Результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют, что модульное содержание программы подготовки педагогов, ориентированное на формирование способности к решению групп профессиональных задач 203 инклюзивного образования, содействовало развитию операционально-деятельностной готовности педагогов.
4. Включение гуманитарных технологий в качестве средства подготовки и системного способа организации совместной деятельности субъектов подготовки способствовало развитию рефлексивно-оценочных умений педагогов в области организации инклюзивной практики.

4. Заключение.

Имеющиеся в настоящее время тенденции в педагогике, имеющие связь с более широким включением детей с ограниченными возможностями, делают актуальной проблему формирования инклюзивной компетентности учителей.

Важным является использование в практике данного обучения, однако для этого надо решить определенные проблемы, связанные с материальным обеспечением, разным отношением представителей общества, в том числе неготовностью учителей к работе в новых условиях.

Каждый учитель должен обладать определенным уровнем сформированности инклюзивной компетентности потому, что сейчас у родителей с детьми с особенностями развития есть возможность выбора образовательного учреждения.

На основании практической части нами был сделан такой вывод: достаточному формированию данной компетентности в процессе обучения студентов не уделяется достаточного внимания. Это приводит к тому, что даже уже работающие специалисты не имеют достаточных представлений о том, как работать с данными детьми, не осознают как важно им иметь данную компетенцию для работы, необходимости ее развития.

Мое диссертационное исследование связано с необходимостью ликвидации этого пробела в теории и практике высшего педагогического образования. При наличии данной компетентности у педагогов. Также проявится и личностный смысл, а это в дальнейшем поможет развиваться гуманизации педагогической деятельности и всей системы образования в целом.

На основании литературных источников было установлено, что компетентность это и способность, состоятельность, правомочность, предназначенность для выполнения определенных задач, выполнения каких-либо функций, так и способность и готовность человека к действиям, обладание специальными знаниями, способность ими пользоваться в обычных и

нестандартных ситуациях, умение использовать такие виды деятельности, которые помогут решить поставленные задачи

Таким образом, компетентность определяется как осведомленность, позволяющая человеку успешно действовать, поступать в соответствие с социальными правилами и образцами поведения. Еще можно ее назвать как проявление комплекса определенных способностей, применения когнитивных правил, готовность улучшать личностные достижения, что поможет решить социальные проблемы, согласовать отношения между людьми.

В общих чертах можно сказать что инклюзивная компетентность имеет в своем составе:

- чувствительность к межличностным проблемам, их распознавание;
- способность генерировать альтернативные варианты решения проблем;
- способность определять и понимать мотивы и поступки других;
- способность предвидеть последствия, продумывать взаимоисключающие конечные результаты.

Сформирует итоги из вышесказанного:

1. Инклюзивная компетентность является системой знаний о социальной действительности и себе, сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, учитывая сложившуюся конъюнктуру, действуя по принципу «здесь, сейчас и наилучшим образом», и ее формирование связывается с социальным обучением, просвещением, участием в преобразовании действительности, воспитательном процессе.

2. Ведущим элементом работы является развитый самоконтроль, умение использовать в актуальной ситуации личный опыт, вносить коррективы в поведение, осуществлять выбор и доводить его до логического конца, которые базируются на: особенности личностного достоверного восприятия характера

социальных требований; способности анализировать и отражать внутреннее устройство социальной среды; наличии стимулов-побудителей для реализации освоенных социальных действий в реальных ситуациях.

3. Процесс формирования инклюзивной компетентности преподавателей в образовательной среде массовой школы выполняет ряд функций: обучающую, пропедевтическую, коррекционную, здоровьесберегающую, интегрирующую, защитную, профилактическую.

4. Наибольшими потенциалами в решении поставленных задач обладает модель, интегрирующая элементы каждой из четырех известных, предусматривающая подкрепление имеющихся позитивных ценностно-стереотипных представлений, введение новых возрастных понятий, переориентацию прежних установок, расширение опыта социально приемлемого поведения.

5. Содержательно данный процесс предполагает социально-ценностное, повседневно-бытовое ориентирование, включение в воспитательный процесс, расширение социальных контактов и строится на принципах декомпозиции, вариативности, постепенности, комбинирования, индивидуального сопровождения.

6. Условием эффективности формирования данной компетентности у преподавателей являются: наличие специально организованной социально-педагогической помощи с учетом характера негативно влияющих факторов, построенной на реализации вариативных воспитательных программ; возможность переживания ситуации социальной успешности в различных сферах жизнедеятельности; обеспеченность взаимодействия педагогов, согласованность их педагогического влияния на подростков.

Исследование подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования предусматривало решение четырех задач.

1. Определение сущности инклюзивного образования и выделением тенденций его развития.

В процессе анализа понятия «инклюзивное образование», его основных характеристик, раскрывающих суть феноменологии данного социально-педагогического явления, изучения тенденций развития инклюзивного образования за рубежом и в России, были сделаны следующие выводы.

Рассматривая инклюзивное образование как педагогический феномен, подразумевается такая организация учебно-воспитательного течения, рядом которой всегда дети, самостоятельно с их физиологических, ненормальных и других специфик, интегрированы в единую концепцию создания и учатся совместно с собственными крепкими сверстниками.

Важным обстоятельством рядом с данным делается подсчет специальных просветительских потребностей детей с ОВЗ

и обеспечение особой преподавательской помощи и коррекционной поддержки.

Рассматривая инклюзивное обучение равно

как общественное явление, подходим к заключению о потребности развития в мире особенной культуры взаимоотношений к инвалидности, к личностям с ОВЗ, формирования обстоятельств с целью социализации и предельно вероятной самореализации подобных людей.

В наше время период в науке не имеется общий мнение в методологическое основа инклюзивного создания, тем не менее более аргументированным раскладом эксперты полагают конструктивистский. В базе информации утверждений уделены направленности формирования инклюзивного создания в нашей концепции и практике, характеризующиеся равно как позитивные и негативные. Отрицательные направленности состоят в этом, что же

инклюзивная практическая

деятельность вынашивает неконтролируемый вид, совершается усиление инклюзивных действий посредством повышения числа инклюзивных институтов и оптимизации узкособых (коррекционных) просветительных учреждений. При помощи их окончание, официальный перенос иностранных модификаций учреждения инклюзии в российскую концепцию создания, полное введение ребят с ОВЗ

в просветительные учреждения, недостаток особых обстоятельств, требуемых с целью ублажения специальных просветительных потребностей обучающихся с ОВЗ. Положительные направления проявляются в получении детками с ОВЗ высококачественного образования и, в то же время с данным, оперативной коррекционной поддержки, учреждения организации ранней поддержки ребятам с

ОВЗ, осуществлении в основе просветительных институтов особых обстоятельств и особой психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ, формировании особых учреждений, которые обеспечивают реализацию инклюзивного образования с

учетом специфики и потребностей района, исследованию и введению в инклюзивную

практику просветительной деятельности мониторинговых проектов балла высококачественных перемен, формировании всевозможных конфигураций подготовки преподавателей к службе в условиях инклюзии

(направления увеличения квалификации, высококлассная переобучение, внутришкольная подготовка), подключении отца с матерью в коррекционно-образовательный процесс в свойстве действующих его субъектов. Всегда данное дало причины с

целью установления нахождения подготовки преподавателей к службе в условиях инклюзии.

2. Выявление проблем подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования и обосновании модели такой подготовки. Сравнительно-сопоставительный метод исследования позволил произвести отбор методологического основания для определения специфики подготовки. В соответствии с личностно-ориентированным и аксиологическим подходами, а также теоретическими основами компетентностного подхода, подготовка педагогов к инклюзивному образованию рассматривается равно как олицетворенный и постоянный процедура формирования их профессиональной компетентности, ориентированный в результате гуманистических полное информирование преподавательских ценностей, в следствии что у преподавателей создается умение разрешать высококлассные проблемы в сферы инклюзивного создания. Подобная подготовка представляется целым феноменом, проявляющимся в связи и взаимозависимости полное, нахождения, технологические процессы учреждения и функционировании данных образующих равно как общегоединоного. Данное исследование модификации подготовки преподавателей к службе в обстоятельствах инклюзивного создания и акцентирование подобных нее частей, равно как обстоятельный и координационный.

3. Экспериментально-пробная деятельность, в процессе которой был установлен радиодиагностический инструмент и особенность его применения с целью раскрытия мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной и рефлексивно-оценивающей готовности преподавателей к службе в обстоятельствах инклюзии, и изобретена модульная схема и апробированы содержание и методика подготовки преподавателей к инклюзивному формированию.

Количественные и качественные характеристики состояния готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, полученные на констатирующем

этапе исследования, свидетельствовали об актуальности проблемы и подтверждали необходимость подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Респонденты демонстрировали интерес к проблемам обучения и воспитания детей с ОВЗ совместно с их нормально развивающимися сверстниками, но готовность работать в данных условиях проявляло незначительное число педагогов. Причина этого – отсутствие 211 специальных знаний об особенностях развития обучающихся с ОВЗ, их особых образовательных потребностей и темпах продвижения в образовательном процессе. На формирующем этапе эксперимента осуществлялась апробация разработанной модульной программы, включающей пять модулей. Содержание данных модулей создавалось в согласовании с назначенными тенденциями формирования инклюзивного образования, кроме того в базе обнаруженных в констатирующем шаге высококлассных затруднений преподавателей. Характерным показателем вышеназванного проекта стало быть введение в любой учебный процесс профессиональных заданий, решая что, учителя окунались в проблемное поле, конструировали дорожки заключения и создавали методы выхода с задач. Испытание модульной программы организовывалась различным образом: в процессе профессиональной переподготовки педагогов и посредством пролонгированного и непрерывного обучения педагогов, работающих в одной образовательной организации (педагогической команде). Четвертая задача была связана с определением результативности содержания и технологии подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования в соответствии с разработанными критериями и предложенной моделью.

Обобщая вышесказанное, делаем вывод, что поставленные задачи выполнены, гипотеза и защищаемые положения подтверждены. В связи с обширностью темы, ее не идеальной изученностью, относительной новизной для нашего общества, я

утверждаю, что моя диссертация не претендует на исчерпывающее решение данной проблемы, то есть содержания и подготовки педагогов специфического образования.

Интересным я считаю возможность в дальнейшем исследовать тему подготовки тренеров инклюзии, осуществляющих обучение педагогов, научно-техническое сопровождение в процессе решения организационных проблем

Литература:

1. Вардянян А.У., Вардянян Г.А. Сущность учебной деятельности при формировании творческого мышления учащихся // Формирование творческого мышления школьников в учебной деятельности. Уфа, 2013.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 2009.
3. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее средства. М., 2006.

4. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М., 2008.
5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., 2011.
6. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М., 2006.
7. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М., 2011.
8. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М., 2007.
9. Психологические особенности формирования личности в педагогическом процессе / Под ред. А. Коссаковски, И. Ломпшера и др.: Пер. с нем. М., 2012.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2007.
11. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М., 2008.
12. Эльконин Д.Б. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2011.
13. Часть статьи <http://www.studystuff.ru/controlnaya/pedagogika-i-psixologiya.-kto-ya-kakoj-ya-kakim-xochu-byit.html>
14. Часть статьи <http://festival.1september.ru/articles/645012/>
15. Ахутина Т.В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе// Школа здоровья. 2007. Т.4.№ 4.
16. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе. М., 2011
17. Дубровина И.В., Андреева А.Д., Данилова Е.Е., Вохмянина Т.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М., 2008.
18. Мачинская Р.И. Проблема дифференциальной диагностики СДВГ. Междисциплинарный подход. [http:// www.neurodev.net.ru](http://www.neurodev.net.ru)

19. Обучение детей с отклонениями в развитии. Сборник нормативных документов. Пермь 2011.
20. *Сиротюк А.Л.* Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. М., 2012.
21. *Шановал И.А.* Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития. М., 2012.
22. <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met35/node8.html>
23. <http://numi.ru/docs/2010/04/11/1271014813.doc>
24. Арнаутова Л. В. Коррекция нарушений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами изобразительной деятельности (ВИР на курсы ХРИПК и ПРО) // электронный ресурс <http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/korreksiya-narushenii-u-detei-doshkolnogo-vozrasta-s-zaderzhkoi-psikhicheskogo-r>
25. Березина Т.Н. Альтруистическое поведение и успех в жизни// Психология и психотехника. 2011. №3, с. 67-76.
26. Березина Т.Н. Воспитание добра как психологопедагогическая проблема высшей школы // *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2013. № 2. С. 62-66.
27. Проблемные дети: Основы диагностики и коррекционной работы психолога. 3-е издание, - М: АРКТИ 2009- 208с.
28. Гуревич П.С. Психология: учебное пособие. – М.: Знание 2009.
29. <http://refy.ru/78/282494-issledovanie-poznavatelnoy-sfery-lichnosti-l-elizavety.html>
30. Петровский А.В. Общая психология. – М.: Просвещение 2011.

31. <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=467669>
32. Сергеева Т. А. Развитие мышления младших школьников с задержкой психического развития средствами математики. // электронный ресурс <http://festival.1september.ru/articles/594867/>
33. https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwi_irDlta7OAhXzbZoKHSu0D7kQFggbMAA&url=http%3A%2F%2Fidc.ulstu.ru%2Fipk%2FEOB.doc&usg=AFQjCNEtCxd6s-0K5n23_pqe5qPH0r4vhA&bvm=bv.129391328,d.bGg&cad=rja
34. https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0ahUKEwi_irDlta7OAhXzbZoKHSu0D7kQFgg6MAU&url=http%3A%2F%2Fwww.cdik.net%2Fupload%2Fdokuments%2Ftekychka%2FOrganizacija_sistemi_PPC_dlja_detej_s_OVZ_Bezrychkina.docx&usg=AFQjCNFOyJ6RxGQhSo9LpgCNVXM3sliMvA&bvm=bv.129391328,d.bGg&cad=rja
35. <http://mosi.ru/ru/conf/articles/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-soprovozhdeniya-detey-s-ogranichennymi>
36. http://methodcentr.ru/Bank/bank/62-sostavlenie_iop_pps_detey_s_ogranichennymi_vozm.pdf
37. https://nvrngei.ru/pr/20/nauk/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D0%B5_%D0%BF%D0%BE_%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8.pdf
38. <http://festival.1september.ru/articles/652768/>

39. <http://diplomba.ru/work/104849>
40. http://www.ncfu.ru/uploads/doc/kolokolnikova_ipmop_2015.pdf
41. <http://ria.ru/spravka/20120903/741880407.html>
42. http://scjournal.ru/articles/issn_1993-5552_2011_5_36.pdf
43. http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44253_full.shtml
44. <https://infourok.ru/trebovaniya-k-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya-433475.html>
45. <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35868>
46. <http://festival.1september.ru/articles/416945/>
47. <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=506>
48. <http://cyberleninka.ru/article/n/ovladienie-buduschimi-pedagogami-inklyuzivnogo-obrazovaniya-politicheskimi-kompetentsiyami>
49. <http://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-v-sfere-inklyuzivnogo-obrazovaniya-spetsifika-professionalnoy-kompetentnosti>
50. http://www.redcross-irkutsk.org/upload/catalog/files/products/inkl_obraz_2007.pdf
51. Хафизуллина И.Н. Формирование профессиональной компетентности педагога общеобразовательной школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. / И.Н. Хафизуллина // «Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова» серия гуманитарные науки «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика» – Кострома, 2007. – 106 с. – С. 83-88. (0,6 п.л.)

52. Хафизуллина И.Н. Проблема формирования профессиональной компетентности у будущих педагогов. / И.Н. Хафизуллина // Итоговая конференция преподавателей и сотрудников АГПУ. – Астрахань: Изд-во АГПУ, 2012. – 141 с. – С. 48. (0,1 п.л.)

53. Хафизуллина И.Н. Профессиональная компетентность педагога как условие эффективного осуществления воспитательной деятельности. / И.Н. Хафизуллина // Итоговая конференция преподавателей и сотрудников АГУ. – Астрахань: Изд-во АГУ, 2013. – 131 с. – С. 14. (0,1 п.л.)

54. Хафизуллина И.Н. Проблема формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. / И.Н. Хафизуллина // Материалы научно-практической конференции «Конкурентоспособность и профессиональная компетентность выпускников средних специальных учебных заведений. – Астрахань: Изд-во АГУ, 2013. – 86 с. – С. 80-83. (0,5 п.л.)

55. Воспитание будущего педагога инклюзивного образования. Научно-методический сборник по итогам работы ГЭП на базе ПК №10. Выпуск 1. / Научн. Ред. Ткаченко Е.В. – М.: АНО Центр ИРПО, 2010.-192 С.

56. Воспитание будущего педагога: Программа воспитательной работы ГОУ Педагогического колледжа №10 на 2009-2012 годы / Научный редактор Ткаченко Е.В. – М.: Типографский отдел НП «АПО», 2009, - 79 С.

57. Примерное содержание программ дополнительной подготовки в области инклюзивного образования. Для педагогических работников и родителей/ Научн. Ред. Ткаченко Е.В. – М.: АНО Центр ИРПО, 2010.-100 С.

58. Принципы воспитания будущего педагога в современных условиях / Научно- методический сборник / Научный редактор Ткаченко Е.В. – М.: Типографский отдел НП «АПО», 2009, - 198 С.

59. . Ткаченко Е.В. Воспитание с ориентацией на зону ближайших интересов молодежи. // «Новые педагогические исследования» приложение к журналу Профессиональное образование, №3, 2007, С. 3-11.

60. Искрук, И.В. Профессиональная компетентность госслужащих в системе дополнительного образования Текст. / И.В. Искрук // Материалы VI Славяноевразийского конгресса «Геополитические итоги XX века и Христианство 2000». - М.:МИНРО, 2007. - С. 110-118.

61. Каган, М.С. Философия культуры Текст. / М.С. Каган СПб., 2006. -311с.

62. Калистратова, Т.Д. Система формирования у студентов университетов **готовности** к коррекционно-развивающей работе с детьми и **подростками** Текст.: Дис. . канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Д. Калистратова. Саратов, 229.-223 с.

63. Кан-Калик, В.А., **Никандров**, Н.Д. Педагогическое творчество Текст. / В.А. Кан-Калик, Н.Д. **Никандров**. М.: Педагогика, 2010. - 144 с.

64. Кипиани, Г.Г. Формирование социальных установок в условиях различной мотивации Текст.: Автореф. . канд. псих, наук / Г.Г. Кипиани. -Тбилиси, 2015. 23 с.

65. Климов, Е.А. Психология профессионала Текст. / Е.А. Климов. -М., Воронеж, 2006. 400 с.

66. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-inklyuzivnoi-kompetentnosti-budushchikh-uchitelei-v-protsesse-professionalnoi-p#ixzz4IM5iCfFI>

67. Крюкова, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя в процессе педагогической практики Текст.: Дис. . канд. пед. наук: 13100.08 / Т.А. Крюкова. Волгоград, 2008, - 186 с

68 Кузин, Ф.К. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты. Практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени Текст. / Ф.К. Кузин. 4-е изд., доп. — М., 2009. — 208 с.

- 69 Кузнецова, Е.П. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих социальных педагогов Текст.: Дис. . канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.П. Кузнецова. Чита, 2006, — 167 с.
70. Кузьмина, Н.В. Методы системного педагогического исследования Текст. / Н.В. Кузьмина. Л.: ЛГУ, 2010. - 172 с.
71. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя Текст. / Н.В. Кузьмина. Л.: ЛГУ, 2007. - 184 с.
- 72 Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения Текст. / Н.В. Кузьмина. М.: Высш. шк., 2010.-119 с.
73. Кузьмов, К.Р. Подготовка будущего учителя к коррекционно-педагогической деятельности в общеобразовательной школе Текст.: Дис. . канд. пед. наук: 13.00.08 / К.Р. Кузьмов. Калуга, 2007. - 214 с.
74. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-inklyuzivnoi-kompetentnosti-budushchikh-uchitelei-v-protsesse-professionalnoi-p#ixzz4IM5nf7l9>
75. Лубовский, В.И. Общие и специфические закономерности аномальных детей Текст. / В.И. Лубовский. М., 2008.
76. Лукьянова, М.И. Развитие психолого-педагогической компетентности учителя Текст. / М.И. Лукьянова. М., 2006. - 196 с.
77. Малофеев, Н.Н. Современное состояние коррекционной педагогики Текст. / Н.Н. Малофеев // Дефектология, 2009. №1. - С. 7-12.
78. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом Текст. В 2 ч. / Н.Н. Малофеев. М., 2006. - 182 с.

79. Маркова, А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя Текст. / А.К. Маркова // Педагогика, 2008. №6. - С. 55-63.
80. Сахарчук, Е.И. Организационный механизм управления качеством подготовки специалистов в педвузе Текст. / Е.И. Сахарчук // Унив. упр.: практика и анализ. 2007. - № 3. - С. 63-67.
81. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии Текст. / Г.К. Селевко. — М.: Народное образование, 2008. 256 с.
82. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование Текст. / В.В. Сериков. // Педагогика, 2004. №5.
83. Сиденко, А.С., Новикова Т.Г. Эксперимент в образовании Текст. / А.С. Сиденко, Т.Г. Новикова. М.:АПК и ПРО, 2007. - 94 с.
84. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований Текст. / М.Н. Скаткин. -М.: Педагогика, 2006. — 150 с.