

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УНИВЕРСИТЕТ УПРАВЛЕНИЯ «ТИСБИ»

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Издается с февраля 2016 года

№ 4 (4), 2016 год

ISSN 2499-9830

Главный редактор - кандидат педагогических наук, профессор Н.М. Прусс
Заместитель главного редактора - доктор педагогических наук, профессор Ф.Г. Мухаметзянова
Ответственный секретарь - Е.В. Мелина
Научный редактор - Е.В. Витоль
Выпускающий редактор - И.А. Губайдуллина
Корректор - О.Б. Семина

Редакционная коллегия:

Аришамбо Доминик, д-р философии, проф. (Франция, г. Париж); *Малофеев Н.Н.*, академик РАО, д-р пед. наук, проф. (г. Москва); *Белявский Б.В.*, канд. пед. наук, доц. (г. Москва); *Вачков И.В.*, д-р психол. наук, проф. (г. Москва); *Демьянчук Р.В.*, канд. психол. наук, доц. (г. Санкт-Петербург); *Ибрагимов Г.И.*, чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф. (г. Казань); *Иксанов Х.В.*, д-р мед. наук, проф. (г. Казань); *Матушанский Г.У.*, д-р пед. наук, проф. (г. Казань); *Аксенова Г.И.*, д-р пед. наук, проф. (г. Рязань); *Сэй Гилберт*, координатор технологии обучения (США); *Смолин О.Н.*, д-р филос. наук, проф., депутат ГД РФ, первый заместитель председателя Комитета ГД РФ по образованию (г. Москва); *Хорошилов А.В.*, и.о. директора Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (г. Москва); *Чошанов М.А.*, д-р пед. наук, проф. (США).

Учредитель (издатель): УВО «Университет управления «ТИСБИ».

Адрес: 420012, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Муштари, 13.

Редакция: 420012, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Муштари, 13.

Тел./факс: +7(843)294-83-44 (редакция), e-mail: inclusion.tisbi@mail.ru, Интернет-сайт: www.tisbi.ru

Бумага ВХИ, офсетная. Печать ризографическая. Тираж: 100 экз. Подписано к печати 25.12.2016 г.
Усл. печ. л. 15,8. Заказ № 18. Формат 70x100/16. Отпечатано в Издательском центре УВО «Университет управления «ТИСБИ». Адрес: 420012, г. Казань, ул. Муштари, д. 13.

Перепечатка материалов допускается только с письменного разрешения редакции.

Редакция не несет ответственности за содержание публикаций.

© УВО «Университет управления «ТИСБИ»», 2016 год

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции

4

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Мухаметзянова Ф.Г., Парубина В.Д., Афонская В.А. ПРОЕКТИРОВАНИЕ
КОНЦЕПЦИИ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ВЫЕЗДНЫХ СЕМИНАРОВ ПО
ОСНОВАМ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
РУССКИХ ШКОЛ ЗА РУБЕЖОМ

6

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

Нурмагамбетова Ж. С. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ПО ВНЕДРЕНИЮ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

36

Доронина Н.А. ОПЫТ ИНСТИТУТА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
УВО «УНИВЕРСИТЕТ УПРАВЛЕНИЯ «ТИСБИ» В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ,
РЕАЛИЗУЮЩИХ ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

42

Хайрутдинова Л.В., Хурматуллина Г.Р. ЗНАЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИИ В
ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

50

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

Наставина Ф.З. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ СЕМИНАРОВ ПО
ОСНОВАМ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
РУССКИХ ШКОЛ В СТРАНАХ СНГ «РЕАЛИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ЭТАПЫ, ТЕХНОЛОГИИ,
ДОСТИЖЕНИЯ»

56

Парубина В.Д., Семченко Т.О. ОБ ИТОГАХ ИНТЕРАКТИВНЫХ СЕМИНАРОВ ПО
ОСНОВАМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ И МОЛДОВЕ

62

Сковородникова В. Е. ДЕТСТВО БЕЗ ГРАНИЦ

67

Сапунова И. В. МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМ
НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ

72

Староверова Т.С., Поникарова В.Н. К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ
ДОУ К ФОРМИРОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

80

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Наставина Ф.З. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КИНЕЗИОЛОГИЯ И
НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В
ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ

94

Фокина Е.А., Кузнецова Н.И. ПСИХОФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА
В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ

100

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ №4 2016

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Тенькова З. Ф.</i> ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ, ВОСПИТЫВАЮЩИМСЯ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ, В РАМКАХ НЕДИРЕКТИВНОЙ ИГРОВОЙ ПСИХОТЕРАПИИ	105
<i>Ахметзянова Н.В.</i> ПРИВЯЗАННОСТЬ И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ	116
<i>Евдокимова Н.В., Забраева Н.Н.</i> ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ПОМОЩИ ДЕТЯМ ОТ 4-х ДО 13-ти ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРИЕМНЫХ СЕМЕЙ (ИГРОВАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ)	132
<i>Тукманова А. Р.</i> КАК СПАСАТЕЛЮ НЕ СТАТЬ СПАСАЕМЫМ? (ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ)	138
<i>Костюнина Н.Ю., Калацкая Н.Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ	145
<i>Берцец С.В.</i> ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ ГРУПП ПОДДЕРЖКИ ДЛЯ ПРИЕМНЫХ СЕМЕЙ	160
<i>Хабibuллина Д.Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ЗАЩИТЫ ПРАВ ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ	164
<i>Блинова Л. Ф.</i> КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ	j 70

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

АНОНСЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ПРОЕКТОВ, НАПРАВЛЕННЫХ НА УЛУЧШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ОСОБО УЯЗВИМЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ, ПРЕДОСТАВЛЕНИЕ ИМ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ УСЛУГ, ОКАЗАНИЕ ПОМОЩИ	181
--	-----

О НАС ПИШУТ

<i>Ройтбург Е.</i> ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВСЕХ, ОБРАЗОВАНИЕ ВМЕСТЕ СО ВСЕМИ (СТАТЬЯ-ИНТЕРВЬЮ С ОРГАНИЗАТОРАМИ, ВЕДУЩИМИ И УЧАСТНИКАМИ СЕМИНАРА В МОЛДОВЕ, г. КИШИНЕВ)	188
--	-----

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ №4 2016

От редакции

Уважаемые читатели и коллеги!

Представляем вашему вниманию четвертый номер журнала «Инклюзия в образовании», в разделах которого опубликовано 20 статей 26 авторов. География статей журнала обширна - это Казахстан, Молдова, Москва, Санкт-Петербург, Череповец и Казань.

Значительная часть материалов по-прежнему относится к основной для журнала тематике - инклюзивному образованию. Под определением «инклюзия» понимаются демократические в своей основе принципы и действия по включению индивида или группы, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья, в более широкое сообщество и, в первую очередь, в общий поток образовательного процесса, помощь в преодолении географических неудобств и экономических различий. Сюда можно отнести и преодоление дискриминации по полу, возрасту, здоровью и каким-либо другим признакам. В контур инклюзии в качестве объектов **социальной инклюзии** включаются люди, нуждающиеся в особом подходе и имеющие особые потребности. Это потребности, связанные как с постоянными, так и с временными причинами, обусловлены особенностями физического и (или) психического состояния человека, а также социально-экономическими, культурными, религиозными, национальными, языковыми и другими факторами. Другими словами, инклюзия означает стремление к преодолению неравенства, обретению свободы и нового качества жизни.

Исходя из понятия **социальной инклюзии**, к ее объектам относятся: люди с ограниченными возможностями здоровья; дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей; дети из приемных семей; одаренные личности; представители этнических меньшинств; лица, содержащиеся в пенитенциарных учреждениях; студенты-иностранцы; трудовые мигранты; пожилые люди - все те, для кого в процессе их жизнедеятельности необходимо создавать специальные условия и применять адаптивные технологии образования и социализации.

Обеспечение **социальной инклюзии** является процессом, направленным на удовлетворение самых разнообразных потребностей детей, молодежи и взрослых разных возрастных групп, включая пенсионеров, через расширение их участия в обучении, культурной деятельности и иной жизни общества.

Учитывая изложенное, четвертый номер журнала можно рассматривать как тематический. Он посвящен итогам пилотного проекта - прошедшим интерактивным семинарам по инклюзивной грамотности в Молдове и Казахстане, а также различным аспектам социальной инклюзии, связанным со сравнительно новым для нашего общества институтом замещающей семьи.

Замещающая семья - форма устройства детей-сирот и детей, оставшихся без родительской опеки. К этой категории семей относятся, прежде всего, приемные семьи.

Приемная семья - семья, в которой семейная пара или отдельные граждане (приемные родители) выполняют обязанности по воспитанию детей-сирот и (или) детей, оставшихся без родительской опеки, в соответствии с «Положением о приемной семье» на основе договора о передаче ребенка (детей) на воспитание в семью и трудо-

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ №4 2016

вого договора, на основании которого они приобретают статус родителей-воспитателей.

Приемный родитель - это лицо, которому передан на воспитание ребенок (дети), находящийся на попечении органов опеки и попечительства на основании трудового договора.

Статьи, опубликованные в номере, прежде всего представляют замещающие семьи как новый формирующийся социальный институт в области социальной инклюзии. В статьях рассматриваются вопросы правового регулирования и особенности защиты прав детей, оставшихся без попечения родителей; создания групп поддержки для родителей из замещающих семей и рекомендации по профилактике их эмоционального выгорания. Авторами также рассматриваются вопросы о формах и симптомах нарушения привязанности в приемных семьях; направлениях психолого-педагогического сопровождения приемных семей (игровой психотерапии и нейропсихологической коррекции), применяемых автором одной из статей в работе с детьми, воспитывающимися в замещающих семьях.

По-прежнему остаются актуальными вопросы инклюзивного образования детей с инвалидностью, как в России, так и в странах ближнего зарубежья. Реализованный проект Россотрудничества и Университета управления «ТИСБИ» в области инклюзивного образования представлен Концепцией проведения интерактивных выездных семинаров по основам инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом. Ряд статей авторов В.Д. Парубиной, Ф.З. Наставиной в теоретическом и практическом описании раскрывает реализацию программы, отзывы специалистов и слушателей, возможность дальнейшего ее применения в формате сетевого проекта.

Также часть статей посвящена общим вопросам инклюзивной науки и практики, затрагивающим подготовку кадров, методики работы в инклюзивных группах различных возрастов и потребностей детей с ОВЗ, особенности коррекционной работы при различных нарушениях здоровья детей.

Мы благодарим всех наших авторов и читателей за поддержку и надеемся на дальнейшее плодотворное сотрудничество. До встречи на страницах журнала «Инклюзия в образовании».

С уважением,
главный редактор,
президент УВО «Университет управления «ТИСБИ»
Н.М. Прусс.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 376

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ВЫЕЗДНЫХ СЕМИНАРОВ ПО ОСНОВАМ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКИХ ШКОЛ ЗА РУБЕЖОМ

***Мухаметзянова Ф.Г.**, доктор педагогических наук, профессор

****Парубина В.Д.**, советник ректора по проектной деятельности,
директор регионального ресурсного центра СО НКО

*****Афонская В.А.**, заместитель начальника

"Казанский (Приволжский) федеральный университет

* *УВО «Университет управления «ТИСБИ»

***Управление образования г. Казань

Контакты: vparubina@tisbi.ru; newirort@mail.ru

В статье представлен проект концепции проведения интерактивных выездных семинаров по основам инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом. Концепция формирования основ инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом ориентирована на принципы преемственности идей, теорий и практик российского интегрированного обучения детей с ОВЗ и формирования тьюторских компетенций современного педагога как компонента инклюзивной компетентности в инклюзивной образовательной практике. Цель реализации Концепции - это создание эффективного инструмента поддержки и продвижения русской школы инклюзивной грамотности за рубежом. Концепция проведения интерактивных выездных семинаров по основам инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом выстроена в соответствии с приоритетными направлениями и механизмами развития данного процесса с учетом особенностей и специфики российской модели развития идей инклюзивного образования, а также популяризации интегрированного обучения Л.С. Выготского.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интерактивные семинары, инклюзивная грамотность, тьюторские компетенции, российская модель развития идей инклюзивного образования, русская школа инклюзивной грамотности за рубежом, интегрированное обучение Л.С. Выготского.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

1. Общие положения

1.1. Актуальность проекта:

2016 год - год 120-летия со дня рождения Льва Семеновича Выготского, ключевые работы которого связаны с вопросами педагогики и дефектологии, наиболее активно обсуждаемыми сейчас в рамках реализации Россией Конвенции ООН о правах инвалидов.

Доля инвалидов и лиц с ОВЗ как в России, так и в целом в мире растет. По данным Росстата, за последние 25 лет численность и доля инвалидов от общего числа граждан России увеличилась более, чем в 3 раза. При этом в мире наблюдаются схожие тенденции. По данным Всемирной организации здравоохранения, доля инвалидов от общей численности человечества выросла за последние 20 лет в 5 раз - с 2-х до 10%. В связи с этим появилась необходимость развития инклюзии как технологии активной самосоциализации и самоактуализации и перехода от рассмотрения личности в инклюзивном пространстве не как объекта, но и субъекта инклюзивного образования. Именно поэтому очень важен учет индивидуальной, субъектной позитивной динамики социально-экономической интеграции детей с инвалидностью. В вузах учится не более 10% от общего числа потенциальных способных инвалидов, а имеет работу не более 20% трудоспособных людей с инвалидностью.

Необходимость реализации проекта по инклюзивной грамотности учителей русских школ за рубежом обусловлена выполнением задач, обозначенных в учрежденных Президентом Российской Федерации Концепции «Русская школа за рубежом» от 4 ноября 2015 г. и Концепции государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом от 3 ноября 2015 г., Федеральной целевой программе «Русский язык» на 2016-2020 годы, а также в Государственной программе Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы на основе государственной культурной политики, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Концепция (далее - Концепция) проведения интерактивных выездных семинаров по основам инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом выстроена в соответствии с приоритетными направлениями и механизмами развития данного процесса с учетом особенностей и специфики российской модели развития идей инклюзивного образования, а также популяризации интегрированного обучения Л.С. Выготского.

Концепция исходит из признания особой роли образования как института социализации личности и его важности как социального института в контексте реализации образовательных стандартов для детей с особыми потребностями и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Одним из приоритетных направлений развития системы образования детей с проблемами в развитии является организация их обучения совместно с другими детьми. Актуальным становится интегрированное образование в инклюзивной форме. Инклюзивных групп учащихся становится все больше, и успешность их обучения и воспитания зависит от готовности учителя работать на основе принципа индивидуализации учебного процесса для каждого учащегося. Это, в свою очередь, выдвигает острую необходимость в наличии у педагога инклюзивной грамотности и сформированности тьюторских компетенций.

Идея инклюзивного образования глубоко социальна, и одним из условий ее продвижения и повышения эффективности в русских школах за рубежом является не только развитие системы дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования, но и принятие и осмысление специфики инклюзии профессиональным сообществом практиков, что сохранит связь между образовательной политикой и возможностью реализации ее на практике для всех учителей в целом и для преподавателей русских школ за рубежом, в частности.

Специфика развития инклюзии в образовании определяется социально-психологическими изменениями на различных уровнях, каждый из которых детерминирован механизмами и опреде-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ляется динамическими критериями и индикаторами оценки объектов и субъектов перемен на следующих уровнях:

- *Системный уровень* детерминирован государственной и региональной политикой, что требует мониторинга обеспечения институциональных условий для целостного развития инклюзии в образовании.

- *Организационный уровень* обеспечивается деятельностью образовательной организации и выстраивается в контексте культуры, традиций, принципов проектирования образовательного процесса конкретной школы и детерминирован: созданием специальных образовательных условий; квалификацией кадров; готовностью школы к диалогу с социальным окружением, родителями, социальными институтами воспитания; системой психолого-педагогического сопровождения и поддержки. Динамика изменений определяется на уровне профессионального взаимодействия.

Групповой уровень определяется степенью «включения», принятия «особого» ученика в группу сверстников. Основным объектом изменений становится сфера образовательных отношений и учебного взаимодействия в классе.

Индивидуальный уровень связан с развитием субъектности как свойства личности быть субъектом различных видов деятельности. Изменения субъекта проявляются на уровне индивидуальной и групповой субъектности учеников, т.е. изменений в развитии и поведении, ими сами же вызванных (индивидуализированная активность, самостоятельность, творчество, полисубъектное взаимодействие). Субъекты инклюзии стремятся к получению личного опыта, осознанию своих образовательных потребностей и повышению доли участия в групповом взаимодействии с «особым» ребенком.

Ключевой принцип инклюзии, согласно Л.С. Выготскому, заключается в том, что только осознанное участие самого человека в процессе включения в социальное сообщество формирует связи и только та связь остается для него действенной, которая была дана ему в личном опыте. При этом построение субъект-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

субъектных отношений между учителем и учеником является важнейшим условием инклюзивного образования.

Стратегия развития образования по принципам инклюзии затрагивает все обозначенные уровни изменений, является долгосрочной и ориентирована на стратегическое управление и социокультурную динамику.

Одна из проблем реализации инклюзивного образования заключается в том, что инклюзию принимают как гуманистическую идею и в то же время не верят в ее реальность на практике. Психологические барьеры продолжают оставаться основным препятствием в реализации задач интегрированного, включающего, или *инклюзивного образования*. В связи с чем формирование у учителей инклюзивной грамотности является ключевым моментом в переходе политики инклюзивного образования к практике. Сегодня важно убедить каждого педагога в том, что инклюзивным образованием станет только тогда, когда педагоги научатся поддерживать любого обучающегося независимо от заключения ПМПК. Понятие «дети с особыми образовательными потребностями» используется как в широком социальном, так и в научном контексте. Однако нормативно-правовая база регулирования инклюзивного процесса в образовании использует термин «ограниченные возможности здоровья» (ОВЗ). Несоответствие категории ОВЗ социальной модели инклюзии рождает методологический конфликт и противоречия в профессиональном мышлении и инклюзивной культуре педагога. Системные и содержательные изменения каждого человека с особыми образовательными потребностями в инклюзивном образовании рассматриваются как потенциал для развития, как доминирующая ценность, придающая обществу многообразие и способствующая его совершенствованию. Образование будет инклюзивным только в том случае, если идея инклюзии будет осмыслена и принята учителем и станет ведущей характеристикой образовательного процесса школы. В этом контексте инклюзивная грамотность учителя в вопросах теории и практики ин-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

инклюзивного образования рассматривается как важнейший компонент инклюзивной культуры.

Анализ международного и российского опыта развития инклюзивного образования показывает, что из любой образовательной системы какая-то часть обучающихся выбывает, потому что система не готова к удовлетворению их индивидуальных и особых потребностей в обучении. Идея расширения образовательного пространства, включения в него всех детей, вне зависимости от их способностей, возможностей, культурного и социального положения, становится актуальной и востребованной. Система образования стремится создать необходимые условия для удовлетворения образовательных потребностей всех обучающихся, в том числе и детей с ОВЗ. Работа с ребенком с ОВЗ невероятно кропотливая и требует большого терпения и фасилитации со стороны педагога. Каждый вариант нарушения для детей с ОВЗ требует своей программы развития, основными принципами реализации которой являются: психологическая безопасность; помощь в приспособлении к окружающим условиям; единство совместной деятельности и «дозированная помощь» с учетом «зоны ближайшего развития»; мотивирование ребенка к учебному процессу.

В международной и российской практике инклюзивное образование организуется и развивается для обеспечения равных возможностей в получении образования обучающихся с разными образовательными потребностями: одаренных и талантливых детей; детей с нарушениями поведения; девиантным поведением; детей, представляющих национальные меньшинства и семьи мигрантов, беженцев, вынужденных переселенцев; детей, находящихся в социально опасном положении; детей с ограниченными возможностями здоровья и др.

Настоящая Концепция направлена на формирование основ инклюзивной грамотности у преподавателей русских школ за рубежом, что обусловлено рядом обстоятельств: продвижением идей инклюзивного образования в мировом и региональном образовательном пространстве; формированием государственной политики

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

разных стран в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья; выявлением механизмов и норм реализации идей инклюзии; стремлением к разнообразию и вариативности образовательных программ для лиц с ОВЗ; важностью принятых государственных программ и планов, национальных стратегий действия в интересах детей; введением комплексных планов по развитию инклюзивного образования; внедрением федеральных образовательных стандартов для обучающихся с ОВЗ; принятием профессиональных стандартов социальной сферы как вектора модернизации педагогического образования; повышением роли психологической и инклюзивной грамотности как важнейшего компонента инклюзивной культуры учителя; повышением роли тьюторских компетенций как составной части инклюзивной компетентности современного педагога [1-4].

Инклюзивная грамотность преподавателя в системе общего образования рассматривается как один из механизмов продвижения идей инклюзии в реальную практику и становления инклюзивной культуры современного преподавателя.

В то же время в теории и практике инклюзивного образования выявлено противоречие между объективной, в определенном смысле политической, потребностью общества в продвижении и развитии идей инклюзии, формированием региональной динамики модели инклюзивного образования, декларацией государственной политики в данном направлении и реальной практикой инклюзивного образования, подтверждающей, что достижение преподавателями всех школ в целом и, в частности, преподавателями русских школ за рубежом является сложным системным результатом.

В современных условиях возросло значение инклюзивной грамотности компетентности педагогов в направлении гуманизации процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим разработка и внедрение концепции формирования инклюзивной грамотности педагога рассматриваются как объективная необходимость и востребованность для совре-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

менной системы образования для преподавателей русских школ за рубежом.

1. Цель и задачи Концепции

Концепция формирования основ инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом ориентирована на принципы преемственности идей, теорий и практик российского интегрированного обучения детей с ОВЗ и формирования тьюторских компетенций современного педагога как компонента инклюзивной компетентности в инклюзивной образовательной практике.

Цель: создание эффективного инструмента поддержки и продвижения русской школы инклюзивной грамотности за рубежом.

Задачи:

1. Демонстрация и доказательность достижений российского (интегрированного) инклюзивного образования.

2. Разработка и апробация Программы выездных интерактивных семинаров как эффективного механизма продвижения русской школы инклюзии.

3. Содействие повышению качества инклюзивного образования на русском языке за рубежом.

4. Укрепление международного сотрудничества специалистов в области образования и социализации детей с инвалидностью.

Задачи разработки Программы интерактивных выездных семинаров по основам инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом направлены на достижение поставленной цели:

- формирование инклюзивной грамотности учителя как компонента инклюзивной культуры;

- формирование инклюзивной культуры педагога, ориентированной на создание адаптивной образовательной среды в учреждениях образования;

- формирование толерантности у всех участников инклюзивного образовательного процесса;

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- формирование готовности к опытно-экспериментальной и инновационной деятельности, затрагивающей разные аспекты инклюзивного образования;

- формирование тьюторской компетентности и компетенций педагога.

Формирование основ инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом основывается на следующих принципах:

- инклюзия как интеграция ребенка, ученика с особыми образовательными потребностями в образовательное пространство с учетом социально-психологических условий развития ребенка, социального окружения и условий образовательной среды;

- системности - инклюзивная грамотность преподавателя в образовании как целостный, системный и динамичный компонент его педагогической культуры, который охватывает всю систему его самообразования и самоактуализации;

- комплексности - инклюзивная грамотность преподавателя вызывает изменения в комплексе взаимоотношений в учреждении образования, предполагает согласованную деятельность всех специалистов;

- доступности - инклюзивная грамотность преподавателя актуализирует вопросы адаптации образовательной среды для любой категории обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, в учреждениях образования всех уровней основного образования, а также дополнительного образования;

- вариативности - инклюзивная грамотность преподавателя ориентирует его на деятельность с обучающимися с ОВЗ с учетом принципа индивидуализации и дифференциации образовательного процесса;

- толерантности - инклюзивная грамотность преподавателя предполагает формирование системы отношений, основанных на понимании, принятии и уважении существующих различий, признании равных прав лиц с ОВЗ;

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- субъектности - инклюзивная грамотность преподавателя проявляется на индивидуальном уровне включенности преподавателя как субъекта деятельности и субъекта отношений с обучающимся с ОВЗ на получение им личного опыта на основе осознания образовательных потребностей и доли участия в групповом взаимодействии с каждым особым ребенком;

- преемственности - инклюзивная грамотность преподавателя формируется на основе творческого осмысления мирового и российского опыта инклюзии и уровня развития инклюзивной культуры;

- национальной стратегии в формировании основ инклюзивной грамотности с учетом этнического и регионального аспекта в системе инклюзивного образования.

2. Целевой аудиторией на семинарах могут быть преподаватели русских школ за рубежом с разным уровнем профессиональной подготовки и направления подготовки. Для апробации Программы семинаров должен быть сформирован состав не менее 4-х учебных групп слушателей в не менее чем 2-х странах СНГ. Количество проведенных интерактивных семинаров в каждой из стран - не менее 2-х.

3. В соответствии с Программой семинаров, определяющей ее цели и задачи, сценарии семинаров, рекомендуется проводить занятия на основе современных технологий интерактивных форм обучения, на основе метода диалогового обучения, в формате стационарного обучения. В состав преподавателей должны быть включены психологи-тренеры и преподаватели, имеющие практический опыт работы в данной области, а также ученые степени и звания. Объем программы семинара должен быть не менее 16 академических часов, количество семинаров, необходимых для ее апробации, - не менее 4-х.

Интерактивные методы (от англ. interaction - взаимодействие, воздействие друг на друга) - методы обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой. Интерактивное обучение - это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме сов-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

местной деятельности студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают.

Особенность интерактивных методов - это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников. Интерактивная деятельность на занятиях фокусируется на пяти основных элементах: позитивная взаимозависимость, личная ответственность, содействующее взаимодействие, навыки совместной работы и работа в группах. По сравнению с традиционными формами ведения занятий в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Интерактивный означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение - это, прежде всего, диалоговое обучение, в рамках которого и осуществляется взаимодействие. В ходе диалогового обучения педагоги учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуется парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ро-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

левые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы. Обучающийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог не дает готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску и выполняет функцию помощника в работе или фасилитатора (тот, кто облегчает принятие решения в группе).

В контексте этимологии термина можно сказать, что фасилитатор - тот, кто превращает процесс коммуникации в удобный и легкий для всех ее участников. С групповой точки зрения фасилитатор - тот, кто помогает группе понять общую цель и поддерживает позитивную групповую динамику для достижения этой цели в процессе дискуссии, не защищая при этом одну из позиций или сторон. Иногда термином «фасилитатор» обозначают помощника ведущего «круглых столов», семинаров, тренингов, отвечающего за соблюдение регламента и циркуляцию информационных материалов. В парадигме личностно-ориентированной педагогики фасилитатором называют педагога, который помогает ребенку в процессе развития, облегчает «трудную работу роста» (в этом значении термин был введен С.Л. Рубинштейн).

4. Необходимым условием для реализации интерактивных выездных семинаров является наличие учебных классов с интерактивной доской, проектором, компьютером и флипчартом. Рекомендуемое количество слушателей - 30 человек. Для повышения эффективности семинаров каждый участник должен быть обеспечен «портфелем методических разработок» и комплектом раздаточных материалов, формируемых в рабочую тетрадь.

Рекомендуется проведение фотосъемки всех мероприятий интерактивных выездных семинаров, фотобанк может быть использован в информационной кампании по продвижению интерактивных форм обучения основам инклюзивного образования. С этой же целью может быть использован видеофильм о проведении интерактивных выездных семинаров по основам инклюзивной грамотности

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

для преподавателей русских школ за рубежом (СНГ). Фотографии, событийный ряд проведения мероприятий, интервью и выступления участников и преподавателей в видеофильме станут предметом анализа эффективности проведенных мероприятий.

5. Программа изучения основ инклюзивной грамотности должна включать следующие темы:

5.1. Л.С. Выготский как основоположник идеи интегрированного обучения детей с ОВЗ.

Лев Семенович Выготский как родоначальник русской инклюзивной школы. Традиционная система психолого-педагогического сопровождения учащихся с нарушениями развития, функционирующая в специальных образовательных учреждениях, не создает «социальную ситуацию развития» (по Л.С. Выготскому - культурно-историческая теория), не обеспечивает необходимых условий для воспитания самостоятельной независимой личности, а приводит, как правило, к возникновению иждивенческих установок, снижению мотивации достижений, недостаточной сформированности коммуникативных умений и навыков. Все это делает практически невозможным дальнейшее успешное продвижение ребенка в профессиональной и личностной сферах. Л.С. Выготский указывал, что при всех достоинствах наша коррекционная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника - ребенка с различной сенсорной недостаточностью, ограниченными интеллектуальными возможностями - в узкий круг школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на своем недостатке и не вводит в настоящую жизнь. Исходя из этого, ученый считал, что задачами воспитания ребенка с нарушениями развития являются его интеграция в жизнь и компенсация недостатков путем активизации деятельности его сохранных анализаторов, а также интегрированное обучение и воспитание детей с различными отклонениями.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

5.2. Модели инклюзивного образования и социальной интеграции детей с ОВЗ в ДОУ, ООШ и профессиональном обучении.

На сегодняшний день как инвариантные модели инклюзивного образования и социальной интеграции детей с ОВЗ в ДОУ, ООШ и профессиональном обучении могут рассматриваться:

1. Подлинная и формальная инклюзия, которая предполагает организацию в общеобразовательном учреждении оптимальных условий для каждого ребенка с особыми потребностями. Формальная инклюзия является скрытой формой дискриминации. Если ребенку предоставляется доступ к общей образовательной системе, не имеющей условий для обеспечения соответствующего его особым потребностям обучения, его право на качественное образование, в действительности, нарушается.

2. Постоянная инклюзия, которая предполагает обучение ребенка с ОВЗ на равных с нормально развивающимися детьми в одних дошкольных группах и классах. Недостатки полной постоянной инклюзии: работа педагога с учащимися на уроке одновременно по двум программам; высокие требования к квалификации и уровню профессионализма учителя, который одновременно должен выступать в качестве педагога-дефектолога, а также хорошо владеть технологией дифференцированного обучения; трудности организации интегрированного обучения в основном звене, где функцию дефектолога должны взять на себя учителя-предметники. Достоинства полной и постоянной интеграции: адаптация и интеграция в социум, но при наличии специально созданных условий для обучения и воспитания детей с ОВЗ; общение детей с ОВЗ с нормально развивающимися сверстниками; воспитание отзывчивости у здоровых детей; полноценное образование.

3. Постоянная неполная интеграция может быть эффективна для тех детей школьного возраста, чей уровень психического развития несколько ниже возрастной нормы, кто нуждается в систематической и значительной коррекционной помощи, но при этом способен в целом ряде предметных областей обучаться совместно и наравне с нормально развивающимися сверстниками, а также

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

проводить с ними большую часть внеклассного времени. Постоянная, но неполная интеграция может быть организована во всех типах дошкольных образовательных учреждений: в массовых, комбинированного и компенсирующего вида и в массовых школах. Дети с нарушениями интеллекта объединяются с нормально развивающимися детьми в одну дошкольную группу, получившую название «смешанная». Комплектование смешанных групп в детских садах: в дошкольной смешанной группе $2/3$ детей составляют нормально развивающиеся воспитанники и $1/3$ - дети с определенным отклонением в развитии. Комплектование смешанных классов: в состав каждого общеобразовательного класса вводятся 2-3 ребенка с ОВЗ, которые периодически должны объединяться в один гибкий класс для проведения дефектологом ряда учебных занятий по специальным программам.

4. Частичная инклюзия предполагает совмещение индивидуального обучения детей-инвалидов на дому с посещением общеобразовательного учреждения и обучение по индивидуальным учебным планам, а также учет количества часов и предметов по включению детей-инвалидов в инклюзивное пространство по согласованию с родителями (законными представителями). Также дети-инвалиды могут посещать кружки, клубы, внеклассные общешкольные мероприятия и т.д. При частичной интеграции все воспитанники специальной группы или класса вне зависимости от достигнутого уровня развития объединяются со своими нормально развивающимися сверстниками не реже двух раз в месяц для проведения совместных мероприятий (в основном воспитательного характера). Данная модель интеграции может быть реализована в ДОУ комбинированного вида, имеющих специальные группы, а также в массовых школах, в которых открыты специальные классы.

5. Эпизодическая, или внеурочная, инклюзия - это целенаправленная организация хотя бы минимального социального взаимодействия детей с выраженными нарушениями развития со сверстниками, преодоление тех объективных ограничений в социальном общении, которые создаются в условиях специальных

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

(коррекционных) учреждений. Эпизодическая интеграция может быть рекомендована детям с более глубоким интеллектуальным нарушением, с отягощенной умственной отсталостью либо имеющим выраженные расстройства поведения. Эпизодическая интеграция предполагает, что воспитанники специальных учреждений, практически все время обучаясь отдельно, эпизодически объединяются с детьми из массовых учреждений на определенное время. Социальное взаимодействие обеспечивается в лагерях отдыха; во время специально организованных походов, праздников, конкурсов; при организации и проведении выставок детских работ; в кружках и т.д.

Примеры российских моделей построения инклюзивной школы. Модели «Регуляция», «Новая школа», «Партнерство», «Директор».

5.3. Особенности обучения детей с различными видами нозологий в условиях инклюзивной группы.

Классификация детей с различными видами нозологий в условиях инклюзивной группы: 1) глухие; 2) слабослышащие; 3) слепые; 4) слабовидящие; 5) с тяжелыми нарушениями речи; 6) с нарушениями опорно-двигательного аппарата; 7) с задержкой психического развития; 8) с расстройством аутистического спектра; 9) со сложными дефектами.

Обучение детей с ОВЗ предусматривает коррекционные методы обучения, с помощью которых у ребенка можно существенно скомпенсировать его влияние. Каждый вариант нарушения требует своей программы развития, основными принципами которой являются: психологическая безопасность; помощь в приспособлении к окружающим условиям; единство совместной деятельности; мотивирование ребенка к учебному процессу. Изучая связь первичных и последующих изменений, педагог Л.С. Выготский выдвинул положение, в котором говорится, что чем дальше первичный дефект отделен от вторичных симптомов, тем успешнее будет коррекция последних. Так, на развитие ребенка с ОВЗ влияют четыре фактора: тип нарушения, качество, степень и срок

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

возникновения основного нарушения, а также условия окружающей среды. При правильном и вовремя начатом развитии ребенка многие отклонения в дальнейшем становлении можно значительно смягчить. Инклюзивные классы позволяют детям с нарушениями здоровья более полноценно развиваться в социуме. Также в данных школах идет непрерывная работа не только с детьми, но и с их родителями, педагогами.

5.4. Условия и этапы реализации инклюзивного подхода в образовательной организации.

В качестве условий реализации инклюзивного подхода в образовательной организации для обучающихся с ОВЗ положены деятельностный и дифференцированный подходы. Этапы реализации включают в себя: 1) диагностический этап (мониторинг); 2) внедрение; 3) творческое использование. Для прохождения этапов может быть использован региональный опыт реализации инклюзивного (интегрированного) образования в Российской Федерации.

5.5. Тьюторские компетенции современного педагога в инклюзивной образовательной практике.

Тьюторство - практика, ориентированная на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, учитывающей личный потенциал человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности. Таким образом, тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения ребенка, которое строится на постоянном рефлексивном соотношении его достижений с интересами и устремлениями. Тьютор или любой педагог, осуществляющий тьюторские функции, на первых этапах обучения выступает в роли проводника ребенка в образовательное пространство школы. Тьютор - это наставник, посредник, человек, который научит самостоятельно решать проблемы (переводить их в задачи). Ресурсная схема общего тьюторского действия включает в себя три вектора тьюторского действия: социальный, культурно-предметный и антропологический. Социальный вектор тьюторского действия включает в себя ресурсы общения, взаимодействия со сверстни-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ками, другими взрослыми. Например, преподаватель может обратить внимание на то, что один из учеников в классе с удовольствием помогает учащемуся с ОВЗ, проявляет о нем искреннюю заботу. Таким образом, тьютор или преподаватель могут опираться в работе на помощь этого учащегося. Культурно-предметный вектор учитывает то, что образовательная деятельность включает в себя и элемент культуры, ее наследия, а также междисциплинарное взаимодействие. Например, тьютор или преподаватель могут помочь ученику с ОВЗ, любящему лошадей, в занятиях лечебной верховой ездой, биологией (или МХК, рисованием), подготовить проект «Образ лошади в русском декоративно-прикладном искусстве». Антропологический вектор предполагает понимание учащимся, какие требования в реализации своей образовательной программы предъявляются именно к нему. Задача тьютора или педагога с тьюторской компетенцией - помочь осознать ему эти требования. Например, если учащийся увлекается туристическими походами, но при этом у него слабое здоровье, то необходимо вместе с тьютором продумать, каким образом его можно укрепить: найти секции, составить расписание и т.д.

Тьюторская компетентность - система отдельных компетентностей, позволяющих педагогу рационально структурировать инклюзивную группу, обеспечить удовлетворение образовательных потребностей каждого, персонально сопровождать учеников в образовательном пространстве основной школы, в процессе предпрофильной подготовки и профильного обучения. Тьюторская компетентность педагога по работе с детьми в сфере инклюзивного образования должна быть представлена не просто знаниями, умениями и навыками, а системными компонентами педагогического опыта, которые в целях включения детей в социальную среду общеобразовательного учреждения и реализации ими индивидуальных образовательных программ позволяют: учесть и удовлетворить особые потребности ребенка с учетом его физического развития и здоровья; компенсировать проблемы самореализации ребенка, возникающие из-за наличия факторов семейного неблаго-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

гополучия; способствовать формированию эффективных детско-родительских отношений; учесть в учебно-воспитательном процессе индивидуальные особенности и интересы; реализовать индивидуальные образовательные потребности и запросы. Тьюторская компетентность в условиях инклюзивной школы состоит из двух блоков: общие тьюторские компетентности и компетенции по включению детей с ОВЗ в социальную среду общеобразовательного учреждения; специальные тьюторские компетентности и компетенции по сопровождению индивидуальной образовательной программы и индивидуальной образовательной траектории и маршрута. При этом тьюторское сопровождение заключается в организации такого образовательного движения, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего). Технологии тьюторского сопровождения учащихся с ОВЗ включают: технологии учета индивидуальных особенностей учащихся с ОВЗ; сопровождения познавательного интереса детей с ОВЗ; технологии образовательного картирования в инклюзивной школе; технологии тьюторского сопровождения образовательных путешествий; технологии составления ресурсных карт; тьюторское сопровождение индивидуальных проектов в инклюзивной школе; технологии составления индивидуальных образовательных маршрутов и программ; рефлексивные техники тьютора; тьюторское сопровождение в инклюзивной школе образовательных событий; открытые образовательные технологии как ресурс в работе тьютора с детьми с ОВЗ.

5.7. Региональный опыт реализации инклюзивного (интегрированного) образования в Российской Федерации.

Модели инклюзивного образования в регионах. В системе образования регионов в РФ в настоящее время существует несколько моделей обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): дошкольное образовательное учреждение (компенсирующего, комбинированного, общеразвивающего видов); специальное (коррекционное) учреждение с

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

дневным (школа) или круглосуточным пребыванием детей (интернат); специальные (коррекционные) классы в системе общего образования; совместное (интегрированное) обучение детей, различные формы индивидуального обучения. На базе ряда школ регионов РФ реализуется следующая модель включения: на базе школы существуют: специальные классы для детей с ОВЗ - общеобразовательные классы, где обучаются дети с ОВЗ; совместное обучение детей с ОВЗ со сверстниками на части занятий. В такой системе возможен переход ребенка на тот вид интеграции, который адекватен его состоянию. Ребенок не «загнан» в определенные рамки, что позволяет ему адаптироваться к окружающему миру в удобной для него среде.

В РФ наиболее подходящими условиями для проведения целенаправленной работы по интеграции и инклюзии детей с особенностями развития располагают комбинированные образовательные учреждения, имеющие как обычные, так и специальные дошкольные группы и школьные классы. В одном таком комплексе могут обучаться и воспитываться слышащие дети и дети с нарушениями слуха; в другом - дети с хорошим и нарушенным зрением; в третьем - типично развивающиеся и дети с задержкой психического развития и т.д. При наличии в регионе положительных тенденций развития возможностей образования детей с ОВЗ существуют и проблемы осуществления включенного обучения.

6. Информационное сопровождение интерактивных выездных семинаров.

В целях продвижения семинаров как эффективного инструмента формирования инклюзивной грамотности учителей русских школ за рубежом важно анонсирование проекта в СМИ и на профильных Интернет-сайтах, пользующихся популярностью среди международной инклюзивной аудитории.

7. Предложения по составу раздаточных и методических материалов (для организации семинаров).

Программа семинаров, ориентированных на формирование инклюзивной грамотности педагогов русских школ за рубежом,

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

поддерживается за счет комплекта раздаточных материалов для участников интерактивных выездных семинаров по основам инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом (СНГ). Все методические материалы могут быть представлены на электронных носителях, содержать основную и дополнительную информацию по каждой теме семинаров, ссылки на актуальную научную и учебную литературу, нормативную базу, презентации и видеоролики, словарь терминов, а также адреса и контакты лучших практик инклюзивного образования в России.

8. Основные компоненты и условия реализации концепции.

8.1. Нормативное правовое обеспечение формирования инклюзивной грамотности преподавателей русских школ за рубежом предполагает: разработку плана реализации Концепции и программы проведения интерактивных семинаров по основам инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом; внесение предложений об использовании нормативных и правовых документов, регулирующих организацию образования лиц с ОВЗ; разработку порядка организации и проведения интерактивных выездных семинаров по основам формирования инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом; разработку учебно-программной документации проведения интерактивных выездных семинаров по основам формирования инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом; разработку понятийного аппарата по основам формирования инклюзивной грамотности для преподавателей.

8.2. Научно-методическое обеспечение.

Выездные семинары по основам формирования инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом проводятся в формате интерактивных занятий как основы научно-методических исследований учителей по проблемам инклюзии. Проведение исследований может быть направлено на: 1) разработку методологических и методических оснований формирования инклюзивной грамотности преподавателей русских школ за рубежом на основе реализации организационных, научно-методических

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

и процессуальных условий; 2) разработку научных подходов к отбору содержания интерактивных семинаров по вопросам формирования инклюзивной грамотности преподавателей русских школ за рубежом по различным направлениям, коррекционным занятиям, темам, методическим рекомендациям; 3) определение характера и содержания интерактивных занятий по вопросам формирования инклюзивной грамотности преподавателей русских школ за рубежом по различным темам; 4) создание учебно-программной документации образовательных программ, программно-планирующей документации интерактивных семинаров по вопросам формирования инклюзивной грамотности преподавателей русских школ за рубежом; 5) выработку качественных и количественных индикаторов эффективности проведенных интерактивных семинаров по вопросам формирования инклюзивной грамотности преподавателей русских школ за рубежом.

8.3. Особенности реализации программ интерактивных семинаров по вопросам формирования инклюзивной грамотности преподавателей русских школ за рубежом.

Исходя из современных требований, можно определить основные пути развития, формирования основ инклюзивной грамотности преподавателей русских школ за рубежом после проведения семинаров: работа в методических объединениях, творческих группах, конференциях; исследовательская, экспериментальная деятельность; инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий; различные формы педагогической поддержки; активное участие в педагогических конкурсах, мастер-классах; обобщение собственного педагогического опыта. Для обеспечения качества занятий используются специальные педагогические методики, современные интерактивные технологии, в том числе информационно-коммуникационные, дистанционные, проводится целенаправленная работа по формированию инклюзивной грамотности у преподавателей русских школ за рубежом.

8.3.1. При реализации образовательных программ дошкольного и общего среднего образования в учреждениях обра-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

зования, осуществляющих инклюзивное образование, создаются группы инклюзивного образования, классы инклюзивного образования, имеющие меньшую наполняемость. Соотношение количества обучающихся с особенностями психофизического развития и обучающихся, не имеющих таких особенностей, должно обеспечивать баланс интересов обучающихся и не препятствовать успешному освоению ими образовательных программ основного образования. Решение об открытии групп инклюзивного образования, классов инклюзивного образования принимается учредителем. Образовательный процесс для обучающихся с ОВЗ в группах инклюзивного образования, классах инклюзивного образования осуществляется в соответствии с учебным планом группы инклюзивного образования, класса инклюзивного образования, включающим коррекционные занятия, структура и содержание которых учитывают возрастные, типологические, индивидуальные особенности и особые образовательные потребности обучающегося. В группе инклюзивного образования, классе инклюзивного образования в случае необходимости работают два педагогических работника, один из которых имеет высшее образование по профилям «Педагогика», «Педагогика. Профессиональное образование» (направление «Специальное образование»), а другой имеет высшее образование по профилям «Педагогика», «Педагогика. Профессиональное образование», а также прошел переподготовку по направлению «Специальное образование» или повышение квалификации в области инклюзивного образования и овладел знаниями и умениями, необходимыми для работы с конкретной категорией обучающихся с особенностями психофизического развития. Осуществляется психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в группе инклюзивного образования, классе инклюзивного образования.

8.3.2. При реализации образовательных программ профессионально-технического, среднего специального, высшего образования в учреждениях образования организуются учебные группы инклюзивного образования. Сохраняются учебные группы,

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

в которых образовательный процесс организован только для лиц с особенностями психофизического развития; возможно также индивидуальное осуществление образовательного процесса. При осуществлении инклюзивного образования в учреждениях профессионально-технического, среднего специального, высшего образования создается адаптивная образовательная среда, в которой лица с особенностями психофизического развития могут освоить содержание соответствующих образовательных программ (профессионально-технического, среднего специального, высшего образования) с учетом особенностей их психофизического развития и при отсутствии медицинских противопоказаний к освоению их содержания и работе по получаемой специальности (направлению специальности, специализации) и присваиваемой квалификации.

10. Этапы реализации Концепции.

Реализация Концепции предполагает разработку Программы интерактивных выездных семинаров по основам инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом.

Следующим этапом станет апробация Программы не менее чем в двух странах СНГ.

По итогам апробации Программы необходимы ее корректировка (доработка) и тиражирование в странах СНГ.

Программу рекомендуется также доработать в плане использования дистанционных форм обучения для взрослой аудитории, а также для использования в обучении инклюзивной грамотности других категорий: педагогов профессионального обучения, студентов-русистов, воспитателей ДОУ, родителей и представителей «профильных» некоммерческих организаций (СО НКО)

11. Ожидаемые результаты реализации концепции.

Реализация Концепции в формате выездных семинаров будет способствовать:

- 1) популяризации идей русской школы инклюзии за рубежом;
- 2) продвижению идей и научного наследия Л.С. Выготского по вопросам интегрированного обучения и развития личности ребенка;

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

3) формированию инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ за рубежом;

4) расширению форм сотрудничества российских и зарубежных преподавателей в инклюзивном сообществе.

Апробация Программы интерактивных выездных семинаров для преподавателей русских школ за рубежом докажет ее эффективность по формированию основ инклюзивной грамотности. Результаты семинаров определяют актуальные формы реализации программы для других субъектов инклюзивного сообщества: родительской аудитории, представителей некоммерческих организаций, чья деятельность лежит в области социализации и интеграции детей с ОВЗ и т.д.

Для реализации целей Концепции используются следующие основные термины и их определения:

- *Адаптивная образовательная среда* - система условий (архитектурная безбарьерная среда, индивидуальный учебный план, сопровождение (ассистирование), технологии, методы, средства обучения и т.д.) и отношений (инклюзивная грамотность и инклюзивная культура), создаваемая в учреждении образования, иной организации, у индивидуального предпринимателя, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность (далее - учреждение образования), в максимальной степени обеспечивающая возможности для удовлетворения особых образовательных потребностей обучающегося. Формирование адаптивной образовательной среды является одним из факторов инклюзивного образования.

- *Инклюзивное образование* - обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с ОВЗ, с учетом возрастных, типологических и индивидуальных особенностей, особых образовательных потребностей обучающихся посредством создания психолого-педагогических условий их компенсации и развития; инклюзивное образование - направление развития общего об-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

разования, ориентированное на доступность образования для всех в плане приспособления к различным нуждам и особым потребностям детей, что обеспечивает доступ к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Важным механизмом реализации инклюзивного образования является индивидуализация образовательного процесса.

- *Индивидуализация образовательного процесса* в инклюзивном образовании - создание условий для приобретения каждым субъектом образования не только социально значимых, но и лично востребованных компетенций в классах инклюзивного образования.

- *Класс инклюзивного образования (группа инклюзивного образования, учебная группа инклюзивного образования)* - класс (группа, учебная группа), в котором (которой) реализуются образовательные программы основного образования, в том числе для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в условиях адаптивной образовательной среды и с необходимым для успешного обучения психолого-педагогическим сопровождением.

- *Лицо с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)* - лицо, имеющее физические и (или) психические нарушения, которые ограничивают его социальную деятельность и (или) условно препятствуют получению образования без создания для этого специальных условий; это люди, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, то есть глухие, слабослышащие, позднооглохшие, слепые, слабовидящие, с тяжелыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и другие, в том числе дети-инвалиды с особыми образовательными потребностями.

- *Особые образовательные потребности* - необходимость в специальных условиях, методах и дополнительных средствах обучения, обусловленная особенностями (возрастные, типологические, индивидуальные, психофизиологические особые образова-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

тельные потребности) и способностями обучающегося в условиях психолого-педагогического сопровождения класса.

- *Психолого-педагогическое сопровождение класса инклюзивного образования (группы инклюзивного образования, учебной группы инклюзивного образования)* - форма взаимодействия специалистов учреждения образования, объединяющихся для определения условий адаптации образовательной среды с учетом особенностей обучающихся с ОВЗ (разработка программы индивидуальной помощи, определение направлений адаптации содержания учебных программ, консультирование педагогов, родителей и т.д.; специальное проектирование индивидуальной образовательной траектории обучающегося с ОВЗ); психолого-педагогическое сопровождение - специально-организованная, проблемно-ориентированная, субъектно-объектная деятельность, направленная на решение воспитательных, образовательных, коррекционно-развивающих, социальных задач детей с ОВЗ в условиях конкретного микросоциума с учетом специальных условий.

- *Специальные условия* - условия, обеспечивающие создание адаптивной образовательной среды, доступ к информационно-коммуникационным ресурсам, предоставление обучающимся с особенностями психофизического развития педагогической, медицинской, социальной и иных видов помощи, а также в случае необходимости - технических средств социальной реабилитации на основе реализации учебного плана класса инклюзивного образования.

- *Учебный план класса инклюзивного образования (группы инклюзивного образования, учебной группы инклюзивного образования)* - учебно-программный документ, устанавливающий особенности получения образования в учреждениях основного или дополнительного образования обучающимися с особенностями психофизического развития. Составление учебного плана класса инклюзивного образования требует от педагога сформированности инклюзивной компетентности.

- *Инклюзивная компетентность педагогов как уровень специальных профессиональных компетентностей* - интегративное

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

личностное образование, обуславливающее способность учителей осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду образовательной организации и создание условий для его развития и саморазвития. В структуру инклюзивной компетентности учителя входят ключевые содержательные (мотивационная, когнитивная, рефлексивная) и ключевые операционные компетенции, которые рассматриваются как компоненты инклюзивной грамотности педагога.

- *Инклюзивная грамотность педагога* - первая ступень в формировании инклюзивной культуры, это готовность к проявлению инклюзивной компетентности, проявляющаяся через систему компетенций, в том числе и тьюторской компетентности и компетенции; инклюзивная грамотность педагога заключается в понимании целей инклюзивного образования, особенных потребностей детей и выражается в следующих идеях, определяющих инклюзивную компетентность, как: осознание ценности человека независимо от его способностей и достижений; признание, что каждый человек способен чувствовать и думать; понимание, что каждый ребенок имеет право на обращение и на то, чтобы быть услышанным; реализация принципа, что все люди нуждаются друг в друге; осуществление учебно-воспитательного процесса только в контексте реальных взаимоотношений; обязательная организация взаимной поддержки и дружбы в группе учащихся; обеспечение достижения прогресса для всех учащихся через выделение того, что они могут делать, чем того, что не могут; обеспечение разнообразия, которое усиливает все стороны жизни ребенка.

- *Инклюзивная культура* - составляющая профессионально-педагогической культуры, интегративное личностное качество, способствующее созданию и усвоению ценностей и технологий инклюзивного образования, интегрирующее систему знаний, умений, социально-личностных, общекультурных и профессиональных компетенций, позволяющих педагогу эффективно работать в

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

условиях инклюзивного образования (интегрированного обучения) и определять оптимальные условия развития каждого ребенка. Важнейшим компонентом инклюзивной культуры педагога является его инклюзивная готовность.

- *Инклюзивная готовность педагога (готовность к работе в условиях инклюзивного образования)* - сложное интегральное качество личности педагога (субъектное) как субъекта в системе инклюзивной деятельности, позволяющее успешно реализовать научно-педагогические, в том числе и инклюзивные компетенции при опоре на соответствующую подготовку. Структурными компонентами инклюзивной готовности педагога являются: когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный («надо - могу - хочу»). Инклюзивная готовность составляет основу инклюзивной компетентности.

- *Тьюторская компетентность* - система отдельных компетентностей, позволяющих педагогу рационально структурировать инклюзивную группу, обеспечить удовлетворение образовательных потребностей каждого, персонально сопровождать учеников в образовательном пространстве основной школы, предпрофильной подготовке и профильном обучении; тьюторская компетентность педагога по работе с детьми в сфере инклюзивного образования должна быть представлена не просто знаниями, умениями и навыками, а системными компонентами педагогического опыта, которые в целях включения детей в социальную среду общеобразовательного учреждения и реализации ими индивидуальных образовательных программ позволяют: учесть и удовлетворить особые потребности ребенка с учетом его физического развития и здоровья; компенсировать проблемы самореализации ребенка, возникающие из-за наличия факторов семейного неблагополучия; способствовать формированию эффективных детско-родительских отношений; учесть в учебно-воспитательном процессе индивидуальные особенности и интересы; реализовать индивидуальные образовательные потребности и запросы.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Литература

1. Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. 2012. № 3. С. 81-90.
2. Матвеева С.Е., Мухаметзянова Ф.Г., Боговарова В.А. Проблемы субъектов инклюзивного образования // Учиться и жить вместе: современные стратегии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: Международная научно-практическая конф. ЮНЕСКО / Под ред. Н.М. Прусс, Ф.Г. Мухаметзяновой, 2014. С. 29-34.
3. Мелина Е.В. Организация инклюзивного образования в профессиональных учреждениях Республики Татарстан // Инклюзия в образовании. 2016. № 2. С. 125-135.
4. Мухаметзянова Ф.Г., Мелина Е.В. Использование кластерного подхода в инклюзивном образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Инклюзия в образовании. 2016. № 2. С. 6-13.

THE DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF INTERACTIVE ONSITE WORKSHOPS ON THE BASICS OF INCLUSIVE LITERACY FOR TEACHERS IN RUSSIAN SCHOOLS ABROAD

Mukhametzyanova F., Parubina V., Afonskaya V.

The paper presents a draft concept of interactive onsite workshops on the basics of inclusive literacy for teachers in Russian schools abroad. The concept of definition of inclusive literacy for teachers in Russian schools abroad stands on the principles of continuity of ideas, theories and practices of the Russian integrated education of children with HIA and the formation of the modern tutoring competencies as a component of an inclusive competence in inclusive educational practices. The aim of the implementation of the Concept is the creation of an effective instrument to support and promote worldwide the Russian school of inclusive literacy. The concept of interactive onsite workshops on the basics of inclusive literacy for teachers in Russian schools abroad is organized in accordance with the priorities and mechanisms of this process, taking into account the characteristics and specific features of the Russian model of inclusive education ideas, as well as the promotion of L. Vygotsky idea of integrated training.

Key words: *inclusive education, interactive workshops, inclusive literacy, tutoring competence, the Russian model of inclusive education ideas, the Russian school of inclusive literacy abroad, L. Vygotsky idea of integrated education.*

Дата поступления 12.12.2016.

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

УДК 376. 574

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ПО ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Нурмагамбетова Ж.С., советник РАЕ, ст. преподаватель

**ФАО НЦПК «врлеу» Институт повышения квалификации педагогических
работников по г. Астана, Республика Казахстан**

Контакты: n.zhansulu@mail.ru

Статья посвящена внедрению инклюзивного образования в Республике Казахстан. Автор раскрывает особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, профессиональной подготовки педагогических работников и принятые рекомендации в целях дальнейшей реализации.

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, психологический «барьер», профессиональная компетентность, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ).*

Инклюзивное образование в Казахстане только начинает складываться и развиваться, в то время как зарубежная практика инклюзии в образовании имеет богатый опыт и законодательное закрепление. Одним из приоритетных направлений содержания курсов повышения квалификации ФАО «Национальный центр повышения квалификации «Эрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по г. Астана является внедрение инклюзивного образования. Институт проводит краткосрочные курсы повышения квалификации, конференции, различные семинары, «круглые столы» для учителей-предметников, которые работают в инклюзивных классах. Инклюзивное образование - это процесс вовлечения всех детей в образовательный процесс и социальную адаптацию независимо от пола, этнической, религиозной принадлежности, особенностей в развитии и экономического статуса.

Выделяются следующие категории детей, относящихся к получению инклюзивного образования: дети, имеющие проблемы здоровья (дети с ограниченными возможностями, дети-инвалиды); дети, имеющие трудности социальной адаптации в обществе (дети

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

с девиантным поведением, из семей с низким социально-экономическим и социально-психологическим статусом); дети из семей мигрантов, оралманов (этнические казахи-«возвращенцы»), беженцев.

В рамках программы развития образования на 2011-2020 годы предусмотрено постепенное развитие инклюзивного образования, чтобы дети с ограниченными возможностями действительно могли полноценно учиться и получать знания наравне с остальными [1]. Инклюзия охватывает глубокие социальные процессы школы: создается моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребенка. Такую среду возможно создать только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. В инклюзивных школах все дети, а не только дети с инвалидностью, обеспечиваются такой поддержкой, которая позволяет им быть успешными, ощущать безопасность и уместность.

Для детей мигрантов, оралманов необходимым условием является разработка специалистами службы сопровождения специальных программ психолого-педагогической поддержки. В целях эффективного достижения целей и задач инклюзивного образования общеобразовательные школы организуют взаимодействие с центрами адаптации и интеграции оралманов, центрами адаптации несовершеннолетних, специальными организациями образования, в том числе ПМПК, реабилитационными центрами и кабинетами психолого-педагогической коррекции.

С целью социальной адаптации таких детей в школе осуществляется активное привлечение их к массовым мероприятиям, проводимым в школе, городе, направленным на формирование толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями: классные часы, беседы, консультации, стендовая информация, конкурсы рисунков, участие в фестивалях, научно-практических конференциях, олимпиадах, спортивных мероприятиях и др.

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

Проблемы организации инклюзивного образования в современной школе связаны, в первую очередь, с тем, что школа как социальный институт ориентирована на детей, способных двигаться в темпе, предусмотренном стандартной программой. «Учитель-дефектолог знает, кого учит, и верит в потенциальные возможности своего ученика. Педагог же массового образования, в силу ограниченности специальных знаний, не понимает трудностей «особого» ребенка и постоянно сравнивает его с образом идеального ученика. И в итоге зачастую ставит такому ребенку «диагноз»: неспособность к обучению» [2].

Встает проблема неготовности учителей школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживаются недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов.

Основным психологическим «барьером» являются страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Педагоги общего образования нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, в понимании и реализации подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, в категорию которых, в первую очередь, попадают учащиеся с ограниченными возможностями здоровья. Но самое важное, чему должны научиться педагоги массовой школы, - это работать с детьми с разными возможностями к обучению и учитывать это многообразие в своем педагогическом подходе к каждому.

Для сопровождения ребенка-инвалида в штат вводится ставка тьютора. В его функционал входят контроль за реализацией индивидуальных образовательных маршрутов, разработка и ведение

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

обучения по индивидуальным листам обучения (ИЛО), применение технологий в обучении, оценивание достижений учащихся на основе полученных знаний и сформированности общеучебных навыков, мониторинг результатов обучения. Обязательно обеспечивается комплексное сопровождение учащихся инклюзивного класса (клиническое, логопедическое, психологическое, педагогически обоснованное совмещение образовательных программ и участие во внеклассных мероприятиях инклюзивного класса).

Достаточно важным является формирование позитивного отношения к инклюзивному образованию у педагогов и психологов общеобразовательных учреждений, которое должно осуществляться в рамках курсов повышения квалификации.

Для полноценной организации подобраны технологии, ориентированные на творческое развитие профессиональной компетентности учителей, включенных в процесс инклюзивного образования. На курсах ПК были рассмотрены вопросы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями; оказания коррекционно-развивающей поддержки детям с ограниченными возможностями в общеобразовательной школе и ряд других вопросов.

На базе АО «Республиканский детский реабилитационный центр» проведено выездное практическое занятие на тему «Инклюзивное образование и социальная адаптация детей с особыми потребностями в условиях реабилитационного центра». Слушатели курса посетили открытые уроки, коррекционно-терапевтические занятия педагогов клинических отделений и посмотрели творческий концерт детей.

В средней школе № 23 г. Астана провели «круглый стол» по теме: «Инклюзивное образование: опыт, проблемы, перспективы». Цель «круглого стола» - обсуждение проблем и опыта применения инклюзивных практик, выявление положительного опыта обучения детей в инклюзивных классах столичных школ. В ходе работы «круглого стола» участники поделились своим видением проблемы образования детей, имеющих инвалидность или ограничения в

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

здоровье. Участники провели коллективную дискуссию «Путь к инклюзивному обществу: как помочь ребенку, учителю и родителям?». Именно родители детей с ограниченными возможностями в большей части могут способствовать решению задач инклюзивного образования в силу их прямой заинтересованности в этом вопросе. Помощь педагогов важна не только самим детям, но и их родителям, в частности психологическая и информационная. Необходимо изменить отношение общества к инвалидам в позитивную сторону. Особенно эффективно проведение в школе «уроков доброты». Все участники признали своевременность и важность таких встреч.

По итогам мероприятий в целях дальнейшей реализации НИР ИПК ПР по г. Астана приняты следующие рекомендации:

- объединить совместные усилия Управления образования и ФАО НЦПК «врлеу» ИПК ПР по г. Астана по исследованию и обобщению лучшего опыта педагогов инклюзивных классов по обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья;

- соблюдать принцип преемственности Управления образования и ФАО НЦПК «врлеу» ИПК ПР по г. Астана по оказанию целенаправленной методической помощи учителям инклюзивных классов;

- активизировать консультативную и практическую помощь ФАО НЦПК «врлеу» ИПК ПР по г. Астана по выпуску методических пособий и рекомендаций по обобщению лучшего педагогического опыта работы с детьми-инвалидами;

- продолжить совместную деятельность Управления образования и ФАО НЦПК «врлеу» Институт повышения квалификации по г. Астана по организации и проведению мероприятий в виде городских семинаров, «круглых столов», конференций с приглашением специалистов инклюзивного образования.

Отдел мониторинга качества курсов повышения квалификации показывает, что на сегодняшний день педагог общеобразовательного учреждения имеет:

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

- недостаточные знания теоретико-методологических основ и научно-методического, правового обеспечения инклюзивного образования;

- недостаточный уровень личностно-психологической и информационно-знаниевой готовности учителей инклюзивных классов к эффективной деятельности по внедрению инновационных методов коррекционной работы;

- слабое понимание современных инновационных процессов в системе специального образования (новая философия образования, формирование функциональной грамотности, навыков независимой жизни учащегося-инвалида и т.д.).

Анализ взгляда педагога на современную организацию процесса обучения в организациях образования после проведения таких мероприятий показал 100%-ное изменение. Повышение квалификации в области коррекционных методов обучения может заметно изменить установки учителей к инклюзивной практике образования. Педагоги, независимо от преподаваемого предмета, должны овладеть рядом общих компетенций, позволяющих им организовывать процесс обучения.

Литература

1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 г. Режим доступа: <http://znaem-mozhem.ru/node/601>
2. Лапп Е.А. Интеграция общего и специального образования в региональном контексте. Итоги проекта «Включенное образование - стратегия образования для всех» // Народное образование. 2010. № 9. С. 35-39.

TRAINING TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Nurmagambetova Zh.

The article is devoted to the implementation of inclusive education in the Republic of Kazakhstan. The author reveals the peculiarities of psycho-pedagogical support for children with disabilities, the process teachers' training and recommendations for further implementation.

Key words: *inclusive education, the psychological «barrier», professional competence, disabilities (HIA).*

Дата поступления 22.11.2016.

**ОПЫТ ИНСТИТУТА НЕПРЕРЫВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ УВО «УНИВЕРСИТЕТ
УПРАВЛЕНИЯ «ТИСБИ» В ПОДГОТОВКЕ
КАДРОВ, РЕАЛИЗУЮЩИХ
ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Доронина Н.А., директор

**Институт непрерывного образования УВО «Университет управления «ТИСБИ»
Контакты: ndoronina@tisbi.ru**

В статье раскрывается опыт Института непрерывного образования УВО «Университет управления «ТИСБИ» по реализации программ ДПО инклюзивной направленности за последние пять лет (с 2012 по 2016 гг.). Статья содержит уникальные примеры частно-государственного партнерства при формировании доступной среды для лиц с ОВЗ, в том числе для инвалидов по слуху.

***Ключевые слова:** инклюзия, дополнительное профессиональное образование, русский жестовый язык, сурдокоммуникации.*

Непрерывное образование - уникальная социокультурная практика, сложившаяся в ходе эволюционного развития человечества. Именно образование всегда являлось катализатором и инструментом инновационных процессов, фактором эффективного функционирования экономики, государственных и общественных институтов.

В современных социально-экономических условиях роль принципа «обучение в течение всей жизни» многократно возрастает. Все более осознается необходимость даже состоявшемуся специалисту коренным образом обновлять знания и менять сферу профессиональной деятельности несколько раз на протяжении всей жизни. Образование через всю жизнь - возможность быть востребованным в любых социально-экономических условиях. Квалификация, приобретенная работником ранее, должна посто-

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

янно приводиться в соответствие с изменяющимися квалификационными требованиями или доводиться до уровня, требуемого для работы по новой профессии, соответствовать новому виду трудовой деятельности, в том числе с учетом новых профессиональных стандартов [2]. Рыночная экономика требует постоянной оперативной подготовки кадров по новым профессиям, которых ранее не было. Постоянное профессиональное совершенствование повышает гибкость и мобильность работника, делает его более устойчивым в условиях кризиса и безработицы. Наконец, в эпоху информационного общества становится необходимым быть не просто профессионалом, но и всесторонне развитой личностью практически в любом возрасте. Все это актуализирует непрерывное образование как ресурс развития личности и профессионала. Участие в гражданском обществе сегодня практически невозможно без успешной профессиональной реализации, поскольку именно она составляет фундамент личной независимости, самоуважения и благосостояния, а значит, определяет качество жизни [4].

Таким образом, можно утверждать, что две главные цели непрерывного образования сегодня - это активная гражданская позиция и конкурентоспособность на рынке труда.

Институт непрерывного образования Университета управления «ТИСБИ» (ИНО) - подразделение Университета управления «ТИСБИ», осуществляющее подготовку специалистов для рынка труда, через проектирование и реализацию вариативных образовательных программ для взрослого населения на основе современного опыта и достижений в соответствующих отраслях. Дополнительное профессиональное образование, реализуемое Институтом, направлено на приобретение или совершенствование различных новых общекультурных и профессиональных компетенций его слушателей.

Отличительной особенностью Университета управления «ТИСБИ» является то, что он уже более 20 лет целенаправленно занимается обучением лиц с ограниченными возможностями здоровья и им приобретен колоссальный опыт и разработана методи-

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

ка работы в данной сфере. Соответственно, Институт непрерывного образования как структурное подразделение Университета не может оставаться в стороне.

Одним из актуальных направлений, востребованных не только в узкой профессиональной среде, но и во всех сферах жизни общества в рамках концепции инклюзивного подхода, является подготовка специалистов, владеющих русским жестовым языком. Сегодня инклюзия как процесс реального включения лиц с инвалидностью в активную общественную жизнь признается в одинаковой степени необходимым для всех членов общества [3].

Институт начал масштабную работу по подготовке кадров, владеющих русским жестовым языком с 2011 г.

Так, в ноябре 2012 г. при содействии Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации ИНО реализовало проект под названием «Переводчик русского жестового языка». На обучение приехали специалисты из Приволжского федерального округа, которые оказывают государственные услуги населению. Контракт на обучение был заключен в рамках реализации Федеральной программы «Доступная среда» на 2011-2015 годы. Повышение квалификации прошли 170 слушателей из Татарстана, Башкортостана, Мордовии, Марий Эл, Чувашии, Кировской, Нижегородской, Ульяновской, Оренбургской, Саратовской областей. По итогам обучения специалисты получили базовые навыки переводчика в сфере профессиональной коммуникации незлышащих, с учетом их профессионального вида деятельности. Знания и навыки по сурдопереводу необходимы государственным служащим, врачам, сотрудникам полиции, социальным работникам и педагогам в работе с инвалидами по слуху.

Следующим этапом в данном направлении стал государственный контракт с Министерством труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан. Этот проект представлял собой обучение 40 специалистов, работающих в учреждениях Министерства труда, занятости и социальной защиты РТ и Министерства здравоохранения РТ. На обучение были направлены со-

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

трудники социальных служб, реабилитационных центров, медицинские сестры и регистраторы. Слушатели представляли не только Казань, но и Альметьевск, Бугульму, Лениногорск, Набережные Челны и другие районы Республики Татарстан. Профессиональная переподготовка длилась шесть месяцев, и по итогам обучения слушатели получили дипломы о профессиональной переподготовке. Важным для нас было не только научить специалистов русскому жестовому языку, но и донести до них всю социальную значимость тех знаний, которые они получают. И нам это удалось. Большинство из обученных слушателей уже после первой сессии с восторгом рассказывали о том, как теперь им легко общаться с посетителями, имеющими нарушения слуха.

В апреле 2013 г. мы открыли курсы «Русского жестового языка для родителей, воспитателей и педагогов» глухих детей. Занятия проходили в Казанской школе-интернате им. Е.Г. Ласточкиной I-II вида. Наши курсы оказались полезными для слушателей, так как у них давно существовала проблема в общении с глухими детьми: родители, воспитатели и педагоги умеют только лишь считывать слова с губ, а дети между собой общаются на языке жестов. Мы помогли им преодолеть эту проблему, обучив их базовым основам жестового языка.

В августе 2013 г. к нам обратился «Методический центр развития социального обслуживания» г. Сургут Ханты-Мансийского автономного округа с предложением обучить их специалистов «Русскому жестовому языку» и тьюторскому сопровождению лиц с ограниченными возможностями здоровья в рамках реализации целевой программы Ханты-Мансийского автономного округа - Югры «Доступная среда» на 2012-2015 годы. В сентябре и октябре преподавателями ИНО были обучены:

- русскому жестовому языку - 25 специалистов системы социального обслуживания);
- тьюторскому сопровождению лиц с ограниченными возможностями здоровья - 20 специалистов реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

здоровья, 30 специалистов по реабилитации инвалидов комплексных центров социального обслуживания населения.

Каждые полгода ИНО набирает группу на обучение по программе профессиональной переподготовки «Организация сурдокоммуникации». В рамках этой программы мы обучаем сурдопереводчиков. Выпускники данной программы работают в самых различных учреждениях во всех уголках страны, в том числе в Казани, Бугульме, Нижневартовске, Башкортостане и т.д. Также значительное количество наших сурдопереводчиков работает в региональном отделении Всероссийского общества глухих РТ.

В феврале-марте 2014 г. Институт непрерывного образования совместно с Фондом просвещения «МЕТА» обучил 83-х слушателей по программе «Тьюторское сопровождение в предпрофильной подготовке старшеклассников с ОВЗ». Обучение прошли сотрудники Новосибирской школы-интерната № 152 VI-VIII вида, Института социальной реабилитации НГТУ Владимирского государственного университета им. Столетовых, Центра профессионального образования инвалидов, Бугульминской специальной коррекционной школы I-II вида, Казанской коррекционной школы-интерната I-II вида.

В апреле 2014 г. ИНО провел курсы повышения квалификации в одной из самых крупных школ в республике - Альметьевской коррекционной школе общего образования №19 для педагогов и воспитателей детского сада. Обучение по программе «Современные подходы к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях специального образования» прошли 46 слушателей.

В этом же году обучение по программе «Русский жестовый язык» прошли педагоги коррекционной школы I-II вида пгт. Излучинск Ханты-Мансийского автономного округа.

В феврале 2015 г. на базе Университета управления «ТИСБИ» прошла программа повышения квалификации для педагогических работников Республики Татарстан «Инклюзивный подход в современном общеобразовательном процессе: актуаль-

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

ные вопросы теории и практики». Слушателями программы стали заместители директоров общеобразовательных школ, классные руководители, психологи и социальные педагоги. На курсах повышения квалификации речь шла о проблемах создания инклюзивной среды в общеобразовательных школах и методах их решения. В программе приняли участие директор Института проблем инклюзивного образования МГППУ (г. Москва) Светлана Алехина, Заслуженный учитель РТ, аттестованный эксперт в области инклюзивного образования Валентина Чернявская, заведующая кафедрой психолого-педагогического образования Института государственного администрирования Людмила Блинова. Также перед слушателями выступили заместитель директора Института проблем инклюзивного образования МГППУ (г. Москва) Елена Кутепова, доцент отделения общей и коррекционной педагогики и психологии КФУ Марина Осиповская, доцент «ТИСБИ» Маргарита Реут и другие специалисты в сфере инклюзии. Всего более пятисот педагогов общеобразовательных школ республики прошли повышение квалификации по данной тематике.

Отдельно хотелось бы сказать о программе профессиональной переподготовки «Сурдопедагогика». По ней в 2015-2016 гг. в Университете управления «ТИСБИ» прошли переподготовку 37 слушателей, которые связали свою жизнь с педагогической деятельностью в среде детей с нарушениями слуха.

Уникальным событием, связанным с нашей деятельностью, явилось то, что 2 апреля 2016 г. в храме преподобного Сергия Радонежского г. Казань состоялось первое богослужение с сурдопереводом. Оно было организовано Центром духовной помощи инвалидам для православной общины глухих, функционирующей при храме. Подобные службы позволяют глухим прихожанам принимать полноценное участие в Божественной литургии. Перевод на жестовый язык осуществлялся попеременно двумя переводчиками, для которых это стало первым опытом переложения литургических текстов на язык глухих. Ряд прошений и возгласов самостоятельно переводил отец Сергей Петров, который прошел

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

обучение по программе профессиональной переподготовки в «ТИСБИ» и впервые участвовал в синхронном переводе. Также переводчиками выступили преподаватель-сурдопереводчик «ТИСБИ» Татьяна Ильичева и выпускник программы «Организация сурдокоммуникации» Игорь Гушин.

В заключение еще несколько слов о событиях и итогах прошедшего 2016 г. В течение года ИНО Университета управления «ТИСБИ» обучило по программам повышения квалификации, связанным с приобретением или совершенствованием компетенций в области русского жестового языка, 221 слушателя. География наших курсов более чем обширна. Это гг. Хабаровск, Екатеринбург, пос. Тазовский Ямало-Ненецкого автономного округа, гг. Уфа, Петрозаводск (Республика Карелия), Цивильск (Чувашская республика). Кроме того, по программам профессиональной переподготовки дипломы получили 15 слушателей Комплексного центра подготовки кадров и развития отрасли МТЗиСЗ РТ и 16 слушателей группы «Организация сурдокоммуникаций».

Подводя итог сказанному, хочется отметить, что в дополнительном профессиональном образовании среди бизнес-образования, менеджмента и многих других актуальных сфер деятельности Университет управления «ТИСБИ» уделяет колоссальное внимание социально важным проектам, в том числе и инклюзивному образованию. И работа, которую мы делаем, не остается без благодарности. Нам всегда приятно знать и видеть, что благодаря нашему вкладу мир вокруг стал чуточку теплее, добрее и человечнее. А для многих просто открылись новые грани нашей жизни.

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

Литература

1. Булатова И.А. Особенности обучения глухих и слабослышащих дошкольников с комплексными нарушениями развития в условиях интернальной интеграции (Логопедия и смежные дисциплины) // Логопедия сегодня. 2009. № 2 (апрель-июнь). С. 35-40.
2. Ведихова Д.С. Развитие инклюзивного образования в России (Педагогические науки) // Известия Дагестанского гос. пед. ун-та. 2011. № 2. С. 39-44.
3. Гладилина Л.С. Исследование процесса социально-психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья и развития толерантности по отношению к ним // Образовательный процесс. Взгляд молодых. 2011. № 1. С. 56-59.
4. Жаворонков Р.Н. Меры, которые необходимо принять государству для реализации положений Конвенции об образовании (Критика, обзоры, библиография) // Дефектология. 2009. № 5. С. 84-93.

EXPERIENCE OF THE INSTITUTE OF CONTINUING EDUCATION AT THE UNIVERSITY OF MANAGEMENT «TISBI» IN TRAINING THE PERSONNEL, IMPLEMENTING INCLUSIVE APPROACHES IN THEIR PROFESSIONAL ACTIVITY

Doronina N.

The article deals with the experience of the Institute of Continuing Education at the University of Management «TISBI» for the implementation of programs of further training in inclusive education for the last five years (2012-2016). The article contains unique examples of public-private partnership in the formation of an accessible environment for people with HIA, including for people with hearing disabilities.

Key words: inclusion, further professional training, Russian Sign Language, sign language communication.

Дата поступления 17.11.2016.

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

УДК 376. 373

ЗНАЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИИ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Хайрутдинова Л.В., логопед
Хурматуллина Г.Р., воспитатель

**МАДОУ «Детский сад № 370 комбинированного вида»,
Ново-Савиновский район г. Казань
Контакты: delphinal@mail.ru**

Теоретически описывается процесс образования детей, имеющих ограниченные возможности здоровья и особые образовательные потребности. Объясняются условия, принципы и механизмы коррекционного обучения, рассматриваются основные направления их адаптации к условиям специального образования, а также особенности инклюзивного образования детей в дошкольных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: инклюзия, знания, статус, инклюзивное образование, образовательная деятельность, дети с ОВЗ, взаимодействие.

Дети получают знания в дошкольных образовательных учреждениях. Получают и используют их по-своему, но, несмотря на это, цель образования заключается в достижении всеми детьми определенного общественного статуса и утверждении своей социальной значимости. Это действительно так? На самом ли деле каждый ребенок может получить знания и достичь определенного общественного статуса? Педагоги, взаимодействующие с детьми с ОВЗ, получили возможность пройти обучение по инклюзии.

Исследования показывают, если в группе все дети на одном уровне, то у них не развивается критическое мышление, происходит задержка развития самоконтроля и рациональной оценки. Ребенку, который усваивает знания хорошо, также нужен ребенок, который усваивает знания плохо, и наоборот. Естественно, педагогам дошкольных образовательных учреждений трудно работать в разнородной группе, но достижения этого стоят - по мнению ученых, корректируются даже задержки в детском развитии. В инклюзивной группе будет складываться особый фон этики учебно-

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

воспитательного действия, так как взаимодействие между детьми и педагогами будет осуществляться на положительных нотах, с убеждением, что взаимными усилиями педагогов, специалистов, родителей, других взрослых, взаимодействующих в процессе инклюзивного образования, абсолютно все дети смогут получить одинаковые возможности и преодолеют возникающие у них препятствия.

Естественно, педагог - главное действующее лицо, которое находится с детьми большую часть дня. В работу педагога входит проведение образовательных занятий.

Каждая часть образовательной деятельности предполагает собственную методику проведения, целевые установки, но есть и определенные моменты, которые относятся к разряду методических и образовательных требований. Тема образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении должна соответствовать перспективному планированию дошкольного педагога. Здесь необходимо учитывать преемственность в работе, в отработке навыков и умений поведения ребенка воспитателем, психологом, логопедом и другими специалистами.

Часто ребенок, имеющий какие-либо отклонения в развитии или здоровье, обучается на дому или же в специализированных учебных заведениях, привыкая к своему особому статусу и некоторой изолированности. Сегодня все чаще в дошкольных и общеобразовательных учреждениях можно встретить таких детей в обычных группах или классах, где вместе со сверстниками обучаются дети с некоторыми отклонениями. При этом разность детей не препятствует общению и взаимодействию.

Неправильно думать, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья, попадая в среду сверстников, остается брошенным или становится изгоем. Наоборот, он чувствует себя полноценным здоровым человеком и не стесняется своих отклонений, так как они становятся привычным явлением, которое никого не удивляет, не настораживает и никак не мешает процессу образования и воспитания.

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

Инклюзивное образование - это специально организованный процесс, построенный так, что нейротипичные дети и дети с какими-либо отклонениями получают максимум для своего развития, что всем комфортно от такого объединения. Перед тем, как ребенок с особыми потребностями начнет посещать детский сад или школу, в учреждении формируют и обучают команду специалистов, создается специальная программа для работы с таким ребенком. Это могут быть дополнительные занятия, упрощенные задания, которые позволят освоить основную программу для нейротипичных детей. Образовательная деятельность проходит на основе партнерских взаимоотношений с детьми, где гармонично сочетаются развивающие и коррекционные подходы в обучении.

Инклюзия приносит пользу и обычным ребятам. У них не создается барьерное мышление. Инклюзивная среда учит видеть сильные, положительные стороны в каждом, а не заикливаться на изъянах. Дети становятся более чуткими, могут выстраивать общение с разными людьми. Встретив на улице человека с инвалидностью, они не станут отводить глаз, не зная, что делать или говорить, не станут жалеть, а будут видеть его как обычного человека. Необходимо также проводить беседы с родителями, чтобы они не пугались необычного соседства с особым ребенком, или наоборот, что малыша с особыми потребностями будут обижать его сверстники. Инклюзия учит сотрудничеству, взаимопомощи, сопереживанию и доброте.

Так, например, ребенок с отставанием в развитии и посещающий общую группу получает помощь от своих сверстников. Дети помогают правильно одеться, заправить кровать и всячески поддерживают, когда ребенку трудно одному справиться. На занятиях ему всегда помогут вырезать, дорисовать, посчитать, всегда подскажут там, где не получается. Таким образом, идет двусторонний воспитательно-образовательный процесс, в котором одна сторона получает поддержку более смелых и шустрых ребят, а другая - умение заботиться о более слабых, что способствует развитию ответственности, серьезности. Это немаловажно для психологическо-

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

го комфорта нахождения в коллективе детей с отставанием в развитии или другими отклонениями, развивает уверенность в себе обеих сторон, дружеские отношения, коллективизм. Инклюзия помогает увидеть сильные, положительные стороны в каждом, а не заикливаться на изъянах. Дети вырастают более чуткими, умеющими выстраивать общение с разными людьми.

Рассмотрим такой пример: ребенок с отставанием в физическом и психическом развитии посещает группу со здоровыми детьми. Он плохо ест, неусидчив, внимание его рассеянное, ему трудно сосредоточиться на занятии. Но во время обеда ребенок видит, как другие ребята с аппетитом поглощают пищу, и старается не отставать от них, пытается им подражать, и тем самым появляется стимул, а вместе с ним и аппетит. На занятиях же девочка, сидящая рядом, подсказывает, какую фигуру надо взять, чтобы построить дом или кораблик, при этом успевая объяснить ребенку на понятном для него языке, почему он должен сделать именно этот выбор.

Для того чтобы отстающий ребенок не тормозил деятельность рядом сидящего, нужно правильно выбрать соседа. В каждой группе есть очень активный ребенок, который все успевает, а в оставшееся время начинает отвлекаться, так как ему становится скучно. Такой ребенок как раз может взять шефство над отстающим. При этом он станет более ответственным и усидчивым, почувствовав свою значимость.

Таким образом, мы видим, что инклюзия учит сотрудничеству, взаимопомощи, сопереживанию и доброте. Для достижения этих целей педагоги должны уметь создавать такую благоприятную среду, чтобы взаимодействие обычных и детей с отклонениями носило естественный характер.

Необходимо тщательно организовать образовательную деятельность детей с ОВЗ, а именно выбрать удобное место в группе, заблаговременно сообщать об окончании выполнения задания, если нужно, то продлить время выполнения действий, убедиться, что ребенок действительно понял, что от него хотят.

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

Всегда должен быть индивидуальный подход на всех этапах образовательной деятельности: максимальное использование наглядности, опорных схем, конспектов, рисунков, таблиц, карт; рассказ по рисунку, опорным словам, схемам. На образовательной деятельности как можно больше загружать умственной работой, помогать во время занятий, оказывать поддержку, внимание; учить работать с книгой: чтение с хоровым проговариванием фраз, слов, с объяснением значения слов, терминов, с привлечением личного опыта ребенка с целью вызвать ассоциации, образы. Создание на всех этапах образовательной деятельности обстановки принятия ребенка, благоприятных отношений между детьми в группе, между ребенком и логопедом, воспитателем, дошкольным педагогом; оценивать не результат и его соответствие нормам, а участие в групповой работе, поддерживать желание узнавать, поддерживать интерес к образовательной деятельности, в начале деятельности вызвать на разговор, установить контакт с ребенком, проводить повторение материала; дробить вопросы на более мелкие, если возникает затруднение с ответом; обязательно работать с родителями ребенка, делать записи об успехах; к подаче материала подходить рационально, не спрашивать у ребенка того, чего он не может сделать, учитывать его психологические особенности.

Основные правила проведения образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении с детьми ОВЗ - это воздействие на все органы чувств, разнообразные виды деятельности; обращение к опыту ребенка; комфортные условия в образовательной деятельности. Дети должны стремиться понимать успех в преодолении трудностей; понимание между дошкольным педагогом и ребенком, все задания должны преподноситься в малой форме в виде игры.

Инклюзивное (франц. *inclusif* - включающий в себя, от лат. *include* - заключаю, включаю) или включенное образование - термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях. В смысл инклюзивного образования входит идеология, которая ис-

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ

ключает дискриминацию детей, дает возможность относиться одинаково ко всем людям, но предлагает отдельные условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Положительная сторона инклюзии: дети, которые включаются в общеобразовательный процесс, находятся в обычной группе в дошкольном образовательном учреждении, у них создаются стереотипы видимого благополучия, так как многое в их обучении теряется из-за того, что они получают знания на таком же интеллектуальном уровне. Получается, есть единственная форма поведения, которая не предусматривает возможности, способности детей, это может отразиться на их дальнейшей социализации, ведь общество неоднородно. Данная ситуация освобождает детей от необходимости научиться общаться и стремиться к более высоким образцам, учиться решать более сложные учебные задачи, они привыкают к «среднему образцу» и не стремятся его поменять, в результате у детей не формируются и навыки конкурентоориентированности.

Литература

1. Инклюзивная практика в дошкольном образовании / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.
2. Маркова Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с ЗПР: Метод. пос. М., 2005.
3. Бациев В., Диенштейн В., Корнеев Р., Ларикова И. Реабилитация и образование особого ребенка. Ч. 2. Центр лечебной педагогики, 2009.
4. Инклюзивное образование: право, принципы. Практика / Сост. Н.В. Борисова, Н.А. Прушинский. М. - Владимир: Транзит-ИКС, 2009.

THE IMPORTANCE OF INCLUSION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Khairutdinova L., Hurmatullina G.

The article gives a theoretical description of the process of education of children with disabilities and special educational needs. It explains conditions, principles and mechanisms for special education, basic directions of their adaptation to this kind of training, as well as features of inclusive education of children in preschool educational institutions.

Key words: *inclusion, knowledge, status, inclusive education, educational activities, children with HIA, interaction.*

Дата поступления 05.12.2016.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

УДК 376

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ СЕМИНАРОВ ПО ОСНОВАМ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКИХ ШКОЛ В СТРАНАХ СНГ «РЕАЛИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ЭТАПЫ, ТЕХНОЛОГИИ, ДОСТИЖЕНИЯ»

Наставина Ф.З., канд. пед. наук, доцент

УВО «Университет управления «ТИСБИ»

Контакты: prosvetanie888@mail.ru

Результаты интерактивных семинаров по основам инклюзивной грамотности, проведенные в Кишиневе, Тирасполе и Астане, подтвердили актуальность выбранной темы. Участники семинаров (100%) выразили интерес к достижениям инклюзивной практики «русской школы», базирующейся на концепции социальной интеграции Л.С. Выготского, желание совершенствовать свои профессиональные и личностные компетенции, осваивать новые подходы и технологии, обогащающие всех участников инклюзивного образовательного процесса, осознавая свою роль в воплощении принципов инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, личностная готовность педагога к инклюзии, популяризация русской инклюзивной школы.

Инклюзивный подход является в настоящее время одним из целевых ориентиров реформирования системы образования. В Законе «Об образовании в Российской Федерации» официально введено понятие «инклюзивное образование» как система обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (п. 1, 27 ст. 2).

Основным фактором успешной реализации инклюзивного образования является *готовность педагогов к изменениям, свя-*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

занным с принятием инклюзивных ценностей и организацией инклюзивного образовательного процесса. Многие исследователи отмечают, что большое влияние на формирование позитивного отношения учителей к инклюзии оказывают факторы дополнительного обучения на курсах переподготовки и получения опыта взаимодействия с детьми, имеющими различные типы инвалидности [2, с. 98-99]. Готовность же педагогов к реализации инклюзивной практики складывается поэтапно: сначала должна сформироваться личностная готовность, вслед за ней деятельностная. Формирование личностной готовности к работе в инклюзивных группах и стало центральной задачей семинаров, разработанных специалистами Университета управления «ТИСБИ» по основам инклюзивной грамотности для преподавателей русских школ в странах СНГ.

По проекту Россотрудничества проведены четыре интерактивных семинара с общей тематикой «Реализация инклюзивного подхода в общеобразовательном учреждении: этапы, технологии, достижения»: два семинара прошли в Казахстане (г. Астана), еще два в республике Молдова (г. Кишинев) и Приднестровской Молдавской республике (г. Тирасполь), общее количество участников составило около 150 специалистов общеобразовательных учреждений.

Проведение интерактивных семинаров подтвердило актуальность выбранной темы и интерес педагогического сообщества к теме инклюзии, опыту российской школы инклюзии и концептуальным идеям Л.С. Выготского.

Коллеги из Кишинева отметили, что это первый для них семинар по инклюзивному образованию на русском языке. Около 80% участников всех семинаров затруднились ответить на вопрос: какой вклад внес Л.С. Выготский в развитие инклюзивной школы и почему его за рубежом называют «Моцартом психологии»? По завершении семинаров в анкетах обратной связи участники отметили: «узнала о теории Л.С. Выготского, буду изучать подробно»; «...захотелось почитать лекции Л.С. Выготского»; «...благодарю за библиотеку электронных книг Л.С. Выготского на флешкарте»;

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

«...было интересно узнать неизвестные факты из теории и практики учения Л.С. Выготского в области обучения и развития «аномального ребенка»; «...я узнала о важной роли Л.С. Выготского в инклюзивном образовании, обязательно почитаю о нем...».

Интерактивная форма семинаров обеспечила диалог аудитории и ведущих семинаров, активный обмен мнениями, опытом, дискуссии, так необходимые в оценке начального этапа продвижения инклюзивного образования в России и странах СНГ. Творческая работа в командах, парах, интерактивная форма проведения занятий позволили участникам получить опыт командного взаимодействия - необходимого условия внедрения инклюзии. Комплект методических материалов, подготовленный к данным семинарам, обеспечивает полноценное сопровождение инклюзии в отдельном образовательном учреждении на каждом этапе, особенно на начальном, и включает в себя пошаговую инструкцию внедрения и включения инклюзии в школьное сообщество, технологии психолого-педагогического обеспечения этого процесса, адреса передовых практик, обучающие фильмы.

Проведенные семинары способствовали популяризации русской инклюзивной школы среди специалистов, педагогического сообщества и русскоязычного населения стран СНГ. По отзывам слушателей: «...мне захотелось побывать в московской школе «Ковчег», так как о ней было рассказано очень интересно и активно»; «...побывать в России и посмотреть, как организовано инклюзивное образование»; «...еще больше узнать о системе инклюзивного образования в России»; «...меня удивило, насколько государство в России уделяет внимание этому вопросу», «...как хорошо функционирует в России система инклюзивных школ...»; «...узнал о методике работы российских специалистов»; «...понял ситуацию развития инклюзивного образования в России»; «...поняла, что в нашей стране (*Республике Молдова*) данная проблема решается в слабой мере, в недостаточном объеме (со стороны государства и общества)»; «...поняла разницу между инклюзивным образованием в России и Молдове: Россия - «подгоняй

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

новое платье под фигуру», Молдова - «подгоняй фигуру под платье»; «...теперь я могу использовать опыт российских педагогов в своей практике, рассказать другим о школах с инклюзивным образованием в Москве...»; «...было интересно узнать об успешном опыте внедрения инклюзивного образования в России».

В целом организация семинаров стала эффективным механизмом поддержки и расширения российского культурно-гуманитарного присутствия за рубежом. Что также было отмечено коллегами - участниками семинаров: «... меня удивила кропотливая работа коллег в России с детьми с особыми образовательными потребностями»; «...удивили результаты инклюзии в Университете управления «ТИСБИ»; «...с детьми с различными ограничениями коллеги из России проводят колоссальную работу, и как итог - превосходные результаты»; «...удивило количество школ в России с инклюзивным обучением, также и то, сколько методик есть для качественной работы с детками с ОВЗ...»; «...было интересно узнать про судьбу детей с особыми образовательными потребностями в высшем образовании»; «...поняла, как выглядит концепция инклюзивного образования на практике»; «...было интересно познакомиться с опытом работы коллег в данном направлении, узнать о проблемах, путях решения и перспективах развития инклюзивного образования в ОО»; «...теперь я могу из предложенных источников узнать как можно больше об инклюзивном образовании...»; «интересно познакомиться с опытом работы коллег из России, которые очень доступно поделились опытом, ознакомили с этапами и технологиями инклюзии в образовании. ».

Результаты данного проекта показывают, что педагогическое сообщество стран СНГ нуждается в мероприятиях, поддерживающих инклюзивные процессы в массовой школе. «...Мне захотелось поделиться данным опытом со своими коллегами, организовать команду для создания и реализации инклюзивного образования»; «...поняла, что готовность к переводу детей в общеобразовательные школы начинается с психологической перестройки всех учителей и родителей»; «...обучился, как правильно по пунктам орга-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

низовывать инклюзивное обучение; «...почувствовала, что большинство коллег прониклись темой, «возможно, что в связи с этим улучшится ситуация по социализации детей с ОВЗ в нашей стране (Приднестровье); «...теперь я могу стать координатором по реализации инклюзивного подхода в ОУ»; «...захотелось работать в направлении реализации инклюзивного образования в своем учебном заведении...».

Целесообразно продолжить работу в данном направлении, для чего необходима организация очных семинаров и тематических вебинаров, охватывающих актуальные темы методов и приемов работы с детьми с особенностями развития по нозологиям, а также организации эффективного взаимодействия в урочное и внеурочное время в инклюзивной группе.

Разработанная Концепция и Программа интерактивных семинаров могут быть тиражированы в других странах СНГ в целях формирования интереса к достижениям русской инклюзивной школы и обмена опытом. Результаты выполненных работ демонстрируют, что еще более эффективным будет привлечение представителей общественных организаций (НКО), а также родительского сообщества.

Литература

1. Закон РФ от 10.07.1992 г. № 3266-1 (ред. от 29.01.2010) «Об образовании» М.: ЭКСМО-Пресс, 2010. С. 56.
2. Самсонова Е.В., Мельникова В.В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2016. № 2. Т. 5. С. 97-112. doi: 10.17759/psyclin.2016050207

THE ACHIEVEMENTS OF AN INTERACTIVE WORKSHOP ON THE BASICS OF INCLUSIVE LITERACY FOR TEACHERS OF RUSSIAN SCHOOLS IN THE CIS COUNTRIES: «IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE APPROACH IN OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS: STAGES, TECHNOLOGY ACHIEVEMENTS»

Nastavina F.

The results of interactive workshops on the basics of inclusive literacy, held in Chisinau, Tiraspol and Astana, confirmed the relevance of the chosen theme. Workshop participants (100%) were interested

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

in the achievements of the inclusive practices of "Russian school", based on the concept of social integration by L.S. Vygotsky. They expressed the wish to improve their professional and personal competencies, develop new approaches and technologies that enrich all the participants of the inclusive educational process, recognizing their role in the implementation of the principles of inclusive education.

Key words: *inclusive education, personal readiness of the teacher to the inclusion, promotion of Russian inclusive school.*

Дата поступления 21.11.2016.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

УДК 376. 574.478

ОБ ИТОГАХ ИНТЕРАКТИВНЫХ СЕМИНАРОВ ПО ОСНОВАМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ И МОЛДОВЕ

Парубина В.Д., директор ЧУ ДПО «Городской центр образования»
Семченко Т.О., координатор семинаров «Реализация
инклюзивного подхода в общеобразовательном учреждении:
этапы, технологии, достижения» в Молдове и Казахстане

УВО «Университет управления «ТИСБИ»

Контакты: gcov@bk.ru

В статье анализируются основные итоги проведенных семинаров «Реализация инклюзивного подхода в общеобразовательном учреждении: этапы, технологии, достижения» в странах ближнего зарубежья - Казахстан и Молдова. Приводятся количественные показатели и перспективы развития данного проекта как сетевого.

Ключевые слова: интерактивные семинары, инклюзивная грамотность, дистанционные технологии, международное сотрудничество в области инклюзивного образования, инклюзивная культура.

Неоспоримым преимуществом инклюзивного образования является организация обучения, при которой ВСЕ дети, независимо от их особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах. При этом учитываются их особые образовательные потребности и оказывается необходимая специальная поддержка.

Условия коррекционной школы изолируют ребенка с ограниченными возможностями здоровья от реального сообщества, от общения со сверстниками. Это негативно сказывается на его развитии и способности в дальнейшем жить среди людей.

В инклюзивном классе у детей без инвалидности формируются представления о многообразии мира, в котором они живут, и

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

равноправии всех людей, независимо от их особенностей. Инклюзивное образование способствует воспитанию у современных школьников гуманистического мироощущения, восполняет в их взаимоотношениях дефицит сочувствия, великодушия, взаимной поддержки и понимания.

Значительным продвижением в понимании сообществом этих, уже прописных, истин сегодня является подготовка руководителей и специалистов, педагогов образовательных учреждений, реализующих инклюзивный подход в образовании. Готовность, принятие ценностей инклюзивного образования - условия принятия инклюзии родителями, учениками, другими категориями населения.

Осенью 2016 г. в странах СНГ и ближнего зарубежья - Молдове и Казахстане - были организованы выездные семинары, рассказывающие о русской школе инклюзии, посвященные 120-летию Льва Семеновича Выготского. Интерес педагогического сообщества к работам Л.С. Выготского во всем мире объясняется его работами в области интегрированного обучения детей с ОВЗ.

Проведение семинаров стало заметным событием в истории культурно-гуманитарного сотрудничества Российской Федерации со странами СНГ и ближнего зарубежья.

Организатором сетевого проекта по продвижению достижений русской инклюзивной школы, основанной на трудах Л.С. Выготского, выступило Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество). Победителем в открытом конкурсе на исполнение проекта стал Университет управления «ТИСБИ» (Казань).

Университет управления «ТИСБИ» - один из первопроходцев в обучении студентов с особыми образовательными потребностями. В Университете динамично формируется научная школа инклюзивного образования. «ТИСБИ» - инициатор и организатор ежегодных международных и российских форумов по проблемам инклюзии. Благодаря энергии и энтузиазму президента Универси-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

тета Нэллы Матвеевны Прусс уже более 20 лет в «ТИСБИ» успешно обучаются неслышащие студенты.

В рамках проекта в семинарах приняли участие более 150 учителей общеобразовательных школ, колледжей и лицеев, а также студенты педагогических вузов, представители общественных родительских организаций. Для них Университет планирует проведение в 2017 г. цикла поддерживающих вебинаров по технологиям инклюзивного образования.

В январе состоится презентация фильма «Школа для всех» о проблемах инклюзивного образования.

Проведенные семинары способствуют началу диалога, новой формы международного сотрудничества специалистов в области инклюзивного образования.

Проведению семинаров предшествовала разработка их концепции и программы. Необходимость концепции определялась задачами выбора актуального содержания, адекватной формы подачи материала, критериев и оценки эффективности, показателей удовлетворенности слушателей, соответствия андрагогической модели организации учебного процесса.

В Программу семинаров вошли следующие темы:

- 1. Погружение в инклюзивное пространство.*
- 2. Концепция гносеологического развития личности и интегрированного обучения Л. С. Выготского.*
- 3. Обзор концептуальных идей русской инклюзивной школы, особенности их практической реализации.*
- 4. Модели реализации инклюзивного образования в ДОУ, ООШ и профессиональном обучении.*
- 5. Особенности обучения детей с ОВЗ. Психолого-педагогическая поддержка детей с ОВЗ в учебном процессе.*
- 6. Этапы внедрения инклюзии в образовательную практику. Индикаторы инклюзии в образовательном учреждении.*
- 7. Тьюторские компетенции современного педагога в инклюзивной практике.*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

8. Актуальные формы профессионального сотрудничества российских и зарубежных преподавателей в инклюзивном сообществе.

В формате интерактивных семинаров состоялись дискуссии, анализ конкретных ситуаций и обмен опытом по способам работы педагога с детьми с особыми образовательными потребностями.

Слушатели высоко оценили способ подачи информации и комплект методических материалов, включающих в себя нормативную базу, рекомендуемую литературу, адреса российских школ, успешно реализующих инклюзивный подход.

К семинарам было привлечено внимание широкой общественности через различные СМИ. Особенно заметный отклик семинары получили в Молдове и Приднестровье. Еженедельная газета «Русское слово» (Минск) опубликовала большую статью-интервью с организаторами, ведущими и участниками семинара в г. Минск. Приднестровское телевидение в вечерних новостях транслировало видеорепортаж о семинаре в г. Тирасполь. Многочисленные Интернет-публикации также свидетельствуют об успехе проекта.

Итоги семинаров рассматриваются как первый этап и успешный опыт масштабного проекта по трансляции достижений российской инклюзивной школы в странах СНГ и ближнего зарубежья.

Интерактивный формат обучающего цикла, использование дистанционных технологий, организация обмена опытом, диалога участников обеспечат синергетический эффект в реализации инклюзивных ценностей, освоении соответствующих знаний и навыков, новых методик, а также удовлетворенности инклюзивными процессами.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

Литература

1. Государственная Программа Российской Федерации «Внешнеполитическая деятельность», утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации № 325-10 15 апреля 2014 г.

ON THE RESULTS OF INTERACTIVE WORKSHOP ON THE BASICS OF INCLUSIVE EDUCATION IN KAZAKHSTAN AND MOLDOVA

Parubina V., Semchenko T.

The article analyzes the results of the seminar «Implementation of an inclusive approach in educational institution: the steps of technology achievements» in the CIS countries: Kazakhstan and Moldova. The author gives examples of quantitative indicators and prospects of its development as a network project.

Key words: *interactive workshops, inclusive literacy, remote technology, international cooperation in the field of inclusive education, inclusive culture.*

Дата поступления 17.11.2016.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

УДК 376

ДЕТСТВО БЕЗ ГРАНИЦ

Сковородникова В.Е., заведующая отделом
организационно-массовой работы

Городское бюджетное нетиповое образовательное учреждение
«Санкт-Петербургский городской Дворец творчества юных» (ГБНОУ «СПБ ГДТЮ»)

Контакты: vio-sk@yandex.ru

В статье представлен опыт деятельности отдела организационно-массовой работы Городского бюджетного нетипового образовательного учреждения «Санкт-Петербургский городской Дворец творчества юных», осуществляемой в рамках образовательного маршрута «Детство без границ». Описан процесс адаптации культурно-образовательных программ отдела для детей с особыми образовательными потребностями (детей с нарушениями слуха).

Ключевые слова: *особые образовательные потребности, адаптация культурно-образовательных программ, игровые приемы, дополнительное образование, надпрофессиональные умения и навыки.*

Инклюзивное образование - это процесс, основанный на понимании, что дети с ограниченными возможностями в современном обществе могут и должны быть вовлечены в социум.

Энциклопедия ньюсмейкеров [1]

В 2014 г. на педагогическом совете отдела организационно-массовой работы по разработке программы развития было принято решение начать процесс адаптации культурно-образовательных программ отдела для детей с особыми образовательными потребностями, а конкретно - детей с нарушениями слуха.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (с задержкой психического развития) и раньше участвовали в наших игровых программах (Санкт-Петербургская организация социальных программ «Центр развития «Анима», ГБОУ «Школа № 5» Центрального района Санкт-Петербурга). Работая с такими детьми, мы старались применять игровые приемы, соответствующие их психофизическим особенностям, но чтобы в целом адаптировать программы для детей с нарушениями слуха - такая задача была поставлена впервые.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

В рамках подготовки программы педагог-организатор, возглавившая данное направление, окончила курсы повышения квалификации «Психологические особенности развития детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья». Одновременно мы выяснили, что в Санкт-Петербурге существует четыре общеобразовательных школы-интерната для глухих и слабослышащих детей и две школы в Ленинградской области. Также в нашем городе есть специальные дошкольные и школьные учреждения, реабилитационные центры, городской сурдоцентр, которые осуществляют поддержку семей с детьми с нарушением слуха. Там работают специалисты, оказывающие помощь в обучении и адаптации ребенка в слышащей среде, консультирующие родителей. Стали узнавать, как в дополнительном образовании Санкт-Петербурга обстоят дела по адаптации программ в сфере социокультурной деятельности и праздника. Оказалось, что такая работа практически не ведется.

В 2014-2015 учебном году мы начали взаимодействие со школой-интернатом № 1 Выборгского района: организовали для ребят интерактивную экскурсию по Аничкову Дворцу, изменили игровые программы «У Лукоморья», «Здорово здоровым быть», «Выпускной бал». Встреча-знакомство «Здравствуй, Дворец!» состоялась в парадных залах Аничкова Дворца. Для ребят и педагогов были организованы адаптированная интерактивная экскурсия и настольная игротека с учетом особенностей здоровья.

Специально ко второй встрече был усилен зрительный ряд, продуманы новые игровые приемы для программы по сказкам А.С. Пушкина «У Лукоморья». Готовясь к программе, мы старались понять, как выявить особенности восприятия слабослышащих детей, чтобы подготовиться наилучшим образом.

Третья встреча состоялась во время театрализованной игры «Здорово здоровым быть», в которой Человек Рассеянный путешествует по разным странам и узнает секреты здоровья. Для себя мы поставили педагогические задачи: пробудить у детей интерес к своему здоровью и здоровью окружающих, способствовать форми-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

рованию ценностного отношения к здоровому образу жизни, использовать новые игровые приемы, дать детям возможность пообщаться друг с другом. Однако если ребята постарше с удовольствием приезжают в Аничков Дворец и участвуют в наших программах, то для первоклассников выехать за стены школы-интерната не очень просто. Тогда к сотрудникам нашего отдела присоединились педагоги из отдела дошкольного образования, и мы отправились к малышам с целым арсеналом развивающих игр.

В 2015-2016 учебному году список школ города, с которыми мы взаимодействуем по данной тематике, расширился: школа-интернат № 31 Невского района, школа-интернат № 20 Петроградского района, средняя общеобразовательная школа № 5 Адмиралтейского района (классы с нарушением речи), коррекционная школа № 4 Выборгского района. Вместе с педагогами дошкольного отдела мы провели развивающие игры для первоклассников; в октябре и в апреле для учителей начальных классов школ-интернатов организовали семинар-практикум «Игровые технологии как педагогические средства и инструментарий для интерактивной работы с детьми с ОВЗ»; в декабре и в марте для школ-интернатов № 1 Выборгского района и № 31 Невского района вновь исполнена игровая программа «У Лукоморья». Интересным опытом стали подготовка и проведение в центральной части города экскурсии-игры «Маршрут памяти» для детей среднего школьного возраста, посвященной поиску мемориальных досок, рассказывающих о героическом подвиге жителей блокадного Ленинграда.

В мае 2016 г. мы впервые провели выпускной бал для коррекционных школ города. На празднике дети интерната были интегрированы со слышащими детьми. Также в этом мероприятии впервые приняли участие коррекционные школы-интернаты № 20 Петроградского района и № 31 Невского района. Ребята окунулись в историю Аничкова Дворца, познакомились со старинными играми и даже, не слыша музыку, танцевали. Была разработана специальная методика смены фигур, а все игры сопровождались либо письменным объяснением условий, либо строились по прин-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

ципу подражания. В выпускном балу приняли участие более 60 детей, их педагоги и родители.

Опыт работы, проведенной в рамках образовательного маршрута «Детство без границ», нами был представлен на совещании городского учебно-методического объединения заведующих отделами социокультурной деятельности и организационно-массовой работы учреждений дополнительного образования Санкт-Петербурга. В качестве игрового приема на совещании мы использовали беруши, чтобы всем вместе хотя бы на время услышать тишину... В 2016-2017 учебном году мы расширили сотрудничество в области интерактивных экскурсий, подключив к проекту обучающихся историко-краеведческого клуба «Петрополь», намечена встреча с педагогами и обучающимися Театра кукол. Для сотрудников Дворца и школ-интернатов пройдут совместные мастер-классы.

Одно из важных условий успешной работы в данном направлении - тесное сотрудничество с сурдопедагогами специализированных учреждений, имеющих профильное образование, владеющих сурдопереводом и дактилологией. Без такого взаимодействия не могло бы успешно пройти ни одно мероприятие, ведь к каждому из них требовались дополнительное обсуждение сценария, подготовка детей как минимум за две недели до представления. Правда, в процессе самого общения с детьми мы понимали, что их хорошее настроение, жесты и мимика нам могут быть понятны и без слов.

Подводя некий промежуточный итог по адаптации культурно-образовательных программ отдела для детей с особыми образовательными потребностями, необходимо отметить, что не все из них подходят для представления таким детям. При работе по модификации программ нам пришлось учитывать психофизические особенности детей. Представьте себе такую ситуацию: в момент появления героя нужно выключить свет, а ребятам закрыть глаза. Но оказывается, если они не будут слышать и видеть одновременно, у детей может возникнуть паника. Для лучшего восприятия этой детской аудиторией игрового действия все герои программы

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

говорят гораздо медленнее, используют активную мимику, а губы намеренно выделяют ярким красным цветом. Основной акцент делается на визуальный канал восприятия: стихи выводятся на экран, мы заботимся о максимальной красочности и выразительности образов. Когда дети не попадают в ритм танца, мы используем специальный посох, чтобы зримо показать ритм: ударяем о пол - они видят - это привлекает внимание. Ребята удовольствием включаются в игры на подражание - легко повторяют движения героев, могут выполнить задание по образцу, воспользовавшись иллюстрацией. Задания, которые раньше зачитывались вслух, теперь превратились в ребусы...

Сегодня для сотрудников отдела на первое место выходит приобретение надпрофессиональных умений и навыков, овладение которыми позволит повысить эффективность нашей профессиональной деятельности. Жизнь без слуха - это постоянный труд для самого ребенка, для окружающих, которые помогают ему адаптироваться в жизни, - родителей, воспитателей, учителей. Важно, что в области работы с детьми с ограниченными возможностями Дворец задает новое направление движения для дополнительного образования Санкт-Петербурга.

Литература

1. Энциклопедия Ньюсмейкеров [Электронный ресурс]. URL: http://news_enc.academic.ru/6863 (дата обращения: 08.09.2016).

CHILDHOOD WITHOUT BORDERS

Skovorodnikova V.

The article presents experience of the state budget atypical educational institution «St. Petersburg City Palace of creativity of youth», held as part of the educational route «Childhood without borders». The process of adaptation of cultural and educational programs of the Department for children with special educational needs (children with hearing impairments).

Key words: *special educational needs, adaptation of cultural and educational programs, game techniques, additional education, extra professional skills.*

Дата поступления 18.11.2016.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

УДК 376

МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Сапунова И.В., учитель-логопед

ГБОУ «Средняя школа № 21 им. Э.П. Шаффе», г. Санкт-Петербург

Контакты: irvis15@mail.ru

В статье представлен проект, разработанный в рамках Президентской программы профессиональной переподготовки «Управление образованием как инновационным ресурсом общества» на базе НИУ ВШЭ СПб. Описываются вариативные модели совместного обучения и воспитания детей с ОВЗ (тяжелым нарушением речи) и нормально развивающихся детей. Анализируется готовность педагогов и родителей к введению инклюзивного образования. Основой анализа служат эмпирические данные, полученные в ходе проведенного исследования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, тяжелое нарушение речи, сегрегация.

С момента принятия Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» понятие «инклюзивное образование» стало правовой нормой российского образовательного права. В соответствии с Законом «инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1].

Инклюзивное образование рассматривается как процесс реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья (в дальнейшем - ОВЗ) на получение образования в равных условиях с их типично развивающимися сверстниками [2].

Анализ нормативных документов и педагогической практики позволяет выявить ряд противоречий. С одной стороны, это государственные требования к обеспечению доступного качественного

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

образования, в том числе и для детей с ОВЗ, а с другой - это отсутствие оптимальных условий для выполнения данных требований.

Проблема связана с отсутствием системы комплексного индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в образовательном пространстве дошкольной организации, недостаточной подготовленностью педагогических кадров к ее реализации и недостаточной готовностью родителей включаться в формат инклюзивного образования.

Необходимо отметить, что «качество инклюзивного образования напрямую зависит от того, насколько образовательные услуги соответствуют образовательным потребностям детей с ОВЗ. Для того чтобы образовательные учреждения могли адекватно на них реагировать, необходимо искать эффективные образовательные стратегии, моделировать и описывать их для дальнейшего внедрения в практику...» [2].

В рамках Программы профессиональной переподготовки «Управление образованием как инновационным ресурсом общества» на базе НИУ ВШЭ СПб был предложен проект, целью которого была разработка организационной модели совместного обучения и воспитания детей с тяжелым нарушением речи и нормативно развивающихся детей в системе дошкольного образовательного учреждения. Важно отметить, что проект разрабатывался для конкретной дошкольной образовательной организации Санкт-Петербурга, но предложенные модели также могут стать основой для руководителей дошкольных образовательных организаций при введении инклюзии.

Предмет исследования: организация инклюзивного образования в дошкольном образовании.

Одной из задач данного исследования было получение информации о представлениях педагогов об инклюзии, их профессиональной и психологической готовности к работе в данном формате. Исследование проводилось методом анкетирования. В исследовании принимали участие 20 педагогов дошкольной образо-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

вательной организации, 35% из них имели опыт работы с детьми с тяжелым нарушением речи.

По результатам анкетирования можно сказать, что педагоги - это наиболее консервативно настроенные участники образовательного процесса. Можно предположить, что педагоги с опытом работы больше 25 лет (55% респондентов) ориентированы на достижение результата, выраженного в количестве знаний, полученных ребенком, следовательно, на четкое разделение, сегрегацию детей, подобных друг другу. Это связано со временем получения профессионального образования респондентами (советское и постсоветское время, когда именно такие задачи ставились перед педагогами). К тому же на результаты опроса повлияло наличие опыта работы с детьми с ОВЗ у части респондентов. По результатам анкетирования можно сделать вывод, что педагоги не владеют достаточной информацией об инклюзивном образовании как направлении развития системы образования, не имеют специализированных знаний.

В ходе аналитической беседы по итогам анкетирования многие педагоги признались, что не готовы работать в формате инклюзивного образования с некоторыми категориями детей с ОВЗ (умственная отсталость, дефекты зрения, сложная структура дефекта). Но все готовы обучаться для работы с другими категориями детей с ОВЗ. Такие позиции педагогов лишней раз подчеркивают недостаток знаний в области инклюзии, эмоциональную неготовность к работе с некоторыми категориями детей с ОВЗ. Желание обучаться, пусть и для некоторых категорий детей с ОВЗ, говорит о том, что в образовательной организации в перспективе есть педагогические кадры, способные работать в формате инклюзии.

Анкетирование родителей (законных представителей) нормативно развивающихся детей проводилось с целью выявления степени их информированности о проблемах инклюзивного образования и изучения их мнения о возможностях совместного обучения и воспитания нормативно развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

В опросе приняли участие 100 родителей 2-6-летних детей, посещающих детский сад. Анкетирование показало, что 20% родителей впервые слышат об инклюзивном образовании, 65% слышали что-то об этом ранее и 15% знают о такой форме обучения и воспитания. При этом 65% опрошенных узнали об инклюзии из рекламы СМИ. Подавляющее большинство родителей (80% респондентов) теоретически не против совместного воспитания и обучения своего ребенка с детьми с ОВЗ, но волнуются, не будет ли их ребенок получать меньше внимания педагогов. Из них 15% не уверены, что их ребенок сможет принять особенного ребенка, а 10% беспокоятся о возможных конфликтах между детьми и не знают, как себя вести в этом случае, 5% опрошенных не видят проблемы в совместном обучении, 15% респондентов не определились.

По результатам опроса были сделаны следующие выводы: в целом родители нормативно развивающихся детей и педагоги образовательной организации выделяют в процентном отношении одни категории ОВЗ для совместного обучения (табл. 1). В перспективе возможно открытие групп интеграционной и инклюзивной направленности: в учреждении есть педагогические кадры, готовые обучаться, и сообщество родителей нормативно развивающихся детей настроено лояльно. Недостаток информации об инклюзии у обеих групп может быть восполнен проведением ряда мероприятий, обучением педагогов по специальным программам.

Для выявления фактических и потенциальных конкурентов в оказании услуг инклюзивного образования были проведены анализ конкурентной среды, оценка конкурентных сил, а также оценка конкурентных сторон и преимуществ конкретного дошкольного учреждения. Анализ результатов этой работы позволил сделать вывод: в микрорайоне нет опыта организации инклюзивного образования.

Учет полученной информации позволил выделить следующие направления развития образовательной организации:

1. **Позиционирование ГБОУ как организации, предоставляющей услуги инклюзивного образования.**

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

2. Развитие инклюзивного образования как инновационного направления.

3. Позиционирование образовательной организации как организации с квалифицированными специалистами в штате (наличие компенсирующих групп).

4. Позиционирование ГБОУ как образовательной организации, деятельность которой направлена на расширение коммуникаций и взаимодействие в реальных условиях.

Таблица 1

Сводная таблица по ключевым вопросам анкетирования субъектов

Параметры	Педагоги	Родители
Информационная осведомленность об инклюзивном образовании	Низкая, 20% знакомы	Низкая, 15% знают об этом
Возможность совместного обучения детей с ОВЗ и нормально развивающихся.	- Тяжелое нарушение речи - 80% + норма - Нарушения поведения - 60% - слуха - 50% - зрения - 40% - Нарушения опорно-двигательного аппарата - 35% Умств. отсталость - 10% Сложная структура дефекта - 5%	- Тяжелое нарушение Речи - 70% + норма Нарушения слуха - 40% зрения - 35% - Нарушения опорно-двигательного аппарата - 50% Умствен. Отсталость - 10% Задержка психического развития - 5%
Готовность участвовать в инклюзии	Готовы обучаться	80% родителей теоретически не против совместного обучения, если будет снят ряд вопросов в отношении организации обучения, распределения внимания педагогов между детьми 100% находят положительные моменты для своих детей в совместном обучении

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

С целью определения внутренних ресурсов организации, а также оценки имеющихся возможностей и рисков при введении инклюзии был сделан Swot-анализ. На основании анализа запросов субъектов, конкурентной среды, внутренних возможностей образовательной организации были разработаны следующие модели обучения и воспитания детей с тяжелым нарушением речи и типично развивающихся детей:

1. Включение ребенка с тяжелым нарушением речи (в дальнейшем - ТНР) в группу общеразвивающей направленности (инклюзивная направленность).

2. Включение ребенка с тяжелым нарушением речи в группу компенсирующей направленности для детей с тяжелым нарушением речи.

3. Включение ребенка с ТНР в группу комбинированной направленности (интегративного воспитания).

4. Базовая модель - открытие Службы ранней помощи для детей от рождения до трех лет на базе учреждения (возможность использования потенциала учреждения: наличие кадров, соответствующие материально-технические условия). В результате будет возможно осуществление перспективного планирования комплектования групп, появится возможность заранее продумать ресурсное обеспечение особых образовательных потребностей будущих воспитанников. Останется временной резерв на подготовку педагогов, детей, родителей к встрече с новой семьей [2].

В ходе исследования были рассчитаны нормативы финансовых затрат на оказание государственных услуг по всем предложенным моделям для дошкольного отделения образовательной организации на 210 детей, 3 группы общеразвивающей направленности, 4 группы компенсирующей направленности (дети с тяжелым нарушением речи) (табл. 2) [3-4].

Из таблицы расчетов видно, что на первом этапе в учреждении целесообразна организация Службы ранней помощи:

- финансовые затраты на оказание услуги те же, что и при уже существующей 2-й модели в конкретном учреждении (4 ком-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

пенсирующие группы и 3 общеразвивающие в дошкольной организации на 210 детей);

- позволит формировать базу данных о детях с ОВЗ, а, следовательно, появляется возможность планирования дальнейшего образовательного маршрута каждого ребенка, информация о ребенке поступает в образовательные учреждения по месту жительства ребенка, и руководители могут осуществлять перспективное планирование состава групп;

- при организации Службы ранней помощи можно использовать имеющийся потенциал конкретного учреждения (кадры, материально-техническую базу).

Таблица 2

Экономическое обоснование необходимых финансовых ресурсов для реализации моделей

	Норматив финансовых затрат на оказание государственных услуг $H=B3H * K+M+K3$
1-я модель Инклюзивная направленность	25.729.416 руб.
2-я модель (Компенсирующие группы)	25.682.110 руб.
3-я модель Интеграция	26.143.742 руб.
4-я модель Открытие службы ранней помощи	25.687.232 руб.

Так как объем финансовых затрат на оказание услуги в разных моделях не сильно отличается, то можно предположить, что внедрение инклюзии и интеграции в учреждении равно возможно.

Необходимо отметить, что уровень готовности к введению инклюзивного образования для конкретной образовательной организации определяется по нескольким факторам: профессиональная (квалификационная), моральная (эмоциональная) и мотивационная готовность педагогического коллектива; лояльность к проекту со стороны родителей; ресурсная обеспеченность через госу-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

дарственное задание со стороны администрации района; готовность и поддержка проекта введения инклюзивного образования со стороны администрации образовательной организации и районной администрации.

Предложенные модели совместного обучения и воспитания детей с ОВЗ (тяжелым нарушением речи) и типично развивающихся могут быть рассмотрены как пути оптимизации деятельности дошкольных образовательных учреждений через расширение спектра образовательных услуг и контингента детей, а также носят рекомендательный характер для руководителя образовательной организации конкретного учреждения.

Литература

1. ФЗ об образовании в Российской Федерации № 273 от 29.12.2012 г.
2. Зигле Л.А. Концепция региональной модели совместного обучения и воспитания в системе дошкольного образования Санкт-Петербурга // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии.
3. Распоряжение Комитета по экономической политике и стратегическому планированию Санкт-Петербурга от 11.11.2014 г. № 130-р «Об утверждении нормативов финансовых затрат на оказание государственных услуг в сфере дошкольного образования государственными, автономными и бюджетными учреждениями Санкт-Петербурга на 2015 г. и плановый период 2016-2017 гг.», с приложением.
4. Пояснительная записка к распоряжению Комитета по экономической политике и стратегическому планированию Санкт-Петербурга «Об утверждении нормативов финансовых затрат на оказание государственных услуг в сфере дошкольного образования государственными автономными и бюджетными образовательными учреждениями Санкт-Петербурга на 2015 г. и на плановый период 2016 и 2017 гг.»

MODELS OF EDUCATION AND TRAINING OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS IN THE SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Sapunova I.

The article presents a project developed within the framework of the Presidential Program of professional retraining «Management education as an innovative resource for society» based on the Higher School of Economics in St. Petersburg. The author describes optional models of joint training and education of children with HIA (severe speech impairments) and children who develop standardly. In the center of attention is the readiness of teachers and parents to the introduction of inclusive education. The basis of the analysis are the empirical data obtained in the course of the study.

Key words: *inclusive education, disabilities, severe speech impairment, segregation.*

Дата поступления 03.12.2016.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

УДК 371.927

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ФОРМИРОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Староверова Т.С., магистрант
Поникарова В.Н., канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»,
г. Череповец

Контакты: ponikarovavn@rambler.ru

Статья посвящена проблеме готовности педагогов дошкольного образовательного учреждения к формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием как основного фактора успешности инклюзивного образовательного процесса. Представленные в статье данные демонстрируют параметры и результаты готовности педагогов относительно рассматриваемой темы, предложены пути оптимизации выявленных трудностей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность педагога, родители детей дошкольного возраста с заиканием, педагогическая компетентность родителей.

Инклюзивное образование интенсивно внедряется в практику современных образовательных учреждений и определяет ряд важных вопросов, постановку новых серьезных задач. Инклюзия охватывает глубокие социальные процессы в образовательном учреждении: не только создание моральной, педагогической и материальной среды, но и ее адаптированность к образовательным потребностям каждого ребенка. Создание такой среды возможно лишь в сплоченном сотрудничестве всех участников образовательного процесса и тесном взаимодействии с родителями. Такая среда требует от педагогов и родителей готовности изменяться вместе с

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

каждым ребенком и ради каждого ребенка, как ребенка с ограниченными возможностями, так и нормально развивающихся детей.

Основополагающим фактором успешной реализации процесса образовательной инклюзии становятся ее специалисты, имеющие необходимый уровень готовности (профессиональная, психологическая и методическая).

В настоящее время остро встает вопрос неготовности педагогов к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. В частности, проблема готовности педагогов к инклюзивной образовательной практике по формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в психолого-педагогической науке и образовательной практике является практически не изученной, чем подтверждает актуальность рассматриваемой темы и необходимость научного изучения. Возникает неизбежность постановки и решения ряда задач: определить сущность понятия готовности педагога инклюзивного образования, выделить структурные составляющие профессиональной готовности педагога инклюзивного образования, разработать диагностическую программу для экспериментального изучения особенностей профессиональной готовности педагогов по формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии; реализовать предложенную диагностическую программу, дать оценку полученных результатов, предложить примерную программу по повышению готовности педагогов в области изучаемого проблемного поля и т.д.

Современная психолого-педагогическая литература для определения термина «готовность педагога» предлагает понятие профессиональной компетентности, выражающееся в единстве теоретико-практической готовности педагогов к реализации педагогической деятельности и характеризует их профессионализм (А.К. Маркова, В.И. Кашницкий, Л.А. Петровская, В.А. Сластенин и др.) [1].

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

В настоящей работе под педагогической компетентностью родителей понимается комплекс определенных характеристик личности и педагогической деятельности, обуславливающих вероятность эффективного осуществления процесса воспитания ребенка в семье [2, с. 187]. Понятие компетентности, как педагога, так и родителя, связывается с конкретной областью деятельности: в первом случае - профессиональной, педагогической, во втором - воспитательной.

Компетентность - новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [3, с. 117].

Профессиональная компетентность педагога - сложное и многоаспектное явление, выражающееся в его готовности и отношении к педагогической деятельности, включающее личностные качества, творческий подход к осмыслению своей работы. Можно говорить о том, что она содержит профессиональные основополагающие базовые знания и умения педагога, а также ценностную мотивационную ориентацию своей деятельности, понимание и принятие себя и окружающего мира, стиль взаимоотношения с участниками образовательного процесса, общую культуру и способность к творческому развитию.

Рассматривая вопрос готовности педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии, следует отметить два основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность. Определим структурные составляющие профессиональной готовности, предложенные рядом исследователей (С.В. АLEXИНОЙ, М.А. АЛЕКСЕЕВОЙ и Е.Л. АГАФОНОВОЙ). Структура *профессиональной готовности* содержит следующие компоненты: информационная готовность; владение педагогическими технологиями; знание основ психологии и коррекционной педагогики; знание индивидуальных отличий детей; готовность педагогов моде-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

лизовать урок и использовать вариативность в процессе обучения; знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии; готовность к профессиональному взаимодействию и обучению. По мнению этих же исследователей *структура психологической готовности* выглядит следующим образом: эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие-отторжение); готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение-изоляция); удовлетворенность собственной педагогической деятельностью [4, с. 89].

Для нашего исследования актуальным будет рассмотрение понятия «*инклюзивная готовность*» (инклюзивный аттитюд), введенного В.В. Хитрюк. Автор определяет его как «сложное интегральное субъектное качество личности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях». В структуру инклюзивной готовности исследователь включает когнитивный, эмоциональный, мотивационно-конативный, рефлексивный и коммуникативный компоненты [5, с. 83].

Анализ структуры понятия «готовность педагога» и смежных с ним терминов показал, что современные исследователи определяют их состав многочисленными компонентами, обеспечивающими успешность осуществления процесса инклюзии в образовании. Отмечается схожесть содержания: мотивационная обусловленность; определенный объем психолого-педагогических знаний, в том числе специальных; необходимые профессиональные умения и навыки; положительное отношение к профессиональной деятельности, а также комплекс важных профессионально значимых качеств самой личности педагога.

Таким образом, можно говорить о том, что организация процесса инклюзии в образовании предъявляет особые (повышенные) требования к профессиональной подготовке специалистов инклюзивного образования. Резюмируя вышесказанное, отметим, что

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

готовность педагогов инклюзивного образования включает компоненты, обусловленные спецификой профессиональной деятельности, предполагающей создание оптимальных условий для обеспечения совместного и равного образования всех категорий детей.

На базе МБДОУ «Детский сад № 38» г. Череповец предпринята попытка анализа готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода по формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием. Всего в исследовании участвовали 32 респондента (16 родителей детей дошкольного возраста с заиканием и 16 педагогов).

Готовность педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии по формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием рассматривается авторами настоящей работы через два основных показателя - профессиональная готовность и психологическая готовность.

Исследование проводилось с 2014 по 2016 гг. в 3 этапа в соответствии с поставленными целями и задачами.

Первый этап - *организационно-подготовительный*. Определение теоретико-методологических основ исследования; подбор, анализ и обобщение научно-методической литературы с целью выявления степени разработанности вопроса; определение научного аппарата исследования.

Второй этап - *опытно-поисковый*. Непосредственное проведение опытно-поисковой работы, разработка и реализация модели по формированию готовности педагогов ДОУ по развитию педагогической компетентности родителей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии.

Третий этап - *итогово-обобщающий*. Проведение количественного и качественного анализа полученных данных, проверка гипотезы исследования, формулирование выводов [6, с. 119].

Нами была разработана модель формирования готовности педагогов ДОУ по развитию педагогической компетентности родителей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии. Модель включает следующие структурные

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

компоненты: цель, направления, задачи, этапы, принципы, методы, формы. Остановимся на их характеристике подробнее.

Цель - формирование готовности педагогов по развитию педагогической компетентности родителей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии.

Направления - консультативная работа с педагогами ДОУ: профессиональная готовность и психологическая готовность.

Задачи - формировать готовность педагогов к образовательной деятельности по развитию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием.

Нами условно выделены следующие этапы опытно-экспериментальной работы: диагностический, проектировочный, этап реализации и рефлексивный.

Данная работа отражает основные результаты диагностического и проектировочного этапов. Диагностический этап предполагал разработку и реализацию диагностической программы, определение критериев оценок по блокам и в целом. Для обобщения результатов мы предложили использовать оптимальный, продвинутый, допустимый, критический уровни оценки педагогической компетентности [7, с. 123].

Для экспериментального изучения особенностей профессиональной готовности педагогов по развитию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии была разработана диагностическая программа, представленная в таблице 1.

Для обобщенной оценки уровня готовности нами были условно выделены следующие критерии:

- *Оптимальный уровень* - характеризуется полным объемом сформированности профессионально важных (необходимых и значимых) качеств, хорошей осведомленностью в области инклюзивного образования; использованием преимущественно продуктивных копинг-стратегий для разрешения проблемных ситуаций, связанных, в частности, с формированием педагогической компетентности родителей, высоким уровнем фрустрационной толерантности.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

Таблица 1

Диагностическая программа

Диагностический блок	Цель	Методы	Методики	Критерии оценки
Изучение готовности педагогов к формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием	Выявить готовность педагогов к формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии	Опрос Наблюдение Анкетирование Анализ документации	Опросник «Отношение к инклюзивному образованию» (по В.Н. Поникаровой, Т.С. Старовой) Опросник ПВК педагога инклюзивного образования (по Т.П. Зинченко, адаптировано В.Н. Поникаровой) Опросник «Причины профессиональных трудностей в сфере инклюзивного образования» (по А.М. Гендину, А.А. Дмитриеву, М.И. Сергееву, Л.И. Дмитриевой) Экспертная оценка педагогической компетентности родителей (по Т.С. Старовой, В.Н. Поникаровой) и др.	Оптимальный, продвинутый, допустимый, критический уровни готовности педагогов к формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии

- *Продвинутый уровень* - характеризуется достаточным объемом сформированности профессионально важных (преимущественно значимых) качеств; достаточно хорошей осведомленностью в области проблем инклюзивного образования; использованием преимущественно продуктивных и, частично, условно продуктивных копинг-стратегий для разрешения проблемных ситуаций, связанных, в частности, с формированием педагогической

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

компетентности родителей, средним и высоким уровнем фрустрационной толерантности.

- *Допустимый уровень* - характеризуется недостаточным объемом профессионально важных качеств. Частично сформированы преимущественно значимые ПВК. Отмечается недостаточно полная осведомленность в области проблем инклюзивного образования. Педагог использует преимущественно условно продуктивные копинг-стратегии для разрешения проблемных ситуаций, в частности, связанных с формированием педагогической компетентности родителей. Отмечаются преимущественно средний и низкий уровни фрустрационной толерантности.

- *Критический уровень* - характеризуется начальной стадией формирования профессионально важных качеств. Возможно преобладание недопустимых ПВК. Характерно дезадаптивное поведение, которое не обеспечивает оптимальное функционирование личности педагога в условиях инклюзивного образования.

Данные опросника «Отношение к инклюзивному образованию» показали, что большинство респондентов владеют информацией об инклюзивном образовании. Примерно половина считает, что инклюзивное образование реально обеспечивает равный доступ к образовательным услугам лицам с ОВЗ. Около пятой части педагогов (24,5%) отмечают, что инклюзивное образование - это административное решение, которое не «приживется». Абсолютное большинство педагогов (81,25%) на этапе констатирующего эксперимента отмечают, что инклюзивное образование подходит только лицам с ОВЗ отдельных категорий. 31,25% респондентов считают, что инклюзивное образование не имеет преимущества перед специальным образованием. В качестве проблем реализации инклюзивного образования в России называются недостаточная информированность родителей; недостаток инклюзивных образовательных учреждений.

Опросник «Профессионально значимые качества (ПВК) педагога инклюзивного образования» показывает, что наиболее высокими показателями отмечены коммуникативные качества (уме-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

ние согласовывать свою работу с работой других), высокая фрустрационная толерантность (способность действовать в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях), эмпатийность - способность понимать людей, причины их поступков, роль каждого человека в группе и взаимоотношения между ними. В целом выбор ПВК не значительно расходится с экспертной оценкой, но является менее дифференцированным, без строго различения значимых и допустимых качеств.

Результаты анализа профессиональных трудностей в сфере педагогической деятельности позволяют отметить, что в изучаемой группе наиболее серьезные затруднения вызывают психолого-педагогическая диагностика детей (50% испытуемых), работа с родителями (43,75% испытуемых) и подготовка к занятиям в содержательном плане (25% испытуемых). Особую сложность педагоги испытывают в организации деятельности в условиях реализации образовательной инклюзии.

Для разрешения проблемных ситуаций педагоги чаще используют относительно продуктивные (43,75% испытуемых) и продуктивные стратегии (31,25% испытуемых). Выбор стратегий показывает, что часто он является формальным, однотипным и неосознанным, т.е. следует говорить об использовании психологической защиты в столкновении с проблемной ситуацией.

Информационная осведомленность педагогов основных положений инклюзии в образовании крайне недостаточна. Можно лишь отметить положительные изменения отношения педагогов к организации образовательной инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья, проявление лояльности к инклюзии детей с заиканием в образовательных учреждениях.

Среди опасений относительно воспитателей также отмечается дефицит необходимой информации из области коррекционной педагогики и специальной психологии, организации процесса инклюзии в образовании, активных знаний недостаточно. Информированность воспитателей об особенностях развития детей с заиканием и своеобразии самих родителей детей, их семей носит фраг-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

ментарный характер, формы взаимодействия с детьми рекомендуются логопедом.

Процесс изучения педагогической компетентности педагогов образовательной инклюзии позволил отметить профессиональную гибкость, творческий потенциал, использование вариативности в процессе сотрудничества, индивидуализированный подход. Однако, осторожность, рефлексия своих профессиональных затруднений, запрос на повышение необходимых профессиональных знаний и обучение не только осознаются педагогами, но и предпринимаются попытки оптимизации ситуации (самообразование, готовность повышать квалификацию, посещение семинаров-практикумов по вопросам коррекционной педагогики и психологии, участие в открытых мероприятиях городского и регионального уровня и т.д.).

Проведенное педагогами изучение удовлетворенности родителей организацией учебно-воспитательного процесса позволяет сделать вывод, что они в целом довольны. Отмечают такие преимущества педагогического процесса, как «комфортные условия, созданные в саду для детей», и «наличие в саду дополнительных занятий» (50% респондентов), «состав педагогов и специалистов» (43,75% респондентов), «благоприятный режим воспитания и обучения» (43,75% респондентов).

Совокупная оценка показала, что преобладают допустимые (43,75% респондентов) и критические (30,1%) показатели. На основании полученных данных нами было разработано содержание развивающей работы с педагогами. Проектировочный этап включает в себя разработку и реализацию содержания консультативно-развивающей работы с педагогами МБДОУ [5, с. 99].

На этом этапе конкретизированы принципы, методы, формы опытно-экспериментальной работы.

Ведущими принципами реализации модели являются аксиологичность, комплексность, динамичность, дифференцированность.

Аксиологичность предполагает ценностную ориентацию всех аспектов работы, по всем направлениям, в ходе решения всех по-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

ставленных задач. Комплексность включает согласование, конгруэнтность и координирование взаимодействия на всех этапах, между всеми участниками. Динамичность предполагает использование гибких технологий, эффективные методы передачи информации. Дифференцированность реализации модели проявляется в учете специфики показателей, полученных в ходе диагностики, учете возраста, родительского стажа, социального положения и т.д.

В качестве ведущих методов исполнения модели предложены как традиционные (лекции, семинары, тренинги, консультации), так и активные - лекции-презентации, деловые игры, консультации.

Оценка результатов исследования представила возможным сделать ряд принципиальных выводов, которые явились основополагающими при разработке программы по формированию готовности педагогов по развитию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии, а именно: организация просветительской деятельности педагогов по повышению информационной осведомленности в области коррекционной педагогики и специальной психологии, основных положений инклюзивного образования; разработка и расширение методической базы инклюзивного образования и т.д.

Следующий этап - этап разработки содержания модели формирования готовности педагогов МБДОУ в развитии педагогической компетентности детей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии.

Формирование готовности педагогов МБДОУ в развитии педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии предполагается реализовать в *форме* педагогического практикума, включающего просветительский и прикладной блоки.

На этом этапе *просветительский* блок педагогического практикума включает:

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

- формирование совокупных представлений, ключевых и базовых знаний об особенностях воспитания и обучения детей дошкольного возраста с заиканием, особенностях их психического и физического развития;

- расширение теоретических знаний педагогов об особенностях построения педагогического процесса;

- развитие умений педагога адаптировать развивающий материал с учетом индивидуальных особенностей детей, их возможностей;

- формирование особой культуры педагога по отношению к детям с особыми образовательными возможностями;

- развитие творческого потенциала педагога.

Примерная тематика лекционных занятий для педагогов: «Клиника заикания», «Психолого-педагогическая характеристика детей с заиканием», «Копинг-поведение в педагогической практике», «Что такое педагогическая компетентность родителей», «Пути формирования педагогической компетентности родителей», «Инклюзивное образование в ДОУ».

Прикладной блок педагогического практикума направлен на закрепление ключевых и базовых компетенций педагога, а также формирование специальных компетенций. Данный блок состоит непосредственно из способов и приемов реализации общепрофессиональных педагогических знаний в работе с детьми дошкольного возраста с заиканием и их семьями.

Этот блок предполагает формирование специальных компетенций у педагогов, а также закрепление уже сформированных.

Родительские собрания, беседы, информационные стенды, консультирование и т.д. - обязательные и необходимые формы работы с родителями детей с заиканием. Однако требования ФГОС, запрос государства на повышение качества образования в современных образовательных условиях, личные наблюдения из практики, беседы с родителями, результаты диагностического обследования детей и их родителей, факт важности устранения ре-

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

чевого нарушения еще до школы заставляют задуматься о расширении и оптимизации путей взаимодействия педагог - родитель.

В связи с этим одной из интересных и продуктивных форм взаимодействия педагогов с семьей, на наш взгляд, является Семейный клуб. Представленная форма работы с родителями позволяет вовлечь их в психолого-педагогический и коррекционно-развивающий процессы, усилить педагогическое воздействие, интегрировать специальные знания и навыки в проблемной области, реализовывать диагностическую функцию. Так, педагог опосредованно приобретает информацию о семье (выявление родительских ожиданий, представлений, тревог, страхов и пр.) и оказывает в дальнейшей коммуникации необходимое корректирующее воздействие. Представленный нами перспективный план содержания родительских встреч в Семейном клубе позволяет познакомиться с проблематикой, определенной самими родителями, предполагает разнообразие приемлемых форм его проведения.

При проведении занятий с родителями важно соблюдать следующие принципы: добровольность, информированность, активность, принцип исследовательской позиции, принцип партнёрского общения.

В качестве продолжения работы по формированию готовности педагогов в вопросах развития педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста с заиканием в условиях образовательной инклюзии предполагаются апробация разработанной программы, итоговое изучение результатов апробации.

Литература

1. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя [Текст]. М.: Просвещение, 1993. С. 193.
2. Захарова Т.В., Поникарова В.Н. Особенности семейного воспитания детей с нарушениями речи // Специальная семейная педагогика. М., 2009. С. 186-206.
3. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / Под ред. А.А. Орлова // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвуз. сб. научн. тр. Тула: Тульский гос. пед. ун-т им. Л.Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117-137.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ

4. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1993. С. 89.
5. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестник Брянского гос. ун-та. 2012. № 1-1. С. 80-84.
6. Поникарова В.Н., Староверова Т.С. Особенности организации взаимодействия ДОУ и семьи, воспитывающей ребенка с заиканием // Современные тенденции развития науки и технологий: Сб. научн. тр. по материалам IV Междунар. научно-практич. конф. 30 ноября 2015 г.: В 10-ти ч. / Под общ. ред. Е.П. Ткачевой. Белгород: ИП Ткачева Е.П., 2015. Ч. X. С. 99-107.
7. Поникарова В., Погорелова Т. Модель педагогического сопровождения детей с ОВЗ: Монография. Германия: Изд-во LAP LAMBERT Academic Publishing (2016-07-22), 2016. С. 209.

THE ISSUE OF READINESS PRESCHOOL TEACHERS TO THE EMERGING-VANIYU PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PARENTS OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS IN THE HYPOTHESIS-TIONS EDUCATIONAL INCLUSION

Staroverova T., Ponikarova V.

The article discusses the availability of pre-school teachers Obra-training institutions in the formation of educational computer-tentnosti parents of preschool children with stuttering like wasps main factors of success of inclusive educational pro-process. Presented in the article, the data demonstrate the parameters and the results-sults of professional readiness of teachers regarding rassmat Riva threads suggest ways to optimize the identified hard-stey.

Key words: *inclusive education, teacher preparedness, ro-facturers pre-school children with stuttering, teaching someone established competence of parents.*

Дата поступления 18.10.2016.

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КИНЕЗИОЛОГИЯ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ

Наставина Ф.З., канд. пед. наук, доцент

УВО «Университет управления «ТИСБИ»

Контакты: procvetanie888@mail.ru

Эффективно организованное психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной группы базируется на современных методах, доказавших свою результативность. В настоящее время целый спектр нейропсихологических и кинезиологических методик все больше внедряется в инклюзивную педагогическую практику, обеспечивая успешность каждого ребенка и взаимодействий в группе в целом. Специалистам важно понимать суть методик «оживления» и активизации природных механизмов работы мозга через естественные физические движения тела, которые усиливают произвольность психофизических функций, оптимизируют работу нервной системы и усвоение нового. Включение данных методик в собственную жизнь специалистов защищает их от эмоционального выгорания.

Ключевые слова: *нейропсихологическая работа с детьми с ОВЗ, кинезиологические упражнения, образовательная кинезиология, «Гимнастика Мозга», Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Пол и Гейл Деннисоны, комплексный подход к коррекционно-развивающему обучению.*

Использование достижений нейропсихологии и образовательной кинезиологии в инклюзивной группе - это создание благоприятной адаптивной среды для полноценного развития каждого ребенка, раскрытия его потенциала, развития индивидуальности и одаренности. Инклюзия означает полное включение детей с различными возможностями во все аспекты школьной жизни, в которых с удовольствием и радостью участвуют также все остальные дети. Отечественная нейропсихология рекомендует простые сенсомоторные упражнения (в основе которых лежат естественные движения детей в раннем возрасте), способствующие координации межполушарных связей, расширению компенса-

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

торных возможностей детей, что помогает ослабить эмоциональный стресс и преодолевать учебные трудности.

Кинезиологические упражнения повышают стрессоустойчивость, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс чтения и письма. В процессе групповых упражнений у всех детей повышается уровень эмоционального благополучия, улучшается зрительно-моторная координация, формируется пространственная ориентировка.

Вопрос об использовании нейропсихологических и психофизиологических знаний в деятельности общеобразовательных школ впервые был поставлен отечественными нейропсихологами А.Р. Лурия и Л.С. Цветковой в 60-х годах прошлого столетия [4; 7]. В 90-х годах Т.П. Хризман выделила научное направление - нейропедагогику, учитывающую возрастную динамику психофизиологических особенностей детей в учебном процессе. В настоящее время отечественная нейропедагогика и нейропсихология располагают экспериментальными и теоретическими исследованиями функционального развития мозга ребенка, позволяющими дифференцировать учебный процесс, изменить подход к системе диагностики и коррекции в школьной системе образования.

Нейропсихологическая работа с детьми с ОВЗ развивает два направления: 1) нацеленное на формирование базовых основ, предпосылок познавательных функций; 2) ориентированное на развитие и коррекцию познавательных функций и входящих в них компонентов. Оба эти подхода комплементарны [1].

Первое направление, называемое методикой «замещающего онтогенеза», исходит из того, что «воздействие на сенсомоторный уровень с учетом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию в развитии всех ВПФ» [6]. Методически этот подход представляет адаптированный вариант базовых телесно-ориентированных психотехник, в нем предполагается отработка того единства аффекта, восприятия и действия, которое является

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

основой для развития социального общения и всех интериоризуемых психических функций человека [2].

Второе направление реализует идеи Л.С. Выготского о ходе процесса интериоризации. В тезисах к докладу «Психология и учение о локализации психических функций» Выготский писал: «...первоначально все эти функции (высшие формы речи, познания и действия) выступают как тесно связанные с внешней деятельностью и лишь впоследствии как бы уходят внутрь, превращаясь во внутреннюю деятельность [2]. Исследования компенсаторных функций, возникающих при этих расстройствах, показывают, что объективирование расstroенной функции, вынесение ее наружу и превращение во внешнюю деятельность являются одним из основных путей при компенсации нарушений» [2, с. 174].

На основе теории формирования психических функций ребенка (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин) и теории системной динамической организации функций (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия) был предложен комплексный подход к коррекционно-развивающему обучению, объединяющий позитивные черты перечисленных выше стратегий. Он предполагает развитие слабого звена ВПФ при опоре на сильные звенья в ходе специально организованного взаимодействия ребенка и взрослого. Исходя из теоретических позиций Л.С. Выготского - А.Р. Лурия, такое взаимодействие строится: с учетом закономерностей процесса интериоризации; с учетом слабого звена функциональных систем ребенка; при эмоциональном вовлечении ребенка в процесс взаимодействия.

Учет закономерностей процесса интериоризации (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин) осуществляется через варьирование заданий от простого к сложному по трем параметрам: совместное (самостоятельное) действие; опосредованное внешними опорами (интериоризованное) действие; развернутое поэлементное (свернутое действие).

Учет слабого звена функциональных систем ребенка предполагает, что в процессе взаимодействия взрослый сначала берет на себя функции слабого звена ребенка, а затем постепенно передает

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

их ребенку. Для передачи функций взрослый выстраивает задания от простого к сложному относительно слабого звена. Он ставит перед ребенком задачу и помогает ее решать, сокращая или увеличивая свою помощь в зависимости от успехов ребенка (т.е. помощь носит «интерактивный» характер).

Таким образом, психолог или учитель работает в зоне ближайшего развития ребенка, по Л.С. Выготскому, проводя ее качественный анализ, квалификацию трудностей ребенка и необходимой помощи. Нахождение адекватных по качеству и по сложности заданий, выстраивание их в нужной последовательности и нахождение оптимальной меры помощи с постоянным ее сокращением являются необходимыми условиями эффективного обучения и в то же время показателями профессионализма педагога.

Эмоциональное вовлечение ребенка в процесс социального взаимодействия является предпосылкой когнитивного развития ребенка: если эмоциональная сфера - его сильная сторона, то на нее можно опираться в организации коррекционно-развивающей работы; если она является слабой стороной, ее развитие должно стать первоочередной задачей коррекции. В том случае, когда ребенок не объект, а один из субъектов обучения, если он эмоционально вовлечен в процесс учения и задания ему по силам, то возникает «аффективно-волевая подоплека» (Л.С. Выготский) обучения, которая обеспечивает естественное повышение работоспособности, повышение эффективности работы мозга, которое не идет в ущерб здоровью.

При коррекции трудностей обучения, вызванных недостаточным развитием функций программирования и контроля, применяется система методов, в центре которой находится методика Н.М. Пылаевой и Т.В. Ахутиной «Школа внимания» [5]. Используемые методы максимально развертывают процесс программирования, обеспечивая переход от действий во внешнем материализованном плане к их свернутым формам. Работа направлена на интериоризацию действий ребенка, она осуществляется в интерактивной форме: от совместных действий взрослого и ребенка по созданию и ре-

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ализации программы во внешнем плане к действиям с помощью взрослого при затруднениях и самостоятельному выполнению.

Современные исследования в нейропсихологии опираются на достижения образовательной кинезиологии, основателями которой являются американские педагоги - доктор наук Пол Деннисон и Гейл Деннисон. В начале 1990-х гг. в рамках этого направления они создали программу «Гимнастика Мозга», которая посвящена естественному развитию личности человека и, в частности, изложению методики «оживления» и активизации природных механизмов работы мозга через естественные физические движения тела [8].

Одним из лучших решений по снижению стрессового состояния в процессе нашей жизни является соблюдение законов естественного развития. Пол и Гейл Деннисоны обнаружили огромные возможности физических движений, которые могут быть использованы для успешного развития и обучения как ребенка, так и взрослого. На интерактивных семинарах повышения квалификации были включены практические сенсомоторные упражнения, позволяющие специалистам образовательных учреждений применять нейропсихологические знания в учебном процессе, в коррекционной работе с неуспевающими учащимися, в активном вовлечении родителей (законных представителей) в процесс развития своего ребенка.

Участники интерактивных семинаров высоко оценили возможности кинезиологических игр и нейропсихологических упражнений - комплексов простых специально подобранных движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие, сбалансировать тело, эмоции и представления. Каждое из упражнений «Гимнастики Мозга» радостно воспринималось участниками, благодаря чему новое учение оказывалось более естественным, быстрым, спонтанным и одновременно лучше запоминаемым. Знания естественно включались в живое действие, формируя потребность в личностной самореализации, так как уже при формировании новых знаний подключается механизм «интеграции мысли и движения». Кроме того, участники семинаров

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

прочувствовали на себе, что использование антистрессовых кинезиологических упражнений является одним из важнейших инструментов профилактики эмоционального выгорания, ориентированного на наиболее эффективные способы расслабления, снятия внутреннего напряжения и управления эмоциями с пользой для себя и своего окружения.

Литература

1. Ахутина Т.В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе // I Международная конференция памяти А.Р. Лурия: Сб. докладов / Под ред. Е.Д. Хомской, Т.В. Ахутиной. М., 1998. С. 201-208.
2. Выготский Л.С. Психология и учение о локализации психических функций // Собр. соч.: В 6-ти т. М., 1982. Т. 1. С. 168-174.
3. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика ума. М.: Восхождение, 1997.
4. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М., 1973.
5. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5-7 лет: Методич. пос. и дидактич. материал. М., 2004.
6. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учебн. пос. для высших учебных завед. М., 2002.
7. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. Изд. 4-е, испр. и доп. М, 2002.
8. Ханнафорд К. Мудрое движение, или Мы учимся не только головой. М., 1998.

EDUCATIONAL KINEZIOLOGY AND NEUROPSYCHOLOGICAL SUPPORT OF TRAINING CHILDREN IN AN INCLUSIVE GROUP

Nastavina F.

Effectively organized psychological and pedagogical support of inclusive groups is based on modern methods with proven effectiveness. Currently, a range of neuropsychological and kinesiology techniques are increasingly being implemented in an inclusive educational practices, ensuring the success of each child and interactions in the group as a whole. Professional should understand the importance of the essence of «revival» techniques and activate natural mechanisms of the brain through innate physical body movements that strengthen involuntariness of psychophysical functions, optimize the nervous system and learning of new things. The inclusion of these techniques into the activities of specialists will protect them from emotional burnout.

Key words: neuropsychological work with children with HIA, kinesiology exercises, educational kinesiology, Brain Gym, L.S. Vygotsky, A.R. Luria, Paul and Gail Dennison, a comprehensive approach to corrective developing training.

Дата поступления 05.11.2016.

ПСИХОФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ДОШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ

***Фокина Е.А.**, педагог по физической культуре, учитель-логопед первой квалификационной категории

****Кузнецова Н.И.**, учитель-логопед первой квалификационной категории

*МАДОУ «Детский сад № 366», г. Казань

**МАДОУ «Детский сад № 281», г. Казань

Контакты: vip.ekaterina.fokina@mail.ru; nika286@mail.ru

В статье игра представлена как способ гармоничного психического и физического воспитания, также развития детей дошкольного возраста. Использование игрового подхода как целостного, комплексного, сбалансированного метода реализации всех потенциальных возможностей человека многократно доказано в теории и на практике в современных системах образовательных методик. В статье особый акцент сделан на физическое развитие дошкольника через игру.

Ключевые слова: психофизическое развитие, диалектика, физическое развитие, динамика, дошкольный возраст.

Любое выполнение движения, по мнению Н.А. Бернштейна, есть индивидуализированное «повторение без повторения». Каждое движение ребенка своеобразно. Оно несет в себе реализацию все новых и новых потенциальных двигательных возможностей детей, отражая, вместе с тем, и новый уровень их приспособительных реакций. «Диалектика развития навыка как раз и состоит в том, что там, где есть развитие, там, значит, каждое следующее исполнение лучше предыдущего, т.е. не повторяет его...».

Отсюда вытекает практическая постановка вопроса: «Как учить детей правильному движению, если метод многократного повторения упражнений здесь неприемлем?». Ответ на этот вопрос мы находим в трудах Н.А. Бернштейна, который полагал, что суть овладения навыками состоит не в «повторении и не в повторении движения», а в совершенствовании многоуровневой си-

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

стемы построения движений. «Правильно проводимое упражнение повторяет раз за разом не средство, используемое для решения данной двигательной задачи, а процесс решения этой задачи, от раза к разу изменяя и улучшая средства».

На формирование гибкого навыка значительное влияние оказывают естественные условия его выполнения детьми в повседневной деятельности, в организованных формах двигательной активности. При этом условия выполнения движения никогда не бывают одинаковыми, так же, как и сам процесс решения двигательных задач. Различно и функциональное, нервно-психическое состояние ребенка в каждый момент выполнения движения.

Формирование двигательного навыка представляет собой процесс создания динамического стереотипа при взаимодействии первой и второй сигнальных систем с преобладающим значением второй сигнальной нервной системы. Образование двигательных навыков у ребенка имеет огромное значение. Они предоставляют ему возможность выполнения движений с наименьшей затратой энергии и с наибольшим эффектом, обеспечивают рациональное использование его двигательных способностей.

Поисками способов гармоничного развития детей занимались многие ученые России. Так, в созданной П.Ф. Лесгафтом системе физического воспитания основополагающим являлся принцип гармоничного развития. А физические и духовные силы человека рассматривались как качественно различные стороны единого жизненного процесса, позволяющего формировать людей «идеально-нормального типа».

По мнению П.Ф. Лесгафта, гармоничное развитие возможно только при научно обоснованной системе физического образования и воспитания, в которой превалирует принцип осознанности. Осознанность движений обеспечивает возможность рационально и экономично пользоваться ими, выполнять их с наименьшей затратой сил и с наибольшим эффектом, а также способствует духовному развитию человека.

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Многочисленными исследованиями доказано, что характер, мысли, чувства человека отражаются в виде «мышечного панциря» на теле (М. Александер, В. Райх, М. Фельденкрайз и др.), поэтому для реализации задач гармоничного развития детей важно понять, как «действует» наше тело. Педагог должен научить детей двигаться естественно, грациозно, в соответствии с конституцией своего тела и индивидуальными способностями. Гармоничное развитие происходит при целостной, комплексной, сбалансированной реализации всех потенциальных возможностей человека, а одностороннее развитие губительно для личности, нередко граничит с психологической или физической болезнью.

Неоспоримо, что роль физического развития в дошкольном детстве переоценить невозможно: оно не только оказывает огромное влияние на здоровье ребенка, но и в значительной степени способствует его всестороннему развитию, ускоряя динамику изменений в контексте содержания других образовательных областей, обозначенных во ФГОС. В частности, этому способствует использование игрового метода двигательного восприятия движений, который обладает многими признаками, характерными для игр в физическом воспитании.

Игра как метод реализуется не только через общепринятые игры. Понятие «игровой метод» гораздо шире по средствам и формам реализации, чем официальные игры. Например, игровым методом можно провести все занятие под девизом: «Мы готовимся в полет», не используя при этом ни одной подвижной игры. Изучение, предположим, способов переноски грузов можно организовать в виде игры «Строим дом» и т.д.

Игровая деятельность как форма и метод обучения является наиболее продуктивным направлением в современной методике физического воспитания. Игровой метод, в какой бы форме и объеме не выразался, всегда привлекает и радует ребенка, а целесообразное варьирование различных его форм дает возможность успешного и полного решения задач физического воспитания.

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Ребенка особенно интересует все то, что можно выразить движением, однако ему еще относительно трудно выделить отдельные движения и точно регулировать их. Дошкольники быстро устают, хотя также и быстро восстанавливаются. Особенно утомляют детей однообразные упражнения, а более других привлекают упражнения, которыми можно овладеть в короткие сроки, а одна из черт игрового метода - способность решать задачи в кратчайшие сроки с полной мобилизацией двигательных способностей.

Дети дошкольного возраста склонны к предметному, образному мышлению, и поэтому их деятельность должна организовываться в соответствии с образным и условным «сюжетом», что и помогает выполнять упражнения непринужденно, поддерживает интерес к таким занятиям. Игровой метод используется в процессе физического воспитания для комплексного совершенствования движений при их первоначальном разучивании, используется для совершенствования физических качеств, потому что в игровом методе присутствуют благоприятные предпосылки для развития всех физических качеств.

Игра сама по себе является формой стихийного поведения ребенка, а методом является комплекс вспомогательных действий, направленный на придание играм упорядоченного характера и достижение определенных воспитательных и развивающих задач при большой свободе двигательной деятельности в атмосфере радости.

Таким образом, игровой метод в силу всех присущих ему особенностей используется в процессе физического воспитания не столько для начального обучения движениям или избирательного воздействия на отдельные физические способности, сколько для комплексного совершенствования двигательной деятельности в усложненных условиях.

В руках умелого специалиста он является также весьма действенным средством для воспитания коллективизма, товарищества, сознательной дисциплины и других нравственных качеств личности.

КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Упражнения, выполняемые в игровой форме, отличаются глубиной и разносторонностью воздействия на физические качества занимающихся. Такие занятия повышают интерес к физической культуре, стимулируют процесс усвоения техники отдельных элементов физических упражнений, способствуют стремлению к преодолению трудностей для решения поставленных перед занимающимися задач. Ничто не мотивирует ребенка к деятельности больше, чем игра, - именно играя, ребенок может незаметно для себя «сдвинуть горы»!

Играя - оздоравливаем,
играя - воспитываем,
играя - развиваем,
играя - обучаем!

Литература

1. Филипова С.О., Каминский О.А., Лукина Г.Г. Теоретические и методические основы физического воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста: Учебник для студенческих учреждений среднего профессионального образования. ИЦ «Академия», 2013. 304 с.
2. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: Учебное пос. для студентов высших учебных завед. ИЦ «Академия», 2006. 368 с.
3. Ливерова Е.В. Игровой и соревновательный методы физического воспитания // Газета «Спорт в школе». ИД «Первое сентября». 2003. № 7(324).
4. Ефименко Н.Н. «Физическое развитие ребенка в дошкольном детстве: Метод. рекомендации к примерной общеобразовательной программе дошкольного образования «Диалог». Изд. «Дрофа», 2014. 288 с.

PSYCHOLOGICAL AND PHYSICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE COURSE OF GAME

Fokina E., Kuznetsova N.

The article presents a game as a way to a harmonious mental and physical training, as well as the development of pre-school children. Professional educators repeatedly prove in theory and practice in modern systems of educational techniques the fact that the game approach is a holistic, comprehensive, balanced method of realization of all human potential possibilities of a child. In the article, the authors put a special emphasis on physical development of a preschool child through the game.

Key words: psychophysical development, dialectic, physical development, dynamics, pre-school age.

Дата поступления 09.12.2016.

**ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ПОМОЩИ ДЕТЯМ,
ВОСПИТЫВАЮЩИМСЯ
В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ, В РАМКАХ
НЕДИРЕКТИВНОЙ ИГРОВОЙ
ПСИХОТЕРАПИИ**

Тенькова З.Ф., игровой психотерапевт, педагог-психолог

**ГБУ «Центр содействия семейному устройству детей, оставшихся без попечения
родителей, подготовки и сопровождения замещающих семей г. Казань»**

Контакты: ddkrk@yandex.ru

В статье приводится описание одной из методик игровой психотерапии, применяемой автором в работе с детьми, воспитывающимися в замещающих семьях. Непосредственная игровая терапия дает возможность детям, столкнувшимся с серьезными жизненными вызовами, отреагировать, прожить свои негативные чувства; «дорастить» те части себя, которые замедлились в росте из-за ранней травматизации; изменить свою картину мира в положительную сторону.

Ключевые слова: замещающие семьи, игровая психотерапия, сопровождение замещающих семей, недирективная игровая терапия, лечение отношениями, приемные дети.

Детство неотделимо от игры. Игра - это главное средство самовыражения ребенка, это тот способ, которым он общается с окружающим миром и с другими людьми. Игра для ребенка - это то же самое, что вербализация для взрослого. Когда детям предоставляется возможность, они разыгрывают собственные чувства и потребности примерно так же, как это делают взрослые, используя речь.

Игровая психотерапия - эффективный путь помощи тем, кто еще не освоил мир слов, взрослых ценностей и правил, кто еще смотрит на взрослый мир снизу вверх, но в детском мире фантазий и образов является повелителем (Варга). Непосредственная игровая терапия, центрированная на ребенке, воплощает гуманистический подход К. Роджерса в детской психотерапии. Данная терапия

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

разработана в 1940-х годах В. Экслейн и впоследствии Г. Лэндретом. Метод представляет собой спонтанную игру ребенка с определенным набором игровых материалов при создании безопасных психотерапевтических условий. В течение игровой сессии между терапевтом и ребенком осуществляется взаимодействие на условиях ребенка. Маленькому клиенту предоставляется возможность для свободного самовыражения с одновременным принятием его чувств и действий взрослым.

Во время сессии терапевт сам не инициирует никакую игру, которая казалась бы ему полезной в данных условиях и с данным ребенком, а всегда следует за инициативой ребенка. Он не пытается подстегнуть терапию и понимает, что это постепенный процесс. Он эмпатически отражает действия и чувства ребенка. В игровой комнате есть только тот минимум ограничений поведения ребенка, который гарантирует безопасность участников этого процесса.

Я работаю в ГБУ «ЦССУ г. Казань» в службе сопровождения замещающих семей. Дети, попадающие ко мне на прием, - это дети, находящиеся под опекой либо усыновленные. Все они в том или ином возрасте пережили разрыв с кровной семьей, что явилось сильнейшей психологической травмой, травмой привязанности. От кого-то отказались сразу в родильном доме, и такой ребенок совершенно не имел никакого опыта установления привязанности с мамой; кто-то имел возможность быть некоторое время со своей кровной мамой, но на протяжении продолжительного времени испытывал так называемую травму пренебрежения нуждами - его забывали вовремя кормить, соблюдать гигиену, заботиться о здоровье. После этого многие дети провели какое-то время в детских учреждениях, где за ними был надлежащий физический уход, но, к сожалению, не было такого персонального значимого взрослого, который, как известно, необходим для полноценного развития ребенка. Потом эти дети попадали в замещающие семьи и с той или иной степенью успешности проходили процесс адаптации в совершенно новых для себя условиях. Недирективная иг-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ровая терапия, центрированная на ребенке, является эффективным методом, с помощью которого психолог способен оказывать психологическую поддержку детям, прошедшим через множество травмирующих событий (психологическую депривацию, неблагополучный образ жизни в кровной семье, разрыв с кровной семьей, жизнь в детском учреждении и адаптацию в совершенно новой принимающей семье).

Необходимо отметить, что многие дети, воспитывающиеся в замещающих семьях, проживают внутренний конфликт лояльности, который выражается в том, что ребенок разрывается между кровной и принимающей семьями из-за невозможности любить их одновременно. Как правило, все семьи, лишенные прав воспитывать ребенка или по собственному желанию отказавшиеся от этих прав, - неблагополучные, дисфункциональные. Ребенок знает о том, что он произошел от своих кровных родителей. Неуважительное отношение к его истории и семье формирует негативное представление о себе («если то, откуда я пришел, плохое, значит, я сделан из «плохого»). Большинство детей, которые узнают от взрослых, что их родители неблагополучные, сами испытывают чувство вины, имеют негативное самоотношение.

Множество детей не просто считают себя «плохими» («такими же, как их родители»), но и ежедневно доказывают окружающим, в том числе и принимающим родителям, свою «плохую сущность», доказывают до тех пор, пока не услышат в свой адрес: «ты такой же, как они, видимо, гены...».

Часто в принимающих семьях о кровной истории ребенка не говорят вообще. Формально тайны усыновления в семье нет, но есть масса недосказанностей касательно истории прошлого ребенка. Большой иллюзией является считать, что того, о чем не говорят, собственно, и не существует. Французский детский психоаналитик Франсуаза Дольто говорила: «В семье дети и собаки всегда знают все, особенно то, о чем не говорят». Ребенок быстро понимает по невербальной реакции взрослых, что тема его кровной семьи вызывает большое напряжение. Мама напрягается, ма-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ма сразу начинает мыть посуду и отворачивается, мама как-то особым образом закусывает нижнюю губу. Может быть масса вариантов, в результате которых ребенок понимает, что об этом лучше не говорить. Он остается один на один с неразрешенными для себя вопросами. Как известно из системного подхода в работе с семьей, любая запутанность, неясность семейных ролей накладывает негативный отпечаток на состояние ребенка и, как следствие, на его поведение.

В семьях, сохраняющих тайну усыновления, проблематика проявляется гораздо острее. В этом случае со стороны принимающих родителей присутствуют постоянный страх раскрытия тайны, тревожность и подозрительность, что во многом отравляет психологическую атмосферу семьи. В таких семьях существует множество правил, регулирующих коммуникации. Отношения между ребенком и родителями теряют свою ясность.

Итак, мы выяснили, что нарушения, наблюдаемые у детей, воспитывающихся в принимающих семьях, возникают в результате ранней травматизации и в последующем процессе сложных, эмоционально запутанных внутрисемейных отношений.

Игровая терапия - это лечение отношениями. Отношения, возникающие между терапевтом и клиентом в рамках игровой терапии, носят стабильный и ясный характер. Эти отношения становятся помогающим, лечебным средством.

Моя цель как терапевта состояла в том, чтобы создать в отношениях такую атмосферу, в которой ребенок чувствовал свободу в полном выражении любых чувств, выстроить отношения с понятными правилами, четкими границами, дать ребенку возможность предъявлять и проигрывать любые травматичные события из своей жизни, при этом обладать достаточной степенью собственной эмоциональной устойчивости для того, чтобы выдерживать сильный накал чувств, оставаться в контакте с ребенком и продолжать давать ему эмоциональную поддержку.

Алгоритм наших встреч был примерно следующим: на первую встречу приглашалась вся семья, достаточное время уде-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

лялось тому, чтобы прояснить, как видят проблему разные члены семьи, что именно и кому доставляет самые большие сложности в общении с ребенком, а что, наоборот, хорошо получается и является ресурсной зоной семьи. После проведения социальной фазы, некоторых проективных диагностических методик и определения запроса от каждого члена семьи терапевт разъяснял некоторые моменты недирективной игровой психотерапии. Если семья соглашалась на эту работу, дальнейший алгоритм встреч был таков: проводилось четыре встречи с ребенком один раз в неделю в специально оборудованном игровом кабинете, а потом отдельная встреча с родителями, где могли обсуждаться все вопросы, связанные с изменением поведения ребенка, и т.д. В среднем, требовалось около 24-х сессий с ребенком, чтобы увидеть положительные результаты. Во многих случаях родители гораздо раньше 24-х сессий говорили о некоторых положительных сдвигах, но для того чтобы получить новый опыт, закрепить его, вынести его из стен игрового кабинета и внедрить в своей обыденной жизни, требуется продолжительное время. Ребенку необходимо сменить базовые установки, которые появились в результате полученной травмы привязанности в раннем возрасте, такие как «мир опасен», «я никому не интересен», «я никому не нужен», «я плохой», «я не смогу», на другие: «мир может быть безопасным», «я могу быть интересен другому человеку», «я хороший», «я пробую, и у меня многое получается». Для всех этих перемен нужно время. Особенностью недирективной игровой терапии является то, что терапевт не подстегивает процесс, а следует за ребенком именно в том ритме, в котором ему необходимо. Мне очень близко сравнение с бутоном цветка. Каждый бутон раскроется лишь в подходящее для него время и с подходящей ему скоростью. Терапевт только создаст для этого наилучшую атмосферу, как цветку создают благоприятную почву, освещение и полив. Ребенок - сам источник жизненной силы, которая управляет его внутренним ростом.

В психике детей было очень много ярости, гнева, злости. В кабинете разыгрывались настоящие баталии. Мальчик (7 лет) бес-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

престанно конкурирует дома со своими приемными родителями за звание взрослого и главного в доме, начинает конкурировать с терапевтом. Как говорилось выше, такое расстройство привязанности может возникать в результате того, что взрослые в кровной семье, где он жил до 5 лет, страдали алкоголизмом, сами часто нуждались в уходе и не могли выполнять функцию взрослых в семье. В результате этого у некоторых детей происходят такие изменения в картине мира, которое можно описать так: «Взрослые ненадежны и часто сами нуждаются в поддержке. Им нельзя доверять. Для безопасности лучше не зависеть от них и самому быть взрослым». Таким детям очень трудно доверяться впоследствии кому-либо еще. Адаптация в приемной семье длится, как правило, долго. Родители часто сталкиваются с эмоциональным выгоранием. Именно в этом состоянии выгорания они обратились за помощью. Уже два года они вкладывали очень много ресурсов и сил, не получая в ответ практически ничего. Игры, разыгрываемые в домике на куклах, были наполнены драками, скандалами, бытовым насилием, распитием спиртных напитков. В сюжетах всегда присутствовала несправедливость. Были перестрелки с терапевтом, битвы на мечах, терапевт сажался в плен, а мальчик демонстрировал полную власть над ним и радость от этого. Впоследствии игры поменялись. Разыгрывался театральный сюжет о том, как Зайчик смог одолеть трех волков. А потом мальчик перешел к написанию целой книги о приключениях Тигренка. Первой историей в этой книге была сказка о том, как Тигренок долго и безрезультатно искал себе друзей и уже отчаялся. Но потом он встретил Ежика, с которым они подружились. Терапия на сегодняшний момент продолжается. Мальчик говорит, что эту книгу он будет писать «еще сто лет» вместе с терапевтом, а родители замечают положительную динамику. Похоже, сейчас в его картине мира появился взрослый, с которым можно не конкурировать, а сотрудничать, просить о помощи, когда что-то не получается. Впоследствии этот опыт с большой долей вероятности будет перенесен из игровой комнаты во внешний мир.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Мальчик (10 лет), история которого наполнена потерями близких людей - сначала родителей из-за трагических событий, а потом и бабушки из-за серьезной болезни, долгое время подряд приходил на наши встречи и играл в одну и ту же игру «гонку». Он расставлял машинки в ряд, толкал их с такой силой, что они летели и кувыркались, некоторые иногда бились об стены, а потом рассматривал каждую на предмет повреждений. После того, как терапевт отразил его мысли, сказав: «Некоторые машинки не выдерживают и получают сильные травмы, когда попадают в такую гонку», игра постепенно стала сходиться на нет. Можно сказать, что мальчик метафорически проигрывал собственную неоднократную ситуацию брошенности близкими людьми: сначала родителями, а потом и бабушкой. Затем в его играх значительное время присутствовали сражения за дом робота с крокодилами. То робот расшвыривал всех крокодилов, то крокодилы одолевали робота и выкидывали его из дома. Следует отметить, что приемная семья, к которой он попал после года жизни в приюте, была очень религиозной и не приветствовала проявления негативных чувств дома. В начале терапии приемная мама настаивала, чтобы в игровом кабинете не было агрессивных игрушек, оружия, пистолетов и т.д. К счастью, терапевту удалось успокоить маму, что перечень игрушек строго регламентирован рекомендуемыми правилами игровой терапии и они не будут «воспитывать в нем злость», а лишь позволят ему выразить в игре все накопившиеся и раздражающие его изнутри чувства. Надо сказать, что часто приемные родители пугаются проявлений тяжелых чувств ребенка дома. Это может быть связано с тем, что ребенок своей травматикой, болью потери, проживаемым горем от смерти близких может задевать давние травмы приемных родителей от собственных потерь. И тогда выражать свои чувства дома становится небезопасно для всей психологической атмосферы семьи, а игровой кабинет остается таким безопасным местом, где ребенок может быть принят с его болью и горем. Впоследствии, проиграв и оставив в кабинете свои негативные чувства, мальчик смог перейти к более конструктивным действиям - он строил новый дом

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

из кирпичиков и цемента. Надеюсь, что этот дом будет основательным и прочным в его жизни.

Как упоминалось выше, любая спутанность и неясность семейных ролей, а тем более наличие тайны в семье достаточно обостряют симптоматику детей. Мальчик (9 лет) раскидывал все до единого шарики из сухого бассейна, переворачивал вверх дном весь кабинет, а потом ходил и говорил: «Это полный хаос. Я люблю хаос». В его семейной системе наблюдается полный хаос. Он с братом усыновлен, но дети не знают своей кровной истории. Мальчик пробовал выяснять у терапевта, возможно ли появление на свет детей без участия папы. Этот вопрос был обусловлен тем, что его двоюродная сестра (тоже с тайной усыновления) росла с мамой, которая никогда замужем не была. В семье и в христианской школе, где он учится, был строгий запрет на проявление негативных чувств. Сначала вся агрессия проявлялась исподтишка, неудивительно, что мама в качестве одного из беспокоящих моментов говорила о том, что его не любят одноклассники и у него нет друзей. Он с улыбкой пытался портить игрушки - нарисовать фломастером кукле на лице, отрезать ножницами хвост динозавру. Отворачивался спиной к терапевту и пытался раздирать игрушку на части. Были попытки проявить аутоагрессию, например, он хотел стрелять себе в рот заряженным мягкими пульками пистолетом. В семье были совершенно размытые границы, и поэтому мальчик беспрестанно испытывал границы на сессии - пытался выпрашивать конфеты, хотел примерить туфли терапевта и т.д. Во всех этих случаях мальчик получал спокойным и принимающим тоном сначала отражение своих действий и желаний, а потом вводилось ограничение. Через некоторое время, когда он понял, что границы достаточно обозначены и понятны, а терапевт на провокации не поддается, а лишь эмпатически отражает его действия и чувства, агрессия получила более прямой выход. Он дрался с грушей, сражался с огромной змеей, швырял об стену мягкого динозавра, ругался грязными словами, желал зла и грозил расправой своим обидчикам. После сессии мама часто говорила о том, что он

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

засыпал в машине, чего обычно с ним никогда не происходило. Терапия с ним еще в самом начале. Параллельно работа ведется с мамой на предмет того, как изменить ситуацию с тайной усыновления и внести ясность в историю мальчиков максимально мягко и деликатно.

Тема границ и установления правил всплывает очень часто. В игровой терапии предполагается четкий сеттинг. Сессия длится один час, за 5 минут до окончания терапевт предупреждает об этом маленького клиента. После этого у некоторых детей меняется игра. К примеру, один мальчик сразу давал задание терапевту строить куличики из кинетического песка, а сам разрушал их. Через 5 минут, отрегулировав свои чувства по поводу нежелательного расставания, он смог спокойно попрощаться до следующей недели. Кто-то начинал выпрашивать игрушки домой, пытаясь таким образом пойти наперекор установленным правилам. Одна девочка 5 лет тут же начинала демонстрировать свои привычные паттерны поведения, из-за которых, собственно, родители и привели ее на психологическую работу. Она сразу же делала вид, что вообще не слышит меня. После отражения ее действий и чувств: «Похоже, тебе не нравится то, что я сейчас сказала. Ты бы хотела еще поиграть здесь» - она утвердительно отвечала мне. Далее терапевт еще немного эмпатически отражал ее чувства, девочка справлялась со своим состоянием и тоже могла покинуть игровой кабинет вовремя.

Эти дети так часто оставались один на один со своими негативными чувствами и не получали эмоциональной поддержки от взрослых, что у них зачастую не развит навык эмоциональной саморегуляции. На сессиях это выражалось в том, что иногда эмоциональное состояние детей могло меняться из крайности в крайность. Постоянно получая эмпатическое отражение своих действий и чувств и понимая, что, несмотря ни на что, их принимают здесь полностью, эмоциональные скачки становились менее интенсивными по ходу терапии. Можно сказать, что с течением терапии постепенно повышалась их собственная способность к эмоциональной саморегуляции.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Недирективная игровая терапия дает возможность детям, столкнувшимся с серьезными жизненными вызовами, отреагировать, прожить свои негативные чувства; «дорастить» те части себя, которые замедлились в росте из-за ранней травматизации; изменить свою картину мира в положительную сторону. И все эти «изменения происходят в глубинах его личности» (Экслайн, 2003) благодаря его собственной внутренней работе в благоприятной и бережной атмосфере игрового кабинета.

Литература

1. Бриш К.Х. Терапия нарушений привязанности. От теории к практике. М.: Изд. «Когито-Центр», 2014
2. Богина Е.В. Версии ребенка. Теория и практика недирективной игровой терапии. М.: Психолог в детском саду. Тематич. вып. 2010. № 1.
3. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей. Руководство практического психолога. М.: Изд. «Канон», 2015.
4. Бебчук М., Жуйкова Е. Помощь семье: психология решений и перемен. М.: Независимая фирма «Класс», 2015.
5. Варга А.Я. Введение в системную семейную психотерапию. М.: Изд. «Когито-центр», 2012.
6. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М.: ЧеРо, 1997.
7. Капилина (Пичугина) М.В., Панюшева Т.Д. Приемный ребенок: жизненный путь, помощь и поддержка. М.: Ника, 2015.
8. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие: Пер. с нем. М.: Теревинф, 2014.
9. Лэндрет Г. Игровая терапия: искусство отношений: Пер. с англ. М.: Междунар. пед. академия, 1994
10. Оклендер В. Окна в мир ребенка. Руководство по детской психотерапии: Пер. с англ. М.: Независимая фирма «Класс», 2015.
11. Экслайн В. Игровая терапия: Пер. с англ. М.: Апрель-Пресс, 2007.
12. Богина Е.В. Особенности игровой терапии с детьми в приюте // Ж-л практич. психолога. Спец. вып. «Игровая терапия: недирективный подход». 2015. № 1.
13. Пиотровская Е.А. Игровая психотерапия в России // Ж-л практич. психолога. Спец. вып. «Игровая терапия: недирективный подход». 2015. № 1.
14. Жуйкова Е.Б., Печникова Л.С. К вопросу о психологических особенностях семей, сохраняющих тайну усыновления // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2014. № 4.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

RENDERING PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO CHILDREN WHO ARE BROUGHT UP IN SUBSTITUTE FAMILIES, WITHIN NON-DIRECTIVE PLAY THERAPY

Tenkova Z.

The article describes one of the methods of psychotherapy gaming, the author used to work with children who are brought up in substitute families. Non-directive play therapy allows children confronted with serious challenges in life, react, get along with their negative feelings, «grow up to» those parts of them that slowed down due to early trauma; change their view of the world in a positive way.

Key words: *substitute families, play therapy, support of substitute families, non-directive play therapy, relationships, substitute children.*

Дата поступления 21.11.2016.

**ПРИВЯЗАННОСТЬ И ЕЕ
ФОРМИРОВАНИЕ В ЗАМЕЩАЮЩИХ
СЕМЬЯХ**

Ахметзянова Н.В., педагог-психолог

**ГБУ «Центр содействия семейному устройству детей, оставшихся без попечения
родителей, подготовки и сопровождения замещающих семей г. Казань»**

Контакты: ddkrk@yandex.ru

Ребенок, который пришел в новую семью из-за потери собственной, - это всегда ребенок, в жизни которого случилась беда. Беда, делающая его настороженным и недоверчивым и при этом очень ранимым. Жизнь в принимающей семье должна дать ребенку возможность сформировать новые здоровые привязанности. Статья рассказывает о формах и симптомах нарушения привязанности, а также приводит несколько практических советов по формированию привязанности приемного ребенка в замещающей семье.

Ключевые слова: замещающая семья, приемные дети, привязанность, эмоциональная связь, нарушение привязанности, формирование привязанности.

Привязанность - это глубокая эмоциональная связь между родителем и ребенком.

У детей, которые приходят в замещающую семью, эта эмоциональная связь нарушена вследствие депривации. Это дети, часто пережившие жестокое обращение, чувства страха, паники, ужаса. И с этими чувствами, с памятью об этих пережитых чувствах дети приходят к вам в семью.

Эти чувства вызывают у родителей зеркально точно такие же чувства. Страх ребенка вызывает страх у родителей, агрессия - агрессию. Сразу все пережитое ребенком не исчезнет из его поведения. Это иллюзия. Важно, чтобы родители могли сочувствовать ребенку, но при этом не погружаться в негативные эмоции и чувства. Важно понять ребенка, суметь поставить себя на его место. Нужно стараться понять, быть в контакте с чувствами, но в эти чувства не уходить.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

У детей, переживших депривацию, могут наблюдаться разные формы и симптомы нарушения привязанности.

Есть дети, которые для себя принимают решение умереть.

«Если в моей жизни нет взрослого, тогда я умираю, я никому не нужен». И умирает примерно 10% таких детей.

Еще одним результатом депривации является госпитальная депрессия. Выражается она в том, что дети, оказавшись в доме ребенка или в больнице без своего взрослого, кричат первые 2-3 недели, а потом замолкают. У них происходит диссоциация с собственным телом. Ребенок деревенеет и уходит в себя. Он может биться головой об стену, об подушку, метаться по кровати, раскачиваться, и при этом взгляд будто замерший. Это не неврология, ребенку очень страшно, его лимбическая система в ужасе.

Если вы видите у вашего ребенка такие признаки, видите, что он начал сам себя успокаивать, то правильным будет крепко прижать его к себе и начать качать. Это называется контейнирование.

Есть также дети, которые как бы ставят себя «на паузу» в жизни, в развитии. Таких детей примерно 30%. Пока нет возможности получать уход, ласку и заботу, они ждут лучших времен. Их картина мира не перечеркнута. Выглядят и ведут себя они непривлекательно, как заморыши. Когда такой ребенок получает то, что ему нужно, начинается стремительное развитие.

У таких детей формируется глубокая привязанность.

Выделяется также группа детей с перемещенной привязанностью. В картине мира этого ребенка взрослых нет, и приемные родители не могут стать значимыми взрослыми для такого ребенка. Нет места взрослому и семье.

Предметом привязанности таких детей могут стать белый халат, дети в соседнем манежике, тетя из рекламы в телевизоре. Но таким детям так же, как любому ребенку, нужна семья. Если они остаются в детском учреждении, то пополняют ряды группировок, тюрем. Живут обычно группами, им сложно создать семью, им проще вместе, группой.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Показательным примером перемещенной привязанности у приемного ребенка является такой случай: ребенок постоянно плакал, когда его брали на руки, но однажды мама дома подошла к нему в белой блузке, и ребенок успокоился. Это перемещенная привязанность к белому халату.

Группа детей с нарушенной привязанностью, которую условно можно назвать «маленькие взрослые», - это дети, решившие, что если в моей жизни нет взрослого - значит, я сам должен таким стать. У них наблюдается взрослость по типу «заботы», и они стараются найти того, кто нуждается в заботе. Возможна взрослость по типу «командовать». И тогда ребенок старается стать ведущим в любых межличностных отношениях, бороться за справедливость, за права.

В семье с такими детьми родителям сложно, так как они привыкли в детском учреждении сами отвечать за свои действия, за поведение, за свою жизнь. Это дети, которые сами себя обслуживают. А потом, когда понимают, что у них есть свой взрослый, то они уходят в регресс - снова становятся маленькими детьми, когда родители совсем этого уже не ожидают.

К особой группе нарушенной привязанности относятся дети с поверхностной (диффузной) привязанностью. Это дети, которые, находясь в учреждении, много раз пытались привязаться к кому-либо из персонала или другим взрослым, попадавшим в их круг внимания. Но каждый раз, как только эта привязанность начинала формироваться, взрослый пропадал из его жизни. В результате ребенок принимал решение: «больше я ни к кому привязываться не буду». Ребенок, который много раз терял, принимал решение только пользоваться и не верить.

Такие дети делают вывод, что добывать привязанность каждый должен сам. Ничего просто так в жизни не достается. Они цепляются за любого взрослого, кричат. У такого ребенка компенсаторная привлекательность. Интеллект сохранный. Такие дети часто становятся жертвой спонтанного усыновления. Когда такой ребенок попадает в семью, взрослый скачет вокруг ребенка, а

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

у ребенка картина мира не предусматривает глубокую привязанность. Типичная жалоба родителей - он нами пользуется.

Есть также 10% детей с сохранной привязанностью.

Разные дети принимают разные решения и выбирают разные варианты поведения.

Семья может предложить ребенку условия, но он может их не принять. Он может решить ни к кому больше не привязываться. Поэтому не надо рассчитывать на 100%-ный успех в воспитании и формировании привязанности ребенка в замещающих семьях. Бывают травмы, которые невозможно вылечить.

Замещающим семьям, которые утомлены особыми требованиями ребенка с нарушением привязанности, может иногда показаться, что они живут в осажденной крепости: школа, терапия, звонки, изучение новых педагогических подходов, трудности дома, постоянные переживания, наш современный сумасшедший ритм жизни... Кто сказал, что быть родителем - одна забава? Неудивительно, что в такой обстановке времени на проявление нежности и заботы не хватает. Но если родители не найдут времени для проявления нежности для своих «особенных» детей, вся семья обречена на мрачное бессмысленное существование.

К сожалению, дети, пережившие жестокое обращение, мало похожи на нежные деревца, ждущие, когда на них прольется живительная влага родительской любви. Напротив, жизненный опыт превратил их в колючие кактусы, чьи иголки достаточно остры, чтобы держать родителей на расстоянии.

Но даже кактусу нужен глоток воды, а ребенку - пережить цикл формирования привязанности.

Привязанность - не событие, а процесс. Чтобы она сформировалась, цикл должен повториться много раз. Но есть несколько способов проявления нежности, заботы и любви, которые помогут установить контакт между взрослым и ребенком.

Зрительный контакт является залогом прочной привязанности. Как только родителю удастся установить с ребенком спо-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

койный долгий взгляд «глаза в глаза», можно говорить о формировании привязанности между ними.

1. Мылом на зеркале в ванной напишите: «Я тебя люблю». Встаньте за спиной ребенка, когда он будет читать эту надпись. Может быть, на мгновение ваши взгляды в зеркале встретятся. Если нет, вы как минимум смогли сказать ему, что вы его любите.

2. Поставьте несколько нарциссов в вазу с водой, где растворено немного пищевого красителя. Вместе с ребенком проверьте, что произойдет с цветами на следующее утро.

3. Как-нибудь оденьтесь с ребенком в одинаковые цвета или одежду. Например, синие джинсы и красные рубашки. Или коричневые шорты и голубые майки.

4. Оденьтесь одинаково и сделайте фотографию всей семьи в таком виде. Повесьте одну большую фотографию на видное место в гостиной или на кухне, а небольшие фото - в комнату каждого ребенка. Если ваш ребенок младшего школьного возраста, купите брелок, куда можно вставить это уменьшенное фото, и прикрепите брелок к школьному рюкзаку или на ремень. Таким образом, куда бы ни пошел ребенок, семья будет всегда рядом. Не бойтесь, что он сорвет брелок, всегда можно купить еще один.

5. Посадите ребенка на колени и поиграйте в «Ку-ку! Кто там?». Даже некоторые 13-летние подростки получают большое удовольствие от этой забавы.

6. Покажите ребенку ваши детские фотографии, сравните их с его собственными фото. Если у вашего ребенка не сохранилось или никогда не было ни одной детской фотографии, просто выразите ему свое искреннее сочувствие. Это большая потеря для любого человека.

7. Дайте ребенку одноразовый фотоаппарат, когда он будет присутствовать на каком-нибудь семейном мероприятии. Потом посмотрите вместе с ним, как он увидел этот день.

8. Раскрасьте лицо ребенка смываемыми красками. А потом пусть он раскрасит ваше. За этим занятием вам двоим не избежать зрительного контакта.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

9. Посмотрите друг на друга и перечислите то, что у вас есть похожего: например, у каждого есть нос, или веснушки, или что-то еще. Исследуйте черты друг друга.

10. Зайдите на почту и купите марки. Обсудите разные виды марок и разрешите ребенку выбрать, какие купить.

11. Устройте игру в поиск клада. Спрячьте в нескольких местах маленькие шоколадки или ириски. Если ребенок найдет такой клад, он должен 5 секунд смотреть вам в глаза, разрешить вам его поцеловать, а потом съесть найденную конфету. Это отличная игра, в которой не бывает проигравших, потому что каждый участник получает свою награду.

12. Никого не предупреждая, наклейте себе на лоб какую-нибудь веселую картинку-наклейку. Рано или поздно ребенок посмотрит на вас и рассмеется.

13. Посмотрите вместе с ребенком такие мультфильмы, как «Приключения Буратино» или «Маугли». Это отличные семейные мультфильмы на тему усыновления.

14. Придумайте игру «Сигнал глазами». Ребенок становится в десяти шагах от вас. Он должен смотреть вам в глаза. Если вы моргнете один раз, ребенок должен сделать шаг вперед; если два раза - шаг назад. Ребенок выигрывает, когда подходит к вам вплотную. Помимо прочего, эта игра помогает научиться следовать указаниям.

15. Выключите свет и поиграйте в фонарики. Когда свет вашего фонарика «случайно» падает на ребенка, тот должен в течение двух секунд смотреть вам в глаза.

Прикосновение играет критическую роль в формировании привязанности. Это то, чего в прошлом дети либо не получили вообще, либо получили в недостаточном количестве. Многие дети пережили физическое и сексуальное насилие. Они сознательно избегают прикосновений. Но без них они не смогут включиться в жизнь новой семьи.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

1. Сбрызните ребенка приятно пахнущим цветочным одеколоном, а потом попросите его сделать то же самое для вас. Обратите его внимание на то, что теперь вы пахнете одинаково.

2. Расчесывайте вашего ребенка, заплетайте ему косички, делайте прически.

3. Почешите ему спинку.

4. Во время прогулки держите ребенка за руку.

5. Сделайте ему массаж спины или ног.

6. Разрешите ребенку лечь на 15 минут позже обычного времени, но при условии, что эту лишнюю четверть часа он посидит у вас на коленях.

7. Устройте шутливую борьбу.

8. Разрешите ребенку смотреть телевизор только при условии, что он сидит рядом с вами и какая-нибудь часть его тела касается вас.

9. Утром, перед тем, как уйти на работу, обнимитесь со всеми членами семьи.

10. Вместе покатайтесь на лошади.

11. Поиграйте с вашим ребенком в «Поцелуй бабочки» - это когда один человек касается ресницами щеки другого человека.

12. Поиграйте в игры, где надо держаться за руки, например, хоровод.

13. Научите ребенка кувыраться, кататься на велосипеде, коньках или лыжах. В процессе обучения вам придется невольно касаться друг друга.

14. Сыграйте в ладоши.

15. Сходите с ребенком в боулинг.

16. Поиграйте в салочки.

17. Вечером уложите ребенка, укройте и заправьте одеяло.

18. Перед сном обнимите его и поцелуйте.

19. Пощекочите его, но остановитесь, как только он об этом попросит.

20. Обнимайте его каждый день, даже если устали или заняты. Ребенку очень важно это, ему нужны ваши объятия.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Движение вместе с ребенком - еще один метод, помогающий сформировать привязанность.

Дети, о которых мы говорим, привыкли к переездам: из семьи в семью, из приюта в приют, но они совсем не приучены передвигаться с родителями. У них хорошо получается избегать, отталкивать и обманывать, но они не умеют синхронно двигаться вместе с другим человеком. Это необычное чувство, и как все новое это их пугает.

1. Нарисуйте вместе какую-нибудь картинку. Если у вашего ребенка не очень хорошо развита мелкая моторика или он просто еще слишком мал, воспользуйтесь карандашами с утолщенным грифелем.

2. С детьми старшего возраста поиграйте в мяч.

3. Выдувайте мыльные пузыри. Погоняйтесь за ними по комнате, пока они не лопнут.

4. Вместе запустите воздушного змея.

5. Покачайте ребенка на руках независимо от его биологического возраста. Если ваш ребенок привык перед сном качаться в постели, обнимите его и покачайтесь вместе с ним. Если ваш ребенок вырос и уже не помещается у вас на коленях, купите кресло-качалку на двоих и качайтесь на ней вместе.

6. Научите ребенка танцу, который вы сами любили танцевать в детстве. Потом пусть он научит вас своему.

7. Купите смываемые маркеры и порисуйте друг на друге.

8. Вместе посадите рассаду в лотке, вырастите овощи и съешьте. Что может быть вкуснее овощей, выращенных своими руками!

9. Купите воздушные шарик, даже если не планируете никакого праздника. Надуйте их и погоняйте по комнате.

10. Постройте что-нибудь вместе с ребенком: скворечник, модель самолета или конструктор.

11. Сыграйте в бадминтон.

12. Слепите вместе снеговика.

13. Вместе попрыгайте в скакалки.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

14. Сыграйте в «Дочки-матери». Покормите вашего ребенка с ложечки, как младенца, чем-нибудь вкусным, например, йогуртом или мороженым. Когда мама или папа держат ложку в руках, ребенок должен смотреть им в глаза - только тогда можно начинать кормление. Родители могут представить эту игру, как нечто важное для них самих: «Я не могла кормить тебя, когда ты был малышом, а мне так хотелось бы сделать это хоть раз».

15. Вместе раскрасьте старые цветочные горшки, а потом посадите в них какое-нибудь растение.

16. Покачайтесь вместе на качелях.

17. Вместе с ребенком составьте письмо для кого-нибудь (брата или сестры, другого родственника) и вместе опустите его в почтовый ящик.

18. Покатайтесь за городом на велосипедах.

19. Оба встаньте на одну ногу и спойте какую-нибудь детскую песенку. Если ваш ребенок не знает ни одной, научите его.

20. Вместе разберите шкаф или ящик.

21. Сходите вдвоем на речку, пляж или озеро и покидайте плоские камушки.

22. Приготовьте вместе что-нибудь простое и вкусное.

23. Возьмите палатку и отправляйтесь в поход. Общее приключение - это всегда весело.

24. Сходите вместе на прогулку под дождем, хорошенько вымокните, попрыгайте по лужам.

25. Купите красивую свечу. Зажгите ее в память о тех, кого не хватает вам и вашему ребенку.

Проявление заботы через питание - это вопрос не калорий. Это о том, чтобы трапезы были семейными и приносили удовольствие. Приготовление еды, наслаждение ею и даже уборка со стола - в большинстве семей все это часть ритуала. Хотим мы этого или нет, но еда имеет большое значение для всех членов семьи.

1. Подайте на ужин мороженое с бананом. Просто так, без причины.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

2. Сходите вместе с ребенком в магазин, где продается посуда. Купите ему чашку и тарелку, какие он выберет сам.

3. Напеките пирогов или кексов. Почаще хвастайтесь вашей совместной готовкой.

4. Купите пакетик разноцветных конфет. Разложите по цветам, потом вместе съешьте.

5. Сделайте фруктовые шашлычки. Это не только весело и вкусно, но и полезно. Отличный способ научить детей есть больше фруктов.

6. Экспериментируйте! Попробуйте сделать тост, где вместо варенья будет намазан кетчуп.

7. Оставьте все дела и выпейте с ребенком чашку какао.

8. Подайте на ужин торт. Просто так. Без повода.

9. Научите ребенка накрывать на стол.

10. Заморозьте клубнику в кубиках для льда. Можно бросать такой ягодный лед в лимонад или воду.

11. Устройте торжественное чаепитие на двоих. Срежьте с хлеба корочки, сделайте треугольные бутербродики.

12. Нарядитесь на семейный ужин.

13. Нарезьте из пирога геометрические фигуры. Ребенок может съесть ту фигуру, которую правильно назовет.

14. За ужином дайте каждому члену семьи право говорить в течение трех минут, когда его никто не может перебивать.

15. Перелейте молоко или сок в стеклянный кувшин и разливайте по стаканам оттуда, а не из пакета.

16. Если ребенок попросит, покормите его из бутылочки, взяв на руки, независимо от возраста (даже 10-летнего).

17. Сервируйте стол праздничной, красивой посудой. Положите на стол салфетки. Не храните это все для особого случая.

18. Купите светлую однотонную скатерть и маркеры, которыми можно рисовать на ткани. Вместе с ребенком создайте вашу уникальную «семейную» скатерть.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

19. Подавайте напитки в красивых бокалах. Повторюсь - не храните это для особого случая. Используйте сейчас!

20. Разрешите ребенку составить меню.

21. Если за ужином все садятся на одни и те же места, как-нибудь предложите всем поменяться местами.

22. Установите правило, что во время семейных трапез никто не читает, не смотрит телевизор и не слушает музыку через наушники. Никогда!

23. Помогите сделать ребенку какое-нибудь украшение на стол: букет или поделку. Поставьте ее на стол, даже если сегодня самый обычный день.

24. Составьте список ласковых слов, связанных с едой: ягодка, сладенький, конфетка. Это упражнение еще и развивает речь.

25. Подайте обед или ужин на фарфоровом сервизе просто в честь того, что вы - одна семья.

26. Приготовьте суп из помидоров и тосты с плавленым сыром. Порежьте тосты на полоски шириной в палец и съешьте, макая в суп.

27. Приготовьте любимое блюдо ребенка просто так, без причины.

28. Если ребенок болеет, предлагайте ему побольше чая с медом или вареньем, куриный бульон и вообще любую еду и питье, которое сможет улучшить его самочувствие.

29. Сводите в кафе ребенка и его друзей.

Общение - это помощь большинству детей, переживших жестокое обращение; у них бедный словарный запас и не развита речь, они не умеют выражаться связными предложениями. Но есть упражнения, которые помогают общаться с ребенком в удовольствие, с пользой и для его речевого развития, и укрепляя его привязанность к вам.

1. Послушайте и выучите вместе с ребенком одну из его любимых песенок. А потом научите его своей любимой песне.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

2. Сядьте с ребенком и выберите вместе книгу, главы из которой будете вместе читать день за днем. Это также научит ребенка, что удовольствие может быть растянутым во времени.

3. Читайте каждый вечер перед сном сказку.

4. Обсудите с ребенком, куда бы вы отправились, если бы могли летать.

5. Наклейте на дверь детской комнаты веселую записку.

6. Попросите ребенка помочь вам с какой-нибудь починкой по дому. Пусть он подержит фонарик или поработает отверткой.

7. Сделайте свои собственные открытки с помощью картона и цветной бумаги. Отправьте их родственникам и друзьям.

8. Выберите с ребенком песню, которая будет считаться «вашей».

9. Вместе с ребенком выберите подписку на журнал. Когда этот журнал придет, почитайте его вместе.

10. Начните вместе коллекционировать что-нибудь: марки, монеты, пуговицы. Помогите ребенку оформить эту коллекцию.

11. Научите ребенка колыбельным и другим детским песенкам. Пойте их вместе, даже если ни у кого из вас нет слуха.

12. Расскажите ребенку историю его появления в вашей семье, повторяйте ее много раз.

13. На спине у ребенка «напишите» какое-нибудь слово. Ребенок зарабатывает очко за каждое угаданное.

14. Пусть ребенок научит вас чему-нибудь интересному - например, какой-нибудь видеоигре.

15. Если ребенок уже умеет читать, попросите его прочесть вам загадки, шутки или смешные истории.

16. Сядьте перед зеркалом и вместе с ребенком с помощью мимики (принимая то грустное, то гневное, то радостное, то испуганное выражение лица) ответьте на вопросы: «Как бы ты чувствовал себя, если бы потерял велосипед?», «Как бы ты чувствовал себя, если бы на завтрак получил большую порцию мороженого?», «Как бы ты чувствовал себя, если бы тебе

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

рассказали историю о привидениях?». Во время этой игры вы еще и встречаетесь взглядами с вашим ребенком.

Тепло и уют требуются для восполнения тех потребностей, которые не были удовлетворены в детстве.

1. Накройте стол одеялом и представьте, что под столом - домик для вашего ребенка (в эту игру не следует играть с несколькими детьми одновременно, если кто-либо из них имеет опыт сексуального или физического насилия; в таких случаях с каждым ребенком лучше играть отдельно).

2. Устройте «домик» в углу комнаты, огородив его с двух сторон, например, большими листами картона.

3. Поставьте в комнате маленькую треугольную палатку.

4. Купите коврик с любимыми мультипликационными персонажами ребенка. Расстилайте его только в тех случаях, когда ребенок готов поиграть на нем «в малыша».

5. Купите теплое мягкое одеяло, чтобы ребенок заворачивался в него каждый раз, когда смотрит телевизор, читает или занимается каким-нибудь другим спокойным делом.

6. Положите на несколько минут перчатки и шарф ребенка на батарею. Теплая одежда дает очень приятные ощущения, и ребенок отправится в школу с уютным настроением.

7. Завернитесь в общее большое одеяло, когда будете вместе смотреть телевизор.

8. На обед приготовьте ребенку горячий суп.

9. Нагоните пар в ванной. Потом вместе порисуйте пальцем на запотевшем зеркале.

10. Достаньте с дальней полки «вкусные» душистые мыла с экзотическим запахом, с вплавленными лепестками цветов. Не берегите их - используйте!

Смеемся вместе - ведь смех - это главное лекарство от стресса. Никто не захочет привязываться к человеку, лишенному чувства юмора.

1. Один раз прогуляйте работу, а ребенок - школу. Просто хорошо проведите этот день вместе.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

2. Отнеситесь с пониманием, если у ребенка был трудный день в школе. Посочувствуйте ему.

3. Посадите осенью вместе в саду какое-нибудь растение, чтобы оно расцвело уже следующей весной.

4. В каждый день рождения делайте фотографию ребенка рядом с родителями. Отмечайте, как он растет с каждым годом.

5. Ритуалы очень важны для ребенка. Придумайте какие-нибудь только для вашей семьи.

6. Купите какую-нибудь забавную мелочь - цветную наклейку или плакат - и оставьте в комнате ребенка как сюрприз.

7. Если ребенок смастерил для вас бусы из макарон, браслет из ниток - носите их, какими бы жуткими они вам не казались.

8. Сделайте волшебную палочку. Используйте ее, чтобы загадывать желания.

9. Купите клоунский нос. Одевайте его в те моменты, когда ваш ребенок меньше всего этого ожидает (например, вечером за ужином).

10. Пораскрашивайте вместе с ребенком.

11. Всей семьей соберите пазл.

12. Купите игрушки для ванной.

13. Пишите ребенку записки разноцветными ручками.

14. Вместе создайте украшение на стену детской комнаты: отрежьте от обоев длинную полосу, и пусть ребенок оставит на ней разноцветную «дорожку» из отпечатков своих ладоней.

15. Отнеситесь к школе как к одной из многих сторон жизни вашего ребенка. Большинство школьных предметов не учат действительно важным вещам. Насколько вам самим в свое время давались алгебра, геометрия, физика и химия? И те несколько «троек», которые вы получили в свое время, действительно разрушили вашу жизнь? Кто-нибудь из ваших друзей знает, как вы учились и какие оценки получали? Это вообще кому-нибудь интересно?

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

16. Правда ли мир такой уж беспощадный, как мы учим детей? В реальной жизни многие люди пропускают важные сроки - и выигрывают дополнительное время! Все не так страшно!

17. Посмейтесь вместе со своим ребенком над смешной историей.

18. Сходите вместе в кино, а фильм пусть выберет ребенок.

19. Устройте себе мини-отпуск (если не получается, то хотя бы мини-выходные), забудьте на это время о работе и обязанностях, сходите в цирк, на аттракционы, подурачьтесь вволю.

По каким признакам родитель может понять, что привязанность начала формироваться? Их несколько.

- S Регресс. Когда ребенок как бы откатывается в своем развитии на несколько лет назад - просится на ручки, отказывается сам кушать ложкой и требует, чтобы его кормили, «разучивается» сам одеваться и обуваться. Это хороший признак формирования привязанности. Этот откат временный. Как только ребенок получает в достаточном количестве любовь и заботу родителя, он снова начинает вести себя соответственно своему возрасту.

- S Когда ребенку страшно, он бежит к вам, а не от вас.

- S Ребенок обращается к вам за помощью в ситуации фрустрации.

- S Ребенок расстраивается, когда родители уходят и радуется, когда приходят.

- S В его сознании происходит разделение на своих и чужих (он может прятаться за спину родителей в некомфортной ситуации).

- S Ребенок расслабляется в ваших объятиях.

Дорогие родители, помните, чем больше времени вы проводите с вашим ребенком, чем больше внимания вы ему уделяете, тем дальше уходят от него воспоминания и неприятных моментах.

Именно взрослые должны показать пример, как можно получать от жизни удовольствие, пробовать что-то новое. Будьте

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

настроены на лучшее, ведь если вы подсознательно ждете провала, то эти ожидания, скорее всего, оправдаются. Задача родителей - увести ребенка с мрачного пути мыслей и показать, каким может стать его мир. Этот новый мир может стать для ребенка местом, полным надежд, радости, любви и бесконечных возможностей.

Только ваша любовь, забота и безграничное терпение могут помочь ребенку.

Литература

1. Кек Г., Купеки Р. Воспитание ребенка-сироты, пережившего душевную травму. М.: Ольга Дмитриева, 2012.
2. Гринберг С.Н., Савельева Е.В., Вараева Н.В., Лобанова М.Ю. Приемная семья. Психологическое сопровождение и тренинги. СПб.: Речь, 2007.
3. Петрановская. В класс пришел приемный ребенок. БО «Адреса милосердия», 2008.
4. Печникова Л.С., Жуйкова Е.Б. Приемные семьи в пространстве детско-родительских отношений». [Электронный ресурс] // Психологические исслед.: Электрон. научн. ж-л. 2009. № 2(2). URL: <http://psystudy.ru>.
5. Томас Н. Когда любви недостаточно. Руководство по воспитанию детей-сирот с реактивным нарушением привязанности. М.: МАКС пресс, 2012.

INFANT-PARENT ATTACHMENT AND ITS FORMATION IN SUBSTITUTE FAMILIES

Akhmetzyanova N.

A child who has come into a new family after the loss of its own is always a child, whose life is now almost a tragedy. It makes him suspicious and distrustful - and thus very vulnerable. Living with a host family must give the child the opportunity to form new, healthy attachment. The article deals with the forms and symptoms of disorders of the infant-parent attachment, and gives some practical advice on the formation of the attachment of the adopted child in a substitute family.

Key words: *substitute family, adopted children, attachment, emotional ties, a violation of attachment, attachment formation.*

Дата поступления 22.10.2016.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376

ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ПОМОЩИ ДЕТЯМ ОТ 4-х ДО 13 - ти ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРИЕМНЫХ СЕМЕЙ (ИГРОВАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ)

Евдокимова Н.В., семейный психолог, игровой терапевт
Забраева Н.Н., семейный психолог, нейропсихолог, игровой терапевт

ГБУ «Центр содействия семейному устройству детей, оставшихся без попечения
родителей, подготовки и сопровождения замещающих семей г. Казань»

Контакты: ddkrk@yandex.ru

В статье описываются два направления психолого-педагогического сопровождения приемных семей - игровая психотерапия и нейропсихологическая коррекция. Они могут использоваться одновременно, дополняя друг друга или каждое отдельно. Игровая психотерапия направлена на помощь детям пережить их негативный жизненный опыт, полученный во время жизни в кровной семье или во время пребывания в казенном учреждении. Нейропсихологическая коррекция психологического развития детей основана на методе замещающего онтогенеза (МЗО), разработанном А.В. Семенович. Суть его заключается в следующем: с помощью специальных блоков упражнений как бы «замещаются» те отрезки развития ребенка, которые он не прошел по тем или иным причинам. Затем «выстраиваются и запускаются» все необходимые линии развития. Эти упражнения направлены на формирование различных способностей ребенка: двигательных, речевых, пространственных, интеллектуальных и т.д. Они помогают ребенку стать успешным во всех его начинаниях.

Ключевые слова: игровая психотерапия, нейропсихологическая коррекция, приемные семьи, приемные дети, коррекция психологического развития ребенка, адаптация ребенка в приемной семье.

На протяжении уже двух лет Центр содействия семейному устройству работает с семьями, которые воспитывают усыновленных и приемных детей, а также детей, которые находятся под опекой у своих родственников. Для работы с такими семьями психологи Центра используют разные направления, два из них, о

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

которых мы хотим вам сегодня рассказать, - это игровая психотерапия и нейропсихологическая коррекция. Оба эти метода рассчитаны на помощь детям в возрасте от 4-х до 13-ти лет.

Вначале немного об игровой психотерапии. Во всем мире дети используют игру как средство выразить себя. Им часто легче что-то сказать, используя игрушки в качестве слов, а игру в качестве языка. Играя, ребенок может выразить все, что угодно, причем самыми разными способами. Везде и во все времена игра являлась самым главным детским занятием. Дети не могут спокойно сидеть и долго разговаривать друг с другом или со взрослым. Поэтому разговорный метод психотерапевтической помощи детям не подходит. Игра - это уникальное средство, которое способствует развитию эмоций, коммуникативных и социальных навыков, практических и интеллектуальных способностей ребенка. Именно поэтому игровая психотерапия с ребенком может помогать при самых разных сложностях и проблемах у ребенка: робость, тревожность, страхи, застенчивость, некоммуникабельность, агрессивность, конфликтное поведение, проблемы во взаимоотношениях с другими детьми и взрослыми, психосоматические заболевания, сложная адаптация к новой жизненной ситуации (новая школа, переезд, изменение состава семьи), переживание горя, утраты, развод родителей, детская ревность, проблемы в детско-родительских отношениях и отношениях между братьями и сестрами в семье. Многие из этих проблем возникают и в семьях, которые обращаются за психологической помощью к нам в Центр.

Все дети, которые воспитываются в приемных и опекунских семьях, в разном возрасте пережили разрыв с кровной семьей, что, безусловно, явилось для них сильнейшей психологической травмой, последствия которой так или иначе будут влиять на всю дальнейшую жизнь этих детей. Восстановление нарушенной привязанности, а в некоторых случаях и ее формирование - это одна из важнейших задач приемных родителей (опекунов, усыновителей) на этапе адаптации ребенка в семье. Без сформированной привязанности психологическая работа с ребенком будет малоэф-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

фективна, поэтому если семья обращается за помощью на этапе адаптации, то психологи, как правило, работают методом семейной психотерапии.

Игровая психотерапия в нашем Центре направлена в первую очередь на то, чтобы помочь детям справиться с негативным жизненным опытом, полученным во время жизни в кровной семье или во время пребывания в казенном учреждении. Игровая психотерапия призвана помочь нашим маленьким клиентам пережить и отпустить те чувства, которые возникли в результате травмирующих событий в прошлом. Этот метод лучше всего помогает в такой работе, так как специалист не расспрашивает ребенка о том, что с ним произошло, а через специальную игру помогает ребенку исцелиться от психологических травм. Также этим методом мы много работаем с агрессией и злостью у детей, со страхами и неуверенностью в себе.

Далее разговор пойдет о нейропсихологической коррекции. Многие замещающие родители обращаются в службу сопровождения с проблемами, что ребенок ведет себя неадекватно, не слушается новых родителей, не убирает за собой вещи, неопрятен, у него нарушена речь и т.д., а когда наступает время идти в школу, то на эти проблемы наслаиваются и новые: не хочет делать уроки, невнимателен, гиперактивен, не понимает учителя, не соблюдает правила дома и в школе, обижает сверстников и т.д. Всех проблем и не перечислить, их действительно много. Ведь этим детям очень много всего пришлось пережить за их небольшой еще жизненный путь. В целом, все эти нерешенные проблемы приводят к учебной, а в дальнейшем и к социальной неуспешности.

Психологическое развитие ребенка - это целостный процесс, в котором происходит развитие нервной системы, психических процессов и различных систем организма. Это «мозго-психотело» [6]. То есть мозг - это часть тела.

Когда у ребенка нет семьи, то для его развития это очень опасно, так как в условиях депривации (от лат. *deprivatio* - лишение) информация по чувствительным нейронам не поступает,

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

вследствие этого мозговые механизмы искажаются и нарушаются, вплоть до полной деградации. Нарушение ритма сна и бодрствования, тревожность, резкая смена настроения, нарушение памяти, внимания, мышления, умственная отсталость - вот неполный список последствий депривации.

Метод замещающего онтогенеза (МЗО), который мы используем в нейропсихологической коррекции психологического развития детей, разработан А.В. Семенович. С помощью специальных блоков упражнений мы как бы «замещаем» те отрезки развития ребенка, которые он не прошел по тем или иным причинам. А затем «выстраиваем и запускаем» все необходимые линии развития.

Эти упражнения направлены на формирование различных способностей ребенка: двигательных, речевых, пространственных, интеллектуальных и т.д. Они помогают ребенку стать успешным во всех его начинаниях. И здесь очень важна роль взрослого (родителя), который будет ежедневно заниматься с ребенком. Поэтому, рекомендуя данный вид нейропсихологической коррекции, мы обязательно учитываем, сформирована ли привязанность у приемного ребенка, чтобы он мог слушать и выполнять команды «своего взрослого». Это одно из главных условий при применении этого метода с приемными детьми. А бонусом для родителей, которые будут заниматься с детьми, станет получение «мозгового тоника», ведь все нейропсихологические упражнения они будут выполнять совместно, что окажет благоприятное влияние и на мозг взрослого, как «эликсир молодости».

Метод замещающего онтогенеза включает в себя работу по четырем основным блокам: дыхательные упражнения; растяжки; упражнения двигательного репертуара; глагодвигательные упражнения. Дыхательные упражнения направлены на восстановление нормального дыхания в покое, а также в комплексе с различными движениями, что способствует усиленному снабжению кислородом всех органов и тканей организма, восстановлению тонуса мышц, снижению возбудимости, улучшению общего состояния ребенка.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Растяжки и упражнения двигательного репертуара направлены на выравнивание тонуса обеих половин туловища, создание фундамента активной мышечной деятельности. В процессе выполнения двигательных упражнений происходит постепенное освоение пространства собственного тела и пространства вокруг собственного тела.

Глазодвигательные упражнения помогают расширить зрительное восприятие ребенка, которое часто бывает сужено, и он видит только то, что перед ним.

В целом, выполнение предложенного комплекса упражнений предполагает постоянную тренировку на удержание программы, что помогает формированию произвольного самоконтроля (саморегуляции).

У метода замещающего онтогенеза есть противопоказания: эпилептическая готовность, сердечная недостаточность, бронхиальная астма. Поэтому нужно проконсультироваться у невролога и получить разрешение на нейропсихологическую коррекцию.

Эти два направления - игровая психотерапия и нейропсихологическая коррекция - могут использоваться в работе с приемными детьми, дополняя друг друга или каждый отдельно. Какой из данных методов эффективнее использовать, зависит от многих факторов, поэтому решение всегда остается за специалистом, работающим с конкретной семьей.

Литература

1. Бриш К.Х. Терапия нарушений привязанности: от теории к практике: Пер. с нем. М.: Когито-Центр, 2012.
2. Экслейн В. Игровая терапия: Пер.с англ. М.: Психотерапия. Апрель-Пресс, 2007. 416 с.
3. Лэндрет Гарри Л. Новые направления игровой терапии: Пер.с англ. М.: Когито-Центр, 2007. 479 с.
4. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пос. 3-е изд., испр.и доп. М.: Генезис, 2013.
5. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебн. пос. 7-е изд. М.: Генезис, 2015.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

6. Семенович А.В. Таланты детского мозга. - Казань: Центр социально-гуманитарного образования, 2016.

POSSIBLE WAYS TO HELP FROM 4 TO 13 YEAR OLD CHILDREN IN THE PROCESS OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT TO SUBSTITUTE FAMILIES (PLAY THERAPY AND NEUROPSYCHOLOGICAL CORRECTION)

Yevdokimova N., Zabraeva N.

This article describes two areas of psychological and pedagogical support to substitute families - play therapy and neuropsychological correction. They can be used simultaneously, complementing each other, or separately. Game Psychotherapy aims to help children survive their negative experience, gained during the life in the birth family or while staying in a government institution. Neuropsychological correction of psychological development of children is based on the method of a replacing ontogeny, developed by A. V. Semenovich. Its essence is as follows: with the help of special blocks of exercises, those sections of the child's development that he did not pass for whatever reasons are «replaced by» the other. Then all the necessary lines of development are «put into a line up and launched». These exercises are aimed at the formation of the various abilities of the child: motor, speech, spatial, intellectual, etc. They help the child become successful in all his or her endeavors.

Key words: play therapy, neuropsychological correction, substitute families, adopted children, correction of psychological development of the child, the child's adaptation to the substitute family.

Дата поступления 22.11.2016.

КАК СПАСАТЕЛЮ НЕ СТАТЬ
СПАСАЕМЫМ? (ПРОФИЛАКТИКА
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ)

Тукманова А.Р., педагог-психолог

ГБУ «Центр содействия семейному устройству детей, оставшихся без попечения
родителей, подготовки и сопровождения замещающих семей г. Казань»

Контакты: ddkrk@yandex.ru

Если мы всегда находимся в позиции дающего (а родительская позиция именно такая, и это абсолютно естественно), но не находим возможности и не чувствуем за собой права что-то «брать» для себя, мы неизбежно вычерпаем колодец своих сил до дна. И давать будет нечего. У приемных родителей особая сложность: к ним приходят дети с глубокими и множественными травмами души, на исцеление которых иногда уходят годы. И отдача от родительства в виде беззаботного счастья детей может оказаться очень далекой перспективой. В этой ситуации сложно не опустить руки и не прийти к удручающему выводу, что все усилия напрасны. Как быть? И что значит «заботиться о себе»? В данной статье описывается данная проблема, а также даются советы и приводятся различные упражнения по профилактике эмоционального выгорания в приемном родителстве.

Ключевые слова: приемный родитель, приемный ребенок, процесс, этапы и профилактика эмоционального выгорания, стресс-менеджмент, матрица Эйзенхауэра, ресурсный человек.

1. «Если баланс отрицательный...»

Приемное родительство - это чуть больше, чем просто жизнь семьи. Это глубокий душевный труд, который требует знаний о психологии сиротства, высокой внимательности, умения вчувствоваться в состояние ребенка, постоянной отдачи. Труд без выходных и отпусков.

Поначалу мы очень вдохновлены, мы рады быть нужными, мы ясно видим, как важны наше участие и помощь нашим детям, как много мы можем им дать, и уже само это вдохновляет и придает сил. Большого как будто и не надо. Главное - видеть, как они расцветают, отогреваются, становятся смелее и увереннее стоят

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

на ногах. Ради этого мы готовы отдавать себя бесконечно. Наша жизнь наполнена смыслом и счастьем бескорыстной заботы.

Но вот однажды, как будто совершенно вдруг, мы ощущаем себя уставшими уже с самого утра. Не хочется просыпаться и ничего не радует. Это состояние, когда нет ни чувств, ни сил, ни вдохновения, когда каждый день становится серым, ничто не удивляет. Когда оно нас настигает, мы, как правило, и сами не помним, как мы в нем оказались. Как так вышло, что близкие люди не радуют, а раздражают? Почему мы как будто совершенно одиноки и при этом ну совершенно всем кругом должны?!

На самом деле, такое состояние - закономерный этап процесса эмоционального выгорания, знакомого практически всем «спасателям». А первая заповедь профессиональных спасателей так и гласит: «не стать самому спасаемым». Если спасатель истощен, он бессилён помочь тем, кто от него зависит, и ему самому нужен еще один спасатель.

Если же мы пренебрегли мудростью этой заповеди, то процесс выгорания постепенно проведет нас по всем этапам. На смену первому этапу *вдохновения* неизбежно приходит второй - *утомления и усталости*. А за усталостью эмоциональной последует уже *физическое истощение*: тело начинает «рассыпаться», проявляются давно забытые хронические заболевания, мы узнаем свои новые диагнозы, а сил становится все меньше и меньше. Но и это еще не предел. За этапами болезней придет стадия *эмоциональной деформации*, цинизма, безразличия. На этом этапе человек может продолжать исправно выполнять все свои обязанности и быть вполне функциональным внешне, но глубоко опустошенным внутри. В отношениях не будет близости, глубины и тепла. У человека уже «не получается» быть сострадательным, дать искреннюю поддержку. Чувства выгорели. Остались опыт, навыки и функции. Часто встречая людей, профессионально занимающихся спасением (врачей, например) именно на этой стадии, мы делаем категоричный вывод: да им вообще не стоило идти в эту профессию с таким-то отношением к людям. Однако теперь мы видим,

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

что отношение не всегда было таким. Когда-то человек искренне помогал, но не уберег себя. И вернуться обратно, к состоянию «вдохновения» - уже никак.

Что же делать, чтобы не пришлось узнавать в этом описании себя? Вовремя о себе позаботиться. Еще на второй стадии, при первых признаках утомления, а именно:

- Желание побыть одному.
- Ощущение, что жизнь однообразна.
- Чувство, что все меня раздирают на части, а я ничего не успеваю.
- Осознание, что в моей жизни совсем не осталось места для меня, моих увлечений, моих и только моих друзей.
- Уверенность, что у меня нет времени на «бестолковые занятия», которые не приносят ни денег, ни иной пользы для семьи, ведь я же мама/папа.

Важно помнить о том, что истощение и выгорание происходят вследствие регулярного нарушения баланса «брать - давать». Если мы всегда находимся в позиции дающего (а родительская позиция именно такая, и это абсолютно естественно), но не находим возможности и не чувствуем за собой права что-то «брать» для себя, мы неизбежно вычерпаем колодец своих сил до дна. И давать будет нечего. У приемных родителей особая сложность: к нам приходят дети с глубокими и множественными травмами души, на исцеление которых иногда уходят годы. И отдача от родительства в виде беззаботного счастья наших детей может оказаться очень далекой перспективой. В этой ситуации сложно не опустить руки и не прийти к удручающему выводу, что все усилия напрасны.

Как быть? И что значит «заботиться о себе»?

2. *«Как приручить свое время...» Стресс-менеджмент.*

- Для начала понять, что это действительно важно. Держать в уме лестницу этапов эмоционального выгорания и помнить, что ближайшая ступенька за утомлением - болезни. Мы ведь этого совсем не хотим.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Поверить, что нашим детям гораздо важнее расти под крылом заботы счастливых, полных сил, удовлетворенных своей жизнью родителей. И наша первейшая родительская обязанность - обеспечить себя, именно себя (!) притоком сил и радости в нашу жизнь. Вспомните шутку из Интернета: многодетная мама заперлась на кухне и пьет кофе с пироженками. Дети обнаруживают пропажу мамы, стучат в дверь и кричат: «Мама, а что ты там делаешь?». И мамин голос из-за двери отвечает: «Тихо, дети. Я делаю вам добрую маму».

- Ответить себе на 3 вопроса: «Кто я в первую очередь? Что самое ценное в моей жизни? Каково мое программное заявление в этой жизни, для чего я пришел в эту жизнь?». Эти ответы понадобятся, когда мы будем искать время для *важного* в своей жизни

- Составить список всех-всех дел, которые мама или папа делают в течение 2-х недель, не упустив ничего. И раскидать все, упомянутое в этом списке, по 4-м категориям: 1) важное и срочное (нужен отличный результат); 2) важное, но несрочное: то, на что всегда не хватает времени, но отказаться от этого нельзя; 3) неважное (где не требуется качественного исполнения и серьезных навыков), но срочное (нужно сделать своевременно); 4) неважное и несрочное. После проделанной работы немедленно перечеркиваем все, что попало в неважное и несрочное, со словами: «этого я делать не буду». Категорию неважное, но срочное, внимательно изучаем. Это те дела, которые мы можем перепоручить другим. Забрать ребенка из школы, помыть посуду, сходить в магазин, приготовить завтрак, закупить продукты для всей семьи на неделю, помыть машину. Напротив каждого пункта пишем, кому мы готовы это перепоручить: сестре, ребенку, соседке (за небольшое вознаграждение или на принципах взаимопомощи), приглашенному работнику или мультиварке. И обязательно воплощаем это в жизнь. Пусть не все будет получаться идеально, и где-то мы потратим чуть больше финансов, зато высвободим значительную часть времени.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Категорию «важное и срочное» делаем сами. Категорию «важное, несрочное» распределяем по дням так, чтобы дела из этой категории не переползли неожиданно для нас в разряд «срочных».

Упражнение «Матрица Эйзенхауэра»

• Определить, в каких сферах жизни мне важно проявлять себя, чтобы ощущать свою жизнь гармоничной и наполненной, почувствовать себя успешным (здесь нам как раз понадобятся ответы на три вопроса о ценностях в жизни). Это могут быть родительство, профессиональная деятельность, здоровье, творчество, отношения с супругом, духовное развитие. Нарисовать колесо, спицами которого станут пары выбранных нами сфер (например, родительство - профессиональная деятельность, здоровье - духовное развитие). Если внешняя окружность колеса - это идеальное распределение времени на каждую сферу, возможный максимум, то где те точки на каждой спице, которые отображают реальное положение дел с местом, выделенным каждой области в вашей жизни сегодня? Получается ли уделять собственному здоровью тот же объем вашего внимания, как и заботе о детях или карьерному росту? Колесо на одной спице не поедет. Также и наша судьба не будет везти нас по ровной дороге, если очевиден перекоп в сторону только одной из важных для нас сфер. Теперь, когда мы высвободили предыдущим упражнением часть нашего времени, мы сможем найти место для того, что действительно для нас важно, но никак не попадало в еженедельные списки дел в прошлом (*упражнение «Колесо баланса»*).

3. Как вернуть свою силу...

Практические упражнения индивидуально и в парах.

Упражнение «Круг моей поддержки» (индивидуально). Чтобы не чувствовать себя одинокой лошадкой, вечно «везущей хвоста воз», давайте вспомним 10 человек (не члены вашей семьи, не близкие), которым вы позвоните и обратитесь за помощью, если станет трудно. Составьте список с телефонами и позвоните каждому человеку, спросив его согласия включить его в ваш круг

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

поддержки. Обязательно упомяните, что он - один из 10 человек этого круга, и если он не сможет вам помочь в какой-то конкретный момент, у вас еще есть 9 человек, к которым вы сможете обратиться. Сделайте это прямо сейчас.

Упражнение «Мой простой рецепт счастья» (в парах или индивидуально). Мы говорили выше о том, что эмоциональное выгорание происходит в результате регулярного нарушения баланса «брать - давать». Значит, нам важно организовать свою жизнь так, чтобы мы периодически оказывались в роли «берущего», принимающего. Вспомните, что вы любите делать? После каких событий в жизни вы чувствуете себя «напитавшимся энергией», наполненным, отдохнувшим? В каких ситуациях вы можете получить заботу о себе от другого человека? Это могут быть массаж, посещение мастер-класса, обучающий курс, поход в гости или в ресторан, где вас усадят за стол, вкусно накормят и все потом сами приберут. Важно, чтобы вы могли расслабиться в этот момент и побыть немного «берущим». Составьте полный список таких вещей и держите его под рукой. Не реже одного раза в неделю балуйте себя чем-то из этого списка. Можно чаще. Будет замечательно, если вы с супругом обменяетесь этими списками и будете помогать друг другу находить время для восстановления сил.

Упражнение «Безопасное место. Ресурсный человек» (в парах). Текст упражнения у одного из пары. Затем меняемся ролями.

Устройтесь поудобнее. Закройте глаза. Глубоко вдохните и выдохните. Обратите внимание на ваше дыхание. Какое оно? Понаблюдайте немного за ним. Вспомните самое безопасное место в вашей жизни. Если не получается вспомнить, представьте, каким оно могло бы быть. Что там есть? Какого цвета? Как освещено? Тепло вам там или свежо? Какие ощущения в теле? Какие звуки слышны? Какие запахи? Побудьте там... Теперь попробуйте вспомнить человека, который для вас является самым безопасным, самым ресурсным человеком. Опишите, какой он для вас, каким вы видите его. А какими вы сами становитесь рядом с этим человеком? Какие ощущения в теле, когда он рядом? Какой образ всплы-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

вает в уме? Какие чувства? Какие движения просятся быть сделанными телом? Какие мысли приходят в голову? Побудьте немного с этим человеком рядом. Вы можете вернуться в эти чувства в любой момент, даже если этого места и человека физически нет рядом с вами. Вы ощущаете все это прямо сейчас, потому что этот опыт всегда с вами. *Завершающий круг. Обмен впечатлениями.* Пожалуйста, поделитесь вашими впечатлениями друг с другом.

Литература

1. Гринберг С.Н., Савельева Е.В., Вараева Н.В., Лобанова М.Ю. Приемная семья: психологическое сопровождение и тренинги. СПб.: Речь, 2007.
2. Зверева Н. Тренинг социальной адаптации для людей с ограниченными возможностями. СПб, Речь, 2008.
3. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 2008.
4. Овчарова Р.В. Психология родительства. М.: Академия, 2005.
5. Олифиревич Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. СПб.: Речь, 2006.
6. Пилотные технологии подготовки и сопровождения замещающих семей: Программа подготовки кандидатов в приемные родители, патронатные воспитатели, воспитатели СВГ. Сопровождение замещающей семьи в адаптационный период. Формы и методы работы с опекуной семьей. (В помощь специалистам служб сопровождения замещающих семей.) Пермь, 2007.

HOW CAN A SALVAGER NOT BECOME A SALVAGE? (PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT OF SUBSTITUTE PARENTS).

Tukmanova A.

If we always stay in the position of a giving person (and parents' position is such, and it is natural), and we did not find the opportunity and do not feel right for to «accept, take something» for ourselves, we will inevitably dredge the well of our forces to the bottom. In addition, there will be nothing to give. Substitute parents have a special difficulty: children come to them with profound and multiple injuries of the soul, healing of which may sometimes take years. Moreover, the return on parenthood in the form of carefree happiness of the children can be a very distant prospective. In this situation, it is difficult not to give up and not to come to the depressing conclusion that all efforts were in vain. How be? What does it mean, «To take care of yourself»? This article describes this problem and also gives advice and provides a variety of exercises for the prevention of emotional burnout in substitute parenthood.

Key words: substitute parent, adopted child, the process steps and prevention of burnout, stress management, matrix Eisenhower, resource person.

Дата поступления 18.10.2016.

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С СОМАТИЧЕСКИМИ
ЗАБОЛЕВАНИЯМИ**

Костюнина Н.Ю., канд. пед. наук, доцент

Калацкая Н.Н., канд. пед. наук, доцент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

Контакты: nu_kost@mail.ru

Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях социально-экономических изменений перед системой образования стоит задача не просто вооружить детей системой знаний, но и обеспечить способность к адаптации в обществе, готовность жить и развиваться в современном сверхсложном мире, достигать социально значимых целей, эффективно взаимодействовать и решать жизненные проблемы. Особенно это актуально для детей с соматическими заболеваниями. В статье дана сущностная характеристика понятия «социальная компетентность», раскрыты ее компоненты: когнитивный, ценностно-смысловой, коммуникативный, деятельностный. Основными методами исследования стали тестирование, педагогический эксперимент. Практическая значимость исследования состоит в том, что автором теоретически обоснованы и апробированы педагогические условия формирования социальной компетентности у младших школьников с соматическими заболеваниями. Результаты исследования будут полезны учителям начальных классов, педагогам-психологам, работающим с младшими школьниками с соматическими заболеваниями.

Ключевые слова: социальная компетентность, младшие школьники, соматические заболевания.

Тенденции к переменам в современном обществе сталкивают с необходимостью подготавливать подрастающее поколение к жизни в социуме, воспитывать личность, способную ориентироваться в условиях социально-экономических перемен, устойчивую к воздействию отрицательных факторов внешней среды. Достижение ребенком определенных высот в жизни напрямую связано с его социальной компетентностью, формирующейся по большей части в общеобразовательном учреждении, его способностью налаживать контакт с окружающими людьми, устанавливать доб-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

рые отношения в обществе, принимать соответствующие в данной обстановке решения.

В современной социально-педагогической науке проблема формирования социальной компетентности весьма актуальна и ярко освещена. Исследованием рассматриваемой темы занимались и занимаются: М.В. Ерохова [7], О.В. Казанцева [9], Е.В. Коблянская [10], В.Н. Куницына [12], М.И. Лукьянова [13], Г.И. Марасанов [14], А.М. Прихожан [15], Н.Н. Толстых [18] и др. Так, формированию социальной компетентности у подростков группы риска посвящено диссертационное исследование Д.Б. Воронцова [4, с. 87]. Т.И. Самсонова рассматривает компьютерные игры как технологию формирования социальной компетентности в подростковом возрасте [16, с. 54]. Л.Н. Гиенко [5] выделила социальные компетенции подростков общеобразовательного учреждения; сконструировала модель формирования социальной компетентности подростков общеобразовательного учреждения, включающую целевой, организационно-деятельностный, технологический, результативный компоненты; разработала технологию формирования социальной компетентности подростков в условиях общеобразовательного учреждения, выявила и реализовала условия, обеспечивающие эффективное формирование социальной компетентности подростков общеобразовательного учреждения.

В.В. Казарина внесла вклад в изучение педагогического сопровождения развития социальной компетентности подростков с проявлениями одаренности, утверждает, что наиболее значимым периодом развития социальной компетентности подростка является период его обучения в общеобразовательной школе [8, с. 201].

Анализ литературных источников, опыта практической деятельности показал, что рассмотрение проблемы социальной компетентности зачастую носит устанавливающий характер. В работах преимущественно формулируются общие требования к социальной компетентности личности, подчеркивается ее значимость в условиях современного общества, рассматривается проявление социальной компетентности в определенных сферах социального

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

взаимодействия, например, в межличностных отношениях. Само качество социальной компетентности характеризует человека, успешно прошедшего социализацию, адаптированного и способного к самореализации в современных условиях. Единого устоявшегося мнения относительно видов и форм социальной компетентности, ее структуры, проявления применительно к различным возрастным этапам не существует.

Формирование у детей социальной компетентности - одна из наиболее важных задач образования нашего времени, поскольку данная компетентность определяет успешность их повседневного функционирования, стимулирует интеграционные процессы: позволяет не только адаптироваться, но и оказывать влияние на жизненные обстоятельства, получать определенные социальные позиции, преобразовывать окружающую действительность и самого себя.

Под *социальной компетентностью младшего школьника* понимают «интегративное качество личности, характеризующееся ценностным отношением к продуктивному взаимодействию с различными группами и индивидами в процессе активного творческого освоения ребенком нравственно-этических норм общения и регулирования на основе рефлексии межличностных и внутриличностных социальных позиций» [6].

Проблема формирования социальной компетентности детей младшего школьного возраста - одна из ключевых социальных и психолого-педагогических проблем, решение которой затрагивает вопросы современного общества и образования. Особенно это актуально для детей с соматическими заболеваниями. К сожалению, медицинская статистика неутешительна. Количество здоровых детей составляет пятую часть от их общего числа; при этом треть детей, поступающих в школу, уже имеют хроническую патологию - соматическое заболевание. Количество детей с хроническими соматическими заболеваниями ежегодно растет. Данная проблема выходит за область проблемы здравоохранения, но и становится социально-экономической проблемой мирового масштаба. Результат соматического заболевания - это вносимые коррективы в

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

жизнь ребенка, что влияет на качество жизни и психическое развитие. Самосознание влияет на психическое развитие и становление личности, а наиболее ярко самосознание проявляется в самооценке, как ребенок оценивает себя, свои личностные качества, потенциальные возможности, свои достижения и неудачи. Такие дети нуждаются в комплексной помощи, направленной не только на устранение заболевания, но и на последствия, связанные с заболеванием. Последствиями соматических заболеваний могут быть нарушения таких психических процессов у детей, как память, внимание, мышление. Как правило, такие дети также с трудом адаптируются в обществе. Поэтому актуальным является вопрос о развитии социальной компетентности таких детей.

Кроме того, по мнению ряда исследователей (Б.С. Братусь, Б.В. Зейгарник, В.В. Николаева), субъективно тяжелое соматическое заболевание качественно меняет социальную ситуацию развития ребенка: меняются объективное место, занимаемое им в жизни (в силу изменения его возможностей и ограничения контактов с другими людьми), внутренняя позиция по отношению к себе и окружающей действительности, что влечет за собой изменение личности. У соматически больных детей заметно меняется отношение к окружающему миру, наблюдаются изменения в развитии самосознания, в динамике познавательной деятельности. Подобные изменения в развитии отражаются на уровне осознания ребенком состояния здоровья и развитии уверенности в себе.

Обратимся к характерным особенностям младших школьников с соматическими заболеваниями, такими являются: пассивность, вялость, безынициативность в ситуациях опроса, выполнения контрольных работ, экзамена, высокая эмоциональная чувствительность, напряженность, эмоциональная незрелость, неуверенность, тревожность, сниженная целеустремленность, низкая самооценка, чрезмерная чувствительность к собственным неудачам. Данная ситуация приводит к снижению продуктивности и активности больного ребенка в целом, что ведет за собой снижение

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

настойчивости, самостоятельности, организованности, инициативности, познавательной активности, трудолюбия, самоконтроля.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблеме формирования социальной компетентности у детей с соматическими заболеваниями посвящено не так много работ, что позволило нам сделать вывод, о том, что данная тема является весьма актуальной для дальнейшего изучения. Поэтому мы поставили перед собой цель разработать и апробировать педагогические условия формирования социальной компетентности у младших школьников с соматическими заболеваниями.

Для диагностирования социальной компетентности использовалась методика «Диагностика социальной компетентности учащихся» Г.М. Беспалова (педагог-психолог гимназии № 4, г. Брянск) [2]. Анализ литературы показал, что социальная компетентность включает в себя следующие компоненты:

1. *Когнитивный* - связанный, прежде всего, с принятием общественных норм (потребностей, требования) конкретного социума и со стремлением к его пониманию. Когнитивный компонент включает в себя все познавательные психические процессы: ощущения, восприятие, представление, память, мышление, воображение. Благодаря этому компоненту происходят познание индивидуально-психологических особенностей по совместной деятельности и взаимопонимание между людьми. Характеристиками взаимопонимания являются: а) адекватность - точность психического отражения воспринимаемой личности; б) идентификация - отождествление индивидом своей личности с личностью другого индивида. *Данный компонент измерялся с помощью 1-й шкалы (Высказывания № 1-13.)*

2. *Ценностно-смысловой* - получение опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом. Ценностно-смысловой компонент представлен четкими продуктивными смысловыми ориентациями, сопряженностью значимых личных ценностей и целей, стремлением достигать и воплощать их в лич-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ностно- и социально-приемлемой форме. *Данный компонент измерялся с помощью 2-й и 3-й шкал (Высказывания № 14-25.)*

3. *Коммуникативный* - способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Это, прежде всего, обмен различными знаниями, представлениями, чувствами, установками. Все это можно рассматривать как информацию, а сам процесс коммуникации понимается как процесс обмена информацией. *Данный компонент измерялся с помощью шкал 8-11 (Высказывания № 42-73.)*

4. *Деятельностный* - получение опыта самостоятельного общественного действия. Специфика деятельностного подхода состоит в том, чтобы направлять ребенка на развитие и саморазвитие. *Данный компонент измерялся с помощью шкал 4-7 (Высказывания № 26-41.)*

Опытно-экспериментальной базой стала МБОУ «СОШ № 168» с продленным днем обучения для детей с соматическими заболеваниями г. Казань Республики Татарстан. В эксперименте приняло участие 25 детей младшего школьного возраста.

Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [3, с. 186].

В.И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей» [1].

С нашей точки зрения педагогическими условиями формирования социальной компетентности у младших школьников с соматическими заболеваниями являются следующие.

Первое педагогическое условие - при формировании социальной компетентности необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей с соматическими заболеваниями.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Соматическое заболевание (от древнегреч. - тело) - телесное заболевание, в противоположность психическому заболеванию. Нами было обнаружено, что процесс и результаты их социализации наряду с общими имеют специфические характерные черты и рожденные ими проблемы.

Мы опирались на то, что тяжелое соматическое заболевание качественно меняет социальную ситуацию развития ребенка: меняются объективное место, занимаемое им в жизни (в силу изменения его возможностей и ограничения контактов с другими людьми), внутренняя позиция по отношению к себе и окружающей действительности, что влечет за собой изменение личности. У соматически больных детей заметно меняется отношение к окружающему миру, наблюдаются изменения в развитии самосознания, в динамике познавательной деятельности. Подобные изменения в развитии отражаются на уровне осознания ребенком состояния здоровья и развитии уверенности в себе.

Реализовывая данное условие, мы учитывали, что в этом возрасте ребенок впервые отчетливо начинает осознавать отношения между ним и окружающими, разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных оценках. Именно в младшем школьном возрасте складывается новый тип отношений с окружающими людьми. Дети усваивают социальные нормы, вводят в межличностные отношения категории «плохо» - «хорошо», утрачивают безусловную ориентацию на взрослого и сближаются со сверстниками. Исходя из этих данных, мы строили свою работу, подбирали методики, а также искали формы и методы, соответствующие младшему школьному возрасту.

Второе педагогическое условие - при формировании социальной компетентности опираться на специально разработанную программу «Есть контакт».

Цель программы: повышение уровня социальной компетентности у младших школьников с соматическими заболеваниями.

Задачи программы:

1. Принятие общественных норм, формирование способности

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

понимать самого себя, других людей, их взаимоотношения.

2. Формирование социальных знаний и умений с целью достижения высокого уровня адаптивности.

3. Формирования осмысления и адекватной оценки, соотношение конкретных социальных условий и своих возможностей по достижению результата.

4. Формирование умений актуализировать свой личный опыт к конкретной социальной ситуации.

5. Формирование способов деятельности и вариантов поведения.

6. Формирование готовности к принятию личной ответственности за выбор собственного поведения в ситуации социального взаимодействия.

7. Формирование толерантности.

В основу нашей программы заложен личностно-ролевой подход (концепция Н.М. Таланчука) [17], за общий принцип берется некоторая конечная цель - идеальная модель личности, и все остальные компоненты воспитательной системы, условия ее функционирования и саморазвития проектируются и реализуются с учетом наперед заданного конечного результата. Основу данной программы составляет совокупность социальных ролей и соответствующих им социальных ценностей, которые необходимо освоить ребенку в том или ином возрасте. Одним из важнейших направлений нашей деятельности является педагогическое обеспечение усвоения растущим человеком знаний, идеалов, норм поведения и отношений между людьми в семейной сфере жизнедеятельности. Взаимосвязь выполняемых человеком социальных ролей и воспитательных задач по их освоению можно представить следующим образом (см. табл. 1).

Предполагаемый результат использования программы для формирования социальной компетентности младших школьников с соматическими заболеваниями: у ребенка формируется позитивное отношение к себе и к окружающим, исчезает чувство одиночества, устанавливается определенная модель в обществе; он учится вести себя правильно в различных социальных ситуациях; получает

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

представление об индивидуальных качествах разных людей.

Таблица 1

Взаимосвязь социальных ролей и воспитательных задач

Социум	Социальные роли	Задачи воспитания и самовоспитания
Семья	Супружеская. Отцовско-материнская. Сыновне-дочерняя	Формирование супружеской культуры. Формирование педагогической культуры. Формирование чувства долга и ответственности перед родителями и родными
Коллектив	Профессионально-трудовая. Экономическая. Организаторская. Коммуникативная. Педагогическая	Формирование профессиональных знаний, умений, навыков и трудолюбия. Формирование экономической культуры. Формирование организаторской культуры. Формирование коммуникативной культуры. Формирование педагогической культуры
Общество	Патриотическая. Национально-интернациональная. Политическая. Правовая. Классово-интерклассовая. Нравственная. Экологическая	Воспитание патриотизма. Воспитание национально-интернациональной культуры. Формирование политической культуры. Воспитание правовой культуры. Формирование классово-интерклассовой культуры. Воспитание нравственности. Формирование экологической культуры
Мир	Геосоциальная. Интерсоциальная.	Формирование геосоциальной и интерсоциальной культуры (политической, правовой, эстетической, коммуникативной, педагогической, экологической)
Я-сфера	Материально-потребительская. Духовно-потребительская. Субъект учения. Самовоспитательная. Субъект творчества. Психосаморегулятивная. Целеутверждающая	Воспитание здоровых материальных потребностей. Воспитание духовных потребностей. Формирование умений самообразования. Формирование знаний, умений, навыков самовоспитания. Формирование творческих способностей. Формирование знаний, умений и навыков психической саморегуляции. Формирование умений и способностей ставить жизненные цели и достигать их

Занятия проводились один раз в неделю продолжительностью 45 минут на протяжении одного года. Каждый блок включает в себя 5 занятий (всего 30 занятий).

Содержание программных блоков в 3-м классе

1-й блок: тема «Семья и я». Цель: осмысление и расширение представлений о семье, как базовом институте, его существенных

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

признаках. Расширить представления детей о семье, ее обязанностях, традициях, реликвиях. Развивать внимание, мышление, воображение, речь. Воспитывать уважение и любовь к своей семье, членам семьи; чувства ответственности, отзывчивости, доброты, толерантности. Профилактика семейного неблагополучия.

2-й блок: тема «Я и люди». Цель: расширение представлений детей об индивидуальных особенностях разных людей, формирование представлений о национальных, конфессиональных и расовых различиях людей, формирование элементарных поведенческих навыков общения с носителями других традиций, языков, культур. Пропедевтика толерантного отношения к другим людям.

3-й блок: тема «Я и коллектив». Цель: повышение сплоченности учебного класса, развитие коллектива как целостного группового субъекта. Развитие следующих навыков и умений: доброжелательность, интерес и умение строить доверительные отношения друг с другом; эмоционально сопереживать однокласснику; сотрудничать и действовать сообща; согласовывать свои действия с другими и совместно решать поставленные задачи; разрешать конфликтные ситуации. Все это способствует сближению детей и развитию чувства «Мы» в детском коллективе.

4-й блок: тема «Я ученик». Цель: рефлексия собственных новообразований, сформированных в начальной школе, выявление и оценка достижений, планирование и коррекция дальнейшего развития, эмоционально - положительного отношения к себе.

5-й блок: тема «Я гражданин». Цель: расширение представлений о правах и обязанностях, формирование понятий: гражданин, страна, Родина, развитие представлений об атрибутах государства, его символах, законах. Пропедевтика патриотических чувств, уважительного отношения к истории и традициям своей страны.

6-й блок: тема «Я и общество». Цель: блок призван способствовать успешному взаимодействию ребенка в различных социальных ситуациях, достижению им поставленных целей и выстраиванию конструктивных отношений в обществе. Здесь происходят

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

обучение конкретными социальными навыками (просьба о помощи, умение сказать «нет», ведение переговоров, отстаивание своего мнения и т.д.), знакомство с различными социальными ролями.

Для начала выявим результаты сформированности когнитивного компонента социальной компетентности у младших школьников по методике «Диагностика социальной компетентности учащихся» (Беспаловой Г.М.) (рис. 1).

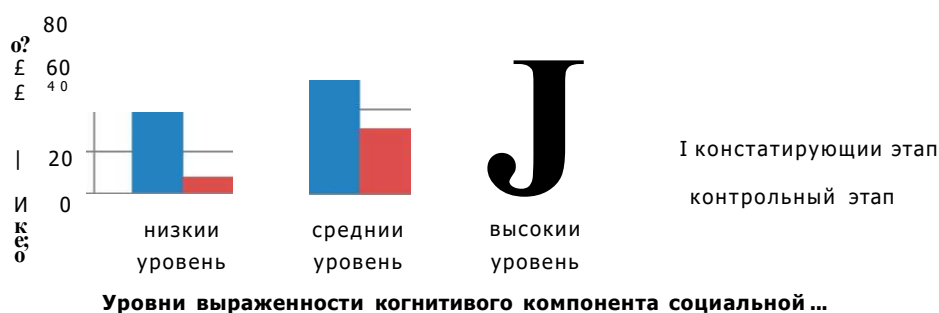


Рис. 1. Распределение учащихся по уровням сформированности когнитивного компонента социальной компетентности

Результаты исследования говорят о том, что у младших школьников стал преобладать высокий уровень когнитивного компонента (увеличение на 54%). Учащиеся стали более заинтересованы в познании другого человека (взрослого, сверстника), они научились понимать их особенности, интересы, потребности, видеть возникшие перед ними трудности; стали лучше замечать изменения настроения партнера, его эмоционального состояния. Школьники стали адекватно принимать общественные нормы и потребности, принимать решения и лучше адаптироваться в социуме.

Далее мы изучили степень сформированности ценностно-смыслового компонента социальной компетентности (рис. 2). Учащиеся стали осознавать необходимость расширения социальных знаний и умений с целью достижения высокого уровня адаптивности, у них сформировалась адекватная самооценка, соотно-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

сение конкретных социальных условия и своих возможностей по достижению предполагаемого результата в данной ситуации.

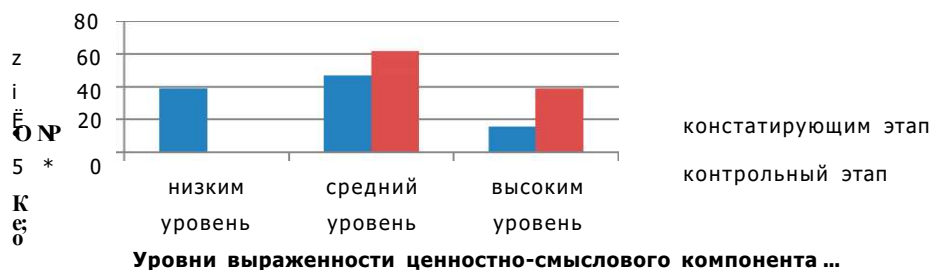


Рис. 2. Распределение учащихся по уровням сформированности ценностно-смыслового компонента социальной компетентности

Диагностика деятельностного компонента социальной компетентности позволила выявить понижение низкого уровня данного компонента (динамика составила 23,7%). Однако высокий уровень по-прежнему составил 23%. Мы можем предполагать, что данный компонент труднее всего подвергается изменениям, требуется более длительное воздействие на учащихся (рис. 3).

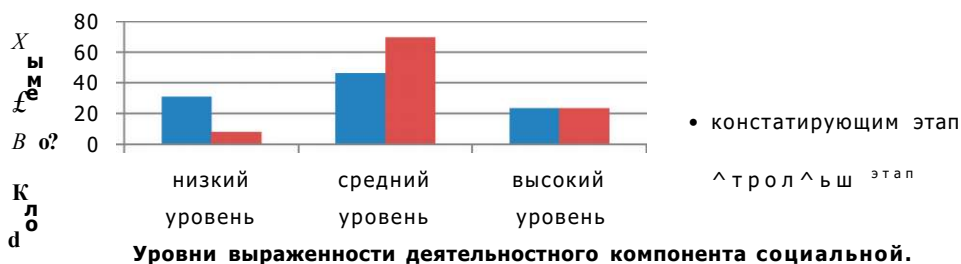


Рис. 3. Распределение учащихся по уровням сформированности деятельностного компонента социальной компетентности

Однако мы можем констатировать, что ученики стали более толерантными, самостоятельными в выборе своего поведения в

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

различных ситуациях, а также готовыми нести ответственность за него. Младшие школьники научились определять и выбирать возможные и наиболее эффективные способы деятельности, варианты поведения. Их стала характеризовать готовность к принятию личной ответственности за выбор собственного поведения в ситуации социального взаимодействия.

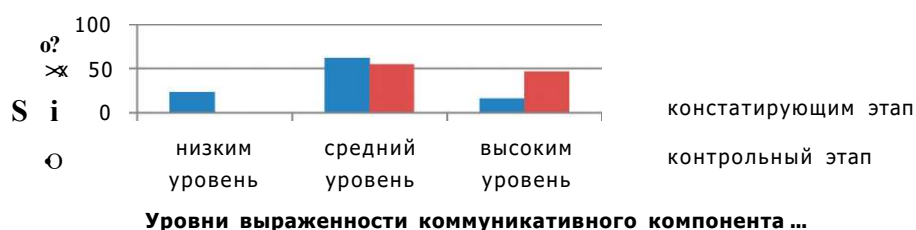


Рис. 4. Распределение учащихся по уровням сформированности коммуникативного компонента социальной компетентности

Коммуникативный компонент социальной компетентности (рис. 4) также претерпел положительные изменения. Учащиеся овладели сложными коммуникативными навыками и умениями, у них сформировалась способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Это, прежде всего, обмен различными знаниями, представлениями, чувствами, установками.

Результаты нашего исследования мы подвергли статистической обработке. Для проверки достоверности отсутствия или наличия различий между значениями по каждому компоненту социальной компетентности мы использовали t-критерий Стьюдента (табл. 2). Были получены следующие данные при $\hat{p} = 2,2$ (при $p < 0,05$). Сравнение рядов до и после воздействия (по результатам констатирующего и контрольного этапа) дает основание утверждать, что по измеряемым признакам произошли существенные изменения. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования показал, что предложенные и апробированные нами педагогические условия формирования социальной компетентно-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

сти достаточно эффективны, что позволяет признать проведение опытной работы успешным.

Таблица 2

Вспомогательная таблица эмпирических значений (t-критерий Стьюдента)

Компоненты социальной компетентности	t _{эмп}
Когнитивный	9,1 Н1, p = 0,05
Ценностно-смысловой	18,3 Н1, p = 0,05
Деятельно стный	9,5 Н1 , p = 0,05
Коммуникативный	15,3 Н1 , p = 0,05

Литература

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. 608 с.
2. Беспалова Г.М. Диагностика социальной компетентности учащихся // Справочник классного руководителя. 2009. № 1. [Электронный ресурс]: <http://klass.resobr.ru/archive/year/393/>. (Режим доступа: 4.01.2017).
3. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография. Волгоград: Перемена, 2001. 186 с.
4. Воронцов Д.Б. Формирование социальной компетентности подростков группы риска. Кострома-Пресс, 2006. 214 с.
5. Гиенко Л.Н. Формирование социальной компетентности подростков общеобразовательного учреждения: Дисс. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2009. 202 с.
6. Ермолова Т.В. Развитие социальных качеств младшего школьника [Текст] // Культурно-историческая психология: современное состояние и перспективы. М.: МГППУ, 2006. 252 с.
7. Ерохова М.В. Помогающее поведение учителя как источник социальной компетентности учащихся // Развитие социальной компетентности школьников в образовательной среде. Ульяновск, 2002. Вып. 9. С. 88-89.
8. Казарина В.В. Педагогическое сопровождение развития социальной компетентности подростков с проявлениями одаренности: Дисс. ... канд.пед. наук. М., Дрофа, 2015. 241 с.
9. Казанцева О.В. Особенности проведения психологической игры Г.Хорна и ее влияние на развитие социальной компетентности у детей-сирот // Социальная психология и семейная терапия. 1999. 1. С. 37-41.
10. Коблянская Е.В. Психологические аспекты социальной компетентности: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 1995. 16 с.
11. Кондратьев М.Ю. Типологические особенности психосоциального развития подростков // Вопросы психологии. 2014. № 3. 123 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

12. Куницына В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии / Под ред. А.А. Крылова. СПб., 1995.
13. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие. М.: Просвещение 2004. 144 с.
14. Марасанов Г.И., Ротатаева Н.А. Социальная компетентность: психологические условия развития в юношеском возрасте. М.: КОГИТО-ЦЕНТР, 2003. 172 с.
15. Прихожан А.М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М.: АНО «Пэб», 2007. 345 с.
16. Самсонова Т.И. Социальная компетентность подростков и технологии ее формирования: Дисс. ... канд. социол. наук. СПб., 2006. 193 с.
17. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М.: ТЦ Сфера, 2008. 224 с.
18. Толстых Н.Н. Практическая психология образования: Учебн. пос. для вузов. 4-е изд., доп. и перераб. СПб.: ПИТЕР, 2009. 592 с.

FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE AT YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH SOMATIC DISEASES

Kostyunina N., Kalatskaya N.

In conditions of social and economic changes in the education system, the task is not just to equip children with a system of knowledge, but also to provide the ability for their adaptation in the society, a willingness to live and grow in today's super complex world, to achieve socially important goals, communicate effectively and solve the problems of life. This is especially true for children with somatic diseases. The paper presents essential characteristics of the concept of «social competence», shows its components: cognitive, value-semantic, communicative, activity. The main methods of the given study were testing, pedagogical experiment. The practical significance of the study lies in the fact that the author theoretically proved and tested pedagogical conditions of formation of social competence in primary school children with somatic diseases. The study results will be useful for primary school teachers, educational psychologists working with younger students with somatic diseases.

Key words: social competence, junior high school students, somatic diseases.

Дата поступления 28.11.2016.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376

ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ ГРУПП ПОДДЕРЖКИ ДЛЯ ПРИЕМНЫХ СЕМЕЙ

Берзец С.В., педагог-психолог

ГКУ «Республиканский Центр усыновления, опеки и попечительства», г. Казань

Контакты: bercec@mail.ru

Содержание, основные формы и результаты проведения групп поддержки для замещающих родителей и их детей. Выделены моменты, которые важно использовать в подобной работе с «особыми» семьями и детьми.

Ключевые слова: замещающая семья, приемные дети, группа поддержки, занятия для родителей, опыт проведения, психологическая помощь.

Не секрет, что приемные родители часто сталкиваются с серьезными трудностями, вызванными индивидуальными особенностями детей, взятых из интернатных учреждений, связанными с пережитым ими негативным опытом. Организация групп поддержки была задумана для помощи приемным родителям и опекунам в воспитании детей, формирования благоприятных отношений между членами семьи, улучшения взаимоотношений в семье.

Цель работы группы: гармонизация детско-родительских отношений, профилактика жестокого обращения, снижение рисков отказа от приемного ребенка.

Задачи группы поддержки:

- осознание и коррекция имеющихся воспитательных установок и стратегий взаимодействия, закрепление новых;
- повышение сензитивности родителей к чувствам и переживаниям детей;
- обучение навыкам ненасильственной коммуникации, взаимодействию в конфликтных ситуациях;
- информирование об особенностях нарушения развития, возрастных и индивидуальных потребностях детей;
- помощь в решении проблем с окружением (педагоги, ровесники, соседи и т.д.);

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

- нахождение дополнительных ресурсов помощи.

Занятия проводились на базе Психологической службы «Сердэш» с участием опытных психологов и при поддержке НКО. В группу были приглашены приемные семьи с детьми начального и среднего школьного возраста.

В начале встречи проводились еженедельно вечером в будни. Наиболее удобными и продуктивными для семей с детьми-школьниками оказались трехчасовые встречи по воскресеньям днем два раза в месяц.

Первая часть встречи, совместная для детей и родителей, - настройка на эффективную работу, установление контакта между участниками: упражнения и игры на знакомство, снижение эмоционального напряжения и создание доверительной атмосферы.

Вторая часть - основная. Сначала - совместно для детей и родителей. Использовались упражнения на сплочение, развитие навыков эффективного сотрудничества, понимание себя и других, совместное творчество.

Продолжение основной части встречи проводилось двумя специалистами отдельно: дети играли, занимались арт-терапией, общались, в игровой форме учились выражать свои эмоции и чувства, слушать и поддерживать друг друга. Родители в это время обсуждали актуальные для них проблемы, с помощью психолога и опыта других приемных родителей искали ответы на сложные вопросы воспитания (учеба, дисциплина, общение, конфликты, лень, будущее и пр.). Психологом задавались определенные темы для обсуждения, кроме этого обязательно уделялось время актуальным вопросам родителей. Во время встреч были использованы методы групповой и индивидуальной арт-терапии и телесно-ориентированной терапии, метафорические карты, игры на выражение и отреагирование негативных чувств, повышение самооценки, осознание ресурсов и трудностей.

Заключительная часть - совместное чаепитие, подведение итогов, обратная связь от участников группы, пожелания на будущее.

Результаты, изменения, обратная связь участников группы

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Все участники встреч были активны и открыты, с удовольствием выполняли задания, рисовали, играли, рассказывали о себе. Взрослые открыто делились опытом, поддерживали друг друга, обсуждали сложные ситуации в семье, во взаимоотношениях, личные и семейные особенности, трудности и ресурсы.

Участники группы поддержки были благодарны за психологическую помощь, возможность быть услышанными, пообщаться с другими приемными родителями, узнать новое, отдохнуть с пользой. Родители и опекуны отметили позитивные изменения в детях, в себе, во взаимоотношениях в семье. Участники получили ответы на актуальные вопросы, узнали дополнительные возможные выходы из сложных ситуаций, получили позитивные эмоции, отметили доброжелательную семейную атмосферу, важность встреч для них, выразили желание продолжать посещение подобных мероприятий.

Как психологу, ведущему занятия, хотелось бы подчеркнуть особую значимость следующих моментов:

- При обсуждении проблем конкретной семьи и ребенка родителям было важно осознать, что такие проблемы не только у них, а порой у других еще сложнее.

- То, что на занятии все дети были приемные, снижает эмоциональное напряжение участников, уменьшает ощущение стигматизации.

- Важно много внимания уделять ресурсам семьи и детей (позитивные качества свои - других членов семьи, других участников программы; позитивные намерения, будущее и т.д.).

- Родители и дети взаимодействовали в новых условиях и по-новому (творческие задания, неизвестные игры), узнавали новые стороны и качества друг в друге и себе, что содействует пониманию и развитию, благоприятному личностному и внутрисемейному климату.

- Проведение групп повышает самооценку и психологическую грамотность участников, повышает толерантность детей и взрослых, снижает барьеры для обращения с психологической помощью при возникновении проблем.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Наиболее интересными и полезными для участников, по их отзывам, были творческие задания, особенно совместные для детей и родителей, упражнения на взаимодействие, осознание своих внутренних и внешних ресурсов, с использованием метафорических карт. Для взрослых было значимо поделиться трудностями и успехами, услышать проблемы и способы выхода из сложных ситуаций в других замещающих семьях, узнать о причинах и возможных направлениях действий с точки зрения психолога.

Планируется продолжение проведения групп поддержки для приемных семей с расширением используемых методов и форм. Перспективными в данном направлении представляются совместные выездные семейные программы на природе, организация традиционных праздников. Деятельность групп поддержки с участием успешных родителей и НКО становится значительным компонентом в организации системы сопровождения замещающих семей в РТ.

Литература

1. Приемная семья в диалоге с социумом: потребности, ответственность, ресурсы: Сб. материалов: региональный опыт, интересные практики, рассказы приемных родителей. М.: БФ «Здесь и сейчас», 2016.
2. Особый ребенок в приемной семье и в учреждении: социализация, интеграция, общественное мнение: Сб. материалов: региональный опыт, интересные практики, рассказы приемных родителей. М.: БФ «Здесь и сейчас», 2015.
3. Роберт Т. Байярд, Джин Байярд. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей. М.: Академический проект, 2015

THE PRACTICE OF GROUP SUPPORT FOR SUBSTITUTE FAMILIES

Bertssets S.

The article analyzes the content, basic forms and results of the support groups for substitute parents and their children. The author emphasizes the points, which should be used in the work with «special» families and children.

Key words: *substitute family, adopted children, support group, sessions for parents, the experience of psychological assistance.*

Дата поступления 30.11.2016.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ ЗАЩИТЫ ПРАВ ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Хабибуллина Д.Р., директор

ГКУ «Республиканский Центр усыновления, опеки и попечительства», г. Казань
Контакты: children_kazan@mail.ru

В статье приведены статистические данные по Республике Татарстан за 2013-2016 гг. о приеме гражданами в семью на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей. Необходимость реализации инклюзивного подхода для этой категории детей - актуальная задача общеобразовательной школы РТ.

Ключевые слова: дети-сироты, инклюзивный подход, замещающие семьи, сопровождение замещающих семей, социальное сиротство, профилактика социального сиротства.

В Республике Татарстан ведется целенаправленная работа по реализации государственной политики в интересах детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, решению вопросов их социальной поддержки и социального обслуживания, преодолению негативных явлений социального сиротства, созданию и закреплению целостной системы защиты прав и законных интересов детей, оставшихся без попечения родителей. Эту работу мы можем рассматривать в призме инклюзивного подхода.

В республике проживают 11785 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, что составляет 1,1% от детской численности населения республики. Но необходимо отметить, что 94,5% детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитываются в семьях граждан (в 2015 г. - 94,5%; 2014 г. - 93,5%; в 2013 г. - 91,8%).

Развитие семейных форм позволило в последние годы снизить количество воспитанников в детских домах, домах ребенка и школах-интернатах. Так, количество детей,

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

воспитывающихся в государственных организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в 2013 г. составляло 807 человек; в 2016 г. численность детей в организациях снизилась до 485 человек. Начиная с 2014 г. в республике закрылись 4 детских дома (гг. Казань, Бугульма, Зеленодольск, Наб. Челны).

В настоящее время функционируют 8 детских домов, 2 специальные (коррекционные) школы-интерната, 1 специализированный Дом ребенка системы здравоохранения и 2 дома-интерната системы социальной защиты. На 1 января 2016 г. в них воспитываются 485 детей (на 1 января 2015 г. - 613 человек; на 1 января 2014 г. - 783 человека; на 1 января 2013 г. - 807 человек). Сократилась численность детей, состоящих на учете в региональном банке данных о детях. Так, если в 2013 г. численность детей, состоящих на учете в региональном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей, составляла 1002 человека, то на 1 января 2017 г. она снизилась до 567 человек (в 2015 г. - 662; в 2014 г. - 785).

В течение 2015 г. благодаря совместной работе органов исполнительной власти республики, органов опеки и попечительства, руководителей организаций для детей-сирот с населением 1120 детей переданы на воспитание в семьи.

Деятельность детских домов последовательно и поэтапно реформируется. В соответствии с Постановлением Правительства Российской Федерации № 481 «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей» расширены виды деятельности организаций для детей-сирот, в том числе введены услуги по сопровождению замещающих семей.

Так, в республике создано 9 профессиональных служб сопровождения замещающих семей на базе действующих детских домов, центров содействия семейному устройству детей-сирот.

Согласно Постановлению Правительства Российской Федерации № 481 также поменялись требования к условиям

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

пребывания детей, в организациях для детей-сирот условия должны быть приближены к семейным.

В детских домах, подведомственных Минобрнауки РТ, созданы максимально приближенные к семейным условия, проживание организовано по воспитательным группам, в которых воспитывается не более 8 человек, в помещениях квартирного типа.

Одним из направлений деятельности субъектов профилактики в целях защиты детей является профилактика социального сиротства. Основным объектом профилактической и реабилитационной работы субъектов профилактики, в том числе и органов опеки и попечительства, являются дети, еще не лишившиеся родительского попечения, находящиеся в обстановке, представляющей действиями или бездействием родителей угрозу их жизни или здоровью либо препятствующей их нормальному воспитанию и развитию, прежде всего, дети из семей, где родители (иные законные представители) не исполняют своих обязанностей по воспитанию, обучению и содержанию своих детей, отрицательно влияют на их поведение.

Для профилактики социального сиротства и семейного неблагополучия, оказания своевременной помощи в республике ведется персонифицированный учет семей, находящихся в социально опасном положении, в которых воспитываются несовершеннолетние.

Выявление неблагополучных семей и детей осуществляется в ходе традиционных рейдовых мероприятий и социальных патронажей. Благодаря данной работе доля вновь выявленных детей, оставшихся без попечения родителей, по республике сократилась.

В течение 2015 г. переданы на усыновление - 135 детей, в приемные семьи - 298 детей, под опеку - 687 детей, в том числе 49 детей-инвалидов (усыновили - 5, под опеку - 17, в приемную семью - 27).

Основными формами семейного устройства детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, в республике

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

являются усыновление (удочерение), опека (попечительство), приемная семья. Таких семей в республике 8768 (1491 приемная семья, 4610 опекунских семей, 2667 семей усыновителей).

В республике активно развивается приемная семья. За последние годы число приемных семей увеличилось на 13%. В последние годы активная работа по созданию приемных семей ведется в Агрызском, Алькеевском, Алексеевском, Актанышском, Муслимовском, Нурлатском, Спасском муниципальных районах.

Организовано комплексное психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей, проводятся различные мероприятия (республиканский этап Всероссийской семейной ассамблеи, сабантуи, детско-родительские смены и т.д.), действует Ассоциация замещающих родителей, функционируют центры сопровождения приемных семей, работают школы приемных родителей.

В регионе продолжена работа по реализации комплекса мер, направленных на формирование в обществе ценностей семьи, ребенка, ответственного родительства, а также предусматривающих расширение доступа к информации о детях, оставшихся без попечения родителей.

На сайтах Министерства образования и науки Республики Татарстан, Республиканского центра усыновления, опеки и попечительства, центров сопровождения и детских домов размещена необходимая информация по разным аспектам социальной поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, особое внимание уделено актуализации сведений о детях, подлежащих передаче в семью.

Республика с 2011 г. ведет тесную работу с проектом «видеопаспорт ребенка». За годы сотрудничества подготовлено 364 видеопаспорта детей. Благодаря данному проекту 241 ребенок обрел семью. Сотрудничество с проектом «Измени одну жизнь» (403 видеосюжета о детях снято) помогло устроить в семьи 171 ребенка.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

В детских домах и школах-интернатах проводятся дни открытых дверей.

Сотрудничество с такими изданиями, как «Фома», «Аргументы и факты», сайтом общественной платформы «Гражданская активность», телевизионным проектом «Женское счастье», где публиковались сведения о детях, подлежащих устройству в семью, также дает положительные результаты. Благодаря данным изданиям дети из больших семей, дети-инвалиды и подростки нашли свои семьи.

Радует тот фактор, что приемные семьи зачастую берут на воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья. Семейное воспитание сочетается с их социализацией. Безусловно, в этом процессе немало сложностей, включая обучение ребенка рядом с домом приемной семьи.

В 2016 г. в республике решалась задача внедрения инклюзивного подхода в образовании детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе воспитывающихся в замещающих семьях. Была сформирована сеть базовых образовательных организаций по созданию условий для инклюзивного обучения детей-инвалидов. Проведены курсы повышения квалификации для учителей этих школ.

Нерешенных проблем в данном вопросе больше, чем решенных, но уже сегодня есть муниципалитеты и общеобразовательные учреждения, которые активно работают в направлении организации обучения детей с ОВЗ на базе общеобразовательных учреждений и в отдельных классах массовых школ.

В данном вопросе руководители образовательных организаций, органы управления образованием и центры социальной защиты должны быть более чувствительны к решению проблем этих детей.

Литература

1. Статистический отчет РИК103, 2016 г.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

2. Статистика Министерства образования и науки.
PT: [http://www.gossov.tatarstan.ru/fs/site_documents_struc/03\(8\).pdf](http://www.gossov.tatarstan.ru/fs/site_documents_struc/03(8).pdf)

SPECIAL FEATURES OF SAFEGUADING CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE

Khabibullina D.

The article presents statistical data on the Republic of Tatarstan for 2013-2016 on the adoption of children left without parental care into the family. The need for an inclusive approach to this category of children is urgent task of a secondary school in the Republic of Tatarstan.

Key words: *orphans, inclusive approach, substitute families, support of substitute families, social orphan hood, prevention of social orphanhood.*

Дата поступления 17.12.2016.

К Л И П О В О Е М Ы Ш Л Е Н И Е

Блинова Л.Ф., канд. психол. наук, доцент

НОУ «Школа Кенгуру»

Контакты: blinova7@rambler.ru

Клиповое мышление характерно для детей с синдромом РАС. Проблема, с которой сталкиваются педагоги и психологи при обучении таких детей в условиях инклюзивного класса, во многом определяется этими особенностями.

Ключевые слова: клиповое мышление, синдром РАС, скорость мышления, информация.

Термин «клиповое мышление» (КМ) появился в середине 1990-х годов и первоначально означал особенность человека воспринимать мир через короткие яркие образы и послания теленовостей или видеоклипов. В переводе с английского clip - это быстрота движения, скорость, вырезка из газеты, отрывок. То есть клиповое мышление - это новый способ получения и усвоения информации, не в форме печатного текста, как получали ее люди прошлых поколений, а в виде картинок, отрывков, не связанных между собой фактов, которые словно в калейдоскопе сменяют друг друга. При клиповом мышлении жизнь напоминает видеоклип: человек воспринимает мир не целостно, а как последовательность почти не связанных между собой событий.

В чем смысл клипового мышления? Это попытка найти ответы в очень короткое время. А зачем? Потому что у нас нет времени, скорость смены событий так велика, что извлечь смысл из них становится практически невозможно.

Особенности КМ

Безусловно, эпоха высоких технологий не могла не отразиться и на мышлении современного человека. С появлением телевидения и Интернета все окружающее пространство буквально наполнилось информацией, а скорость изменений, происходящих вокруг человека, возросла в 50 раз! В итоге, сталкиваясь с неверо-

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ятными объемами и скоростью изменения информации, мозг современного ребенка просто не успевает обрабатывать и анализировать полученный материал.

Доктор психологических наук, профессор, старший научный сотрудник отдела организации научно-исследовательской работы ФГБУ «Всероссийский центр экстренной и радиационной медицины им. А.М. Никифорова МЧС России» Рада Грановская говорит об этом следующее: современное поколение детей и молодежи очень сильно отличается от предыдущего поколения. Современные дети сегодня по-другому воспринимают новый материал очень быстро и в другом объеме. Например, учителя и родители отмечают, что дети и современная молодежь не читают книг, так как многие из них не видят надобности в книгах. В данном случае дети вынуждены приспосабливаться к новому типу восприятия и темпу жизни.

Дети, выросшие в эпоху высоких технологий, по-другому смотрят на мир. Их восприятие - это не последовательное и не текстовое. Они видят картинку в целом и воспринимают информацию по принципу клипа. Человек не может работать с семиотическими структурами произвольной сложности. Внешне это проявляется в том, что человек не может длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации, и у него снижена способность к анализу.

При клиповом мышлении окружающий мир превращается в мозаику разрозненных, мало связанных между собой фактов. Человек привыкает к тому, что они постоянно, как в калейдоскопе, сменяют друг друга, постоянно требуя новых. Для человека с КМ характерно выполнение нескольких функций одновременно, например, отправка СМС, переговоры по телефону, просмотр новостного сайта. Увеличение количества и объема информации снижает точность ее обработки.

Часто можно видеть ученика, сидящим перед горящим монитором, в наушниках, с тетрадкой перед глазами и с включенным телевизором за спиной. Казалось бы, ему легче выполнять задания

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

именно так, а не как 20 лет назад в полной тишине, сосредоточившись на упражнении. Но это своеобразный обман мозга. Информация в данном случае усваивается поверхностно, не откладывается в долговременные отсеки памяти, а значит, не будет оттуда извлечена в случае необходимости. Поэтому дети усваивают полученный материал поверхностно, не углубляясь в суть проблемы. Мозг не успевает выстроить логическую цепочку, а полученная информация быстро забывается, освобождая место для новой.

Люди старшего поколения, т.е. «люди книг», могут решать сложные задачи, однако очень медленно. Нынешнее же поколение - «люди экрана» - решают быстро, но лишь простые задачи, а сложные решить им вовсе не под силу.

Факторы формирования КМ

Журналист К.Г. Фрумкин выделяет пять ключевых факторов, обусловивших появление мышления нового типа: ускорение темпа жизни и увеличение объема информационного потока, заставляющие прибегать к отбору информации и ее сокращению; повышение требований к актуальности информации и скорости поступления, что сокращает время на ее обработку и установление причинно-следственных связей; возрастающее разнообразие поступающей информации; рост числа одновременных дел или действий, что предполагает необходимость восприятия различных информационных потоков; рост демократии и диалогичности на разных уровнях социальной системы.

Современные сериалы, фильмы и мультфильмы создаются для клипового потребителя. Сцены в них идут маленькими блоками, часто сменяя друг друга без логической связи. Клиповость сериалов заключается в том, что и без того непродолжительная по времени серия состоит из нескольких блоков, показывающих разных персонажей и сменяющих друг друга как раз в тот момент, когда, по логике, сцена должна завершиться.

Это мышление сиюминутного восприятия, то есть даже не мышление, а минутная реакция. Вот идут сводки новостей, одна с другой не связаны. Идет концерт, один номер с другим не связан.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Вослед рекламные ролики - один с другим не связан. Наконец, есть множество телеканалов, которые человек постоянно переключает, и каналы тоже между собой никак не связаны. Человеку на осмысление какой-то ситуации дается 2-3 минуты, не более того. И тут же все забывается, поскольку начинается нечто совершенно другое. Другая информация ждет своей очереди, чтобы влиться в сознание и протечь через мозг человека. Такое клиповое мышление в итоге мешает человеку быть целостным.

Любой ребенок, едва научившись говорить, вовлекается в сферу понятийного мышления. Детское любопытство в виде вопросов «что?» и «почему?» - не что иное, как способ освоить мир с помощью понятий. Но очень быстро этот способ сменяется иным, ребенок стремительно встраивается в новый переполненный информации мир. Сейчас, когда трехлетнему ребенку показывают книжку, он нажимает на нее пальчиком и удивляется, почему изображение не увеличивается. В некоторых семьях уже в полтора года малышу подсовывают планшет, чтобы он сам развлекал себя. Беда в том, что большинство современных родителей перестали читать детям книжки. Ребенок уже не воспринимает бумажные носители информации, а вместе с тем у него не развивается воображение, так необходимое в детстве. Ведь при чтении сказки в формирующемся мозгу ребенка выстраивается ряд образов, малыш представляет ситуацию по-своему, домысливает, воспринимает мир индивидуально.

Рада Грановская описала свой эксперимент: детям показывали картинку на определенное количество миллисекунд. И они описывали ее так: кто-то поднял что-то на кого-то. В то время на картинке была изображена лисица, которая стояла на задних лапах, а в передней держала сачок и замахивалась на бабочку. Вопрос в том, нужны ли были детям эти подробности, или для задачи, которую они решали, было достаточно, что «кто-то поднял что-то на кого-то». Сейчас темп поступления информации такой, что для многих задач детали не нужны. Нужен только общий рисунок.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Проблемы КМ

КМ влияет на восприятие окружающего мира; способность к анализу информации; систему морально-этических ценностей.

Многие современные дети мало читают и не понимают смысла прочитанного, быстро забывают то, что учили. Это объясняется тем, что детский мозг «очищает» сам себя от «отработанной информации», чтобы «не забивать память». В результате ребенок не может на долгое время сосредоточиться на чем-либо, не может анализировать.

КМ, прежде всего, негативно влияет на воображение, вследствие чего страдает развитие и других функций - памяти, внимания, логического мышления. Эти процессы тесно взаимосвязаны. Отсутствие какого-либо из них оказывает негативное влияние на гармоничное развитие личности. Педагоги, родители, психологи отмечают рост контингента детей с речевыми проблемами: очень часто встречаются дети, не говорящие до 3-х лет.

Обладателям клипового мышления свойственны такие негативные характеристики, как: гиперактивность и, как следствие, рассеянное внимание и неспособность сконцентрироваться на одном предмете в течение длительного времени; плохое понимание длительных линейных последовательностей, в том числе классических текстов; неспособность к анализу, потеря причинно-следственных связей. Знания растут в основном вширь, поскольку времени на глубинное понимание сути предмета не остается.

КМ негативно влияет на успешность учебы. Снижается коэффициент усвоения знаний. Проведенные эксперименты показывают, что резко снизился коэффициент усвоения знаний. Старшеклассников попросили ответить на ряд исключительно простых вопросов из программы предшествующих лет обучения. Выбирался только тот материал, незнание которого оценивалось в соответствующем классе на двойку. Результаты показали, что коэффициент усвоения знаний отмечался на уровне 10%.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Другая сторона клипового мышления - ослабление чувства сопереживания, ответственности. Человек просто не успевает вчувствоваться, осознать, пережить что-то вместе с персонажами произведения. Все это не позволяет человеку быть целостным. И особенно это важно для детского возраста, в котором формируются личность, характер, способ мировидения и мышления.

Ученые считают, что первые пять лет жизни ребенок может вполне обойтись без компьютера и телефона. Как раз в этот период закладываются основы понятийного мышления, формируются психические функции: воображение, внимание, память.

Позитивные стороны КМ. При всех негативных явлениях стоит признать, что клиповое мышление - это продукт нашего стремительно меняющегося времени, а потому не подстроиться под него - значит отстать и сойти с дистанции в погоне за успешным будущим. Однако было бы несправедливо видеть в таком типе сознания одну лишь негативную сторону. Его обладатели за счет одних навыков развили другие, например: современная действительность требует от людей умения быстро переключаться с одного предмета на другой, чему клиповое мышление способствует. КМ, по словам психологов, обеспечивает 3-летнему ребенку легкость в освоении сложных гаджетов и компьютерных программ, в которых и взрослому, порой, сложно разобраться.

Современные дети также часто демонстрируют высокую скорость мышления и принятия решений. К примеру, ученые проводили эксперимент, в котором ребенок должен был играть в компьютерную игру. Для облегчения задачи ему выдавалась инструкция в виде печатного текста объемом в 3 страницы. Ученых, наблюдающих за процессом, поразил такой момент: не успевали они прочесть и страницу, как ребенок уже делал следующий правильный ход. Объяснение нашлось быстро - испытуемый не читал текст целиком, а лишь обводил взглядом предложенный текст и выискивал ключевые моменты, позволяющие делать правильный выбор.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Одной из особенностей КМ является высокая скорость включения в любой процесс и не менее высокая коммуникабельность, позволяющая совершать одновременно сразу несколько дел. Современный ребенок обладает возможностью одновременно читать, посылать СМС, звонить кому-то - в общем, делать многие вещи параллельно. И ситуация в мире такова, что таких людей требуется все больше, потому что сегодня замедленная реакция при любой квалификации не есть качество положительное.

Делая вывод из вышесказанного, нельзя утверждать, что клиповое мышление есть зло. Это реальность информационного мира, с которой нельзя не считаться. Однако если не внести коррективы в развитие юного поколения, связанные с развитием понятийного мышления, то невозможно решить проблему развития гармоничной личности.

Что делать с КМ

Одним из основных способов формирования гармоничной личности является развитие понятийного мышления. Это такой тип мышления, когда человек разбирается в вопросе досконально, глубоко усваивает информацию, подключая воображение, внимание. Времени на это уходит больше, но информация откладывается надолго и способна к извлечению из отсеков памяти в нужный момент. Понятийное мышление формируется с рождения ребенка до школьной скамьи, где можно уже подключать и другие типы мышления. Большинство отличников не умеют мгновенно принимать решения, поскольку привыкли раздумывать, анализировать, сопоставлять, и эти знания очень прочные и порой жизненно необходимые.

Эффективным методом развития понятийного мышления является чтение классической художественной и философской литературы. В отличие от ТВ, где происходит управляемое восприятие, при прочтении художественного произведения приходится самостоятельно выстраивать образную систему. А закрепление прочитанного (обсуждение, конспектирование и т.д.) способствует выработке умения анализировать, устанавливать связи между

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

явлениями и, в конечном итоге, приводит к разрушению мозаичной, фрагментированной картины мира.

Прежнее поколение училось по книгам, читало классическую литературу, а потому восприятие информации у них было текстовым, что способствовало развитию логического (последовательного) мышления.

Живое общение с детьми, в ходе которого ребенок удовлетворяет свои познавательные потребности, анализирует, сопоставляет информацию, учится делать выводы, высказывать свои суждения.

Использование стратегических настольных игр, шахмат, создающих условия для развития «протяженного» мышления, способности просчитывать наперед свои действия, планировать, выстраивать их последовательность. Желательно, чтобы эти игры все же не были компьютерными: чем меньше картинок, тем больше места для работы воображения. Кроме того, настольная игра способствует общению с реальными объектами и улучшает социальные навыки.

Активные виды деятельности, такие как путешествия, спорт, музыка, театры, рисование, позволяют восполнить минусы К.М.

Регулирование времени пребывания за экраном используется многими восточными странами. Так, в Гонконге компьютерами во время учебы пользуются не более 11 минут в день, включая и домашние экранные средства, а в Южной Корее это время не превышает 9 минут! Для сравнения: в Швеции данный показатель равен 39 минутам, а в Австралии - 58 минутам! Российские ученики еще не так привязаны к электронным гаджетам на уроках, однако школы стремительно увеличивают время обучения при помощи компьютеров и планшетов, а значит, данная проблема актуальна и для наших детей.

В других странах, где стали осознавать опасность КМ, разрабатываются специальные тренинги, где учат сосредотачивать внимание на одном предмете и удерживать состояние концентрации в течение длительного времени.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Небольшой процент состоятельных и профессионально продвинутых людей обучают своих детей преимущественно без компьютера, требуют, чтобы они занимались классической музыкой и подходящими видами спорта, то есть, по сути, дают им образование по классическим принципам, которые способствуют формированию последовательного, а не клипового мышления. Яркий пример - основатель компании «Apple» Стив Джоббс всегда ограничивал количество современных устройств, которые его дети и внуки использовали дома. А в Соединенных Штатах рассеянное внимание у школьников лечат медикаментозно.

Многие источники предлагают специальные способы борьбы с отрицательными сторонами клипового мышления, используя следующие методы:

- *Метод парадоксов* (разработанный Михаилом Казиник) развивает аналитические способности и критическое мышление. Парадокс значит противоречие. Исследования показали, что дети с пассивным сознанием принимают утверждения учителя на веру. Но когда учитель озвучивает два взаимоисключающих утверждения, как правило, ученики задумываются, например, о том как Бетховен сочинял грандиозные симфонии, но при этом был глухим; как Шопену поставили диагноз «туберкулез» и предрекли, что проживет он не больше двух лет, но композитор продолжил давать концерты и писать музыку и прожил двадцать лет!

Для выработки усидчивости новичкам рекомендуется ставить на время чтения будильник. Сначала можно прерываться каждые 10 минут, потом 20-30 минут и т.д. В паузах полезно пересказывать прочитанные отрывки и анализировать поступки героев, а еще лучше - тезисно конспектировать прочитанное. Результат - аналитический ум и порядок в голове.

- *Дискуссии и поиск альтернативной точки зрения.* День отдыха от информации. Ограничить себя в потреблении информации - мудрое решение в эпоху информационного бума. Эксперты предлагают ввести личный «День отдыха от информации». В этот

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

день нельзя ничего смотреть или читать. Потребление заменяется созиданием и творчеством (можно писать, рисовать и т.д.).

Рекомендации родителям

Родители могут повлиять на формирование способа восприятия у ребенка, помочь параллельному развитию двух его видов - традиционного последовательного и современного дискретного, учитывая следующие рекомендации.

Обязательно расширять круг общения детей, чтобы они не ограничивались социальными сетями и чатами (например, запишите ребенка на танцы или в другой кружок, где он сможет получать удовольствие от живого общения).

Прочитать ребенку не всю книгу целиком, а только увлекательную главу, параграф. Возможно, он будет настолько заинтригован, что прочтет в итоге все произведение. А для закрепления прочитанного следует обсуждать со своим ребенком прочитанный материал, чтобы он анализировал его и учился устанавливать связи между явлениями. Благодаря этому постепенно будет разрушаться фрагментированная картина мира, а мозг ребенка станет с легкостью выстраивать логические цепочки.

Больше общаться со своими детьми, чтобы недостаток живой коммуникации они не заменяли на виртуальную.

Не позволять ребенку сидеть часами за компьютером, безвылазно играть в игрушки на планшете или днями смотреть телевизор. Время пребывания ребенка дошкольного возраста за любым экраном не должно превышать 180 минут в неделю, а младшего школьника - 240 минут.

В семье необходимо создавать и сохранять определенные традиции. Семейные традиции - это гарантия стабильности жизни для подрастающей личности. Потом, когда подросток вступит на путь тревог и неурядиц в личном восприятии мира, ему так важно будет знать, что есть в нем что-то стабильное.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Литература

1. Аппиньянези Р. Знакомьтесь: Постмодернизм: Пер. с англ. В.Правосудова. СПб.: Академический проект, 2004.
2. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна: Пер. с фр. Н.А. Шматко. М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998.
3. Мусатова Т. Урок в формате «А4»: «Клиповое сознание» «работает» на литературное образование // Учительская газета. 2003. 16 дек. № 51. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ug.ru/archive/2478>
4. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // Топос: онтологические прогулки: литературно-философский Интернет-журнал. 2010 23 сент. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.topos.ru/article/7371>).

MOSAIC THINKING

Blinova L.

Mosaic thinking is characteristic of children with the ASD syndrome. The features of it largely determine the problem that teachers and psychologists face with in the process of training children in inclusive classes.

Key words: *mosaic thinking, ASD syndrome, speed of thinking, information.*

Дата поступления 05.11.2016.

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАНДИДАТОВ В ПРИЕМНЫЕ РОДИТЕЛИ

(Реализация инклюзивного подхода в подготовке замещающих родителей)

При поддержке Минэкономразвития в течение 2-х лет автономная некоммерческая организация «Региональный центр практической психологии и социальной работы «ВЕКТОР» (г. Пермь) реализует Программу «Мастерская НКО - 2-й этап».

Цель Программы - развитие механизмов, обеспечивающих устойчивость и качество деятельности социально ориентированных некоммерческих организаций (СО НКО) Приволжского и Уральского федеральных округов, оказывающих социальные услуги семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации, в целях профилактики социального сиротства и защиты детей.

В рамках социально значимого проекта осуществляются разработка и внедрение моделей и механизмов, обеспечивающих эффективное включение СО НКО как производителей социальных услуг в региональную систему оказания помощи детям и семьям, предусмотренных Федеральным законом 442 «Об основах социального обслуживания граждан РФ».

Приоритетной задачей в связи с этим становится обеспечение необходимого уровня профессиональной и управленческой компетентности специалистов, сотрудников и руководителей СО НКО.

Экспертами Программы стали специалисты Министерства экономического развития РФ, Министерства труда и социальной защиты населения РФ; Национального фонда защиты детей от жестокого обращения; Агентства стратегического развития; Фонда «Центр анализа и независимых исследований» (Центр ГРАНИ).

Одним из результатов Программы станет разработка стандарта дистанционного модуля образовательной программы «Школы приемных родителей». Дистант как форма использования современных IT-технологий, возможностей электронного и дистан-

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

ционного образования в организации обучения решит острую проблему очных курсов для взрослой аудитории: дефицита времени и методического обеспечения, возможности индивидуализации обучения слушателей.

Образовательная программа «Школа приемных родителей» - это формат инклюзивного образования для будущих замещающих родителей - опекунов, попечителей, усыновителей. Она призвана содействовать социализации, воспитанию и обучению детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.

После апробации дистанционного модуля в январе-феврале 2017 г. Городской центр образования (Казань) приглашает НКО из регионов России пройти стажировку на базе центра. Заявки принимаются на gsco@bk.ru.

*Юлия Андреева,
заместитель директора ЧОУДО
«Городской центр образования»,
руководитель проекта.*

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

ПРОГРАММА «СОЦИАЛЬНО АКТИВНЫЕ МЕДИА»

Программа «Социально активные медиа» создана в ответ на существующую проблему недостатка качественной информации о некоммерческих организациях и, одновременно с этим выступает как посредник между заинтересованными сторонами: НКО, СМИ, креативными агентствами и широкой общественностью. Инициатор Программы - Фонд поддержки и развития филантропии «КАФ» при поддержке Министерства экономики и развития РФ. Региональный оператор проекта в Республике Татарстан - Городской центр образования.

Залог устойчивого развития некоммерческой организации - прозрачность деятельности, доступная, понятная информация о ней и, безусловно, хорошая репутация, заслуженная качественным выполнением услуг, оказанных населению. Для вполне успешных, состоявшихся и востребованных некоммерческих организаций очевиден следующий шаг - расширение круга своих сторонников, клиентов, волонтеров, частных жертвователей. И **социальная реклама** является самым действенным инструментом для достижения этих целей.

Программа реализует два основных направления: обучающее (семинары, мастер-классы, «круглые столы», коммуникативные площадки и т.д.) и Конкурс социальной рекламы НКО.

Цели Конкурса:

- выявить и поддержать лучшие проекты продвижения социально значимых инициатив НКО;
- повысить информированность общественности о деятельности некоммерческих организаций (НКО) и значимых социальных проблемах и их вовлеченность в решение этих проблем;
- поддержать существующие потенциально перспективные «социальные бренды», предоставив им возможность продвижения в информационном пространстве.

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

С 26 декабря 2016 г. объявляется прием заявок на четвертый конкурс социальной рекламы некоммерческих организаций.

В Республике Татарстан Программа «Социально активные медиа» действует с 2014 г. За это время около 50 некоммерческих организаций приняли участие в двух конкурсах социальной рекламы, а в различных обучающих мероприятиях более 400 человек. Больше половины этих организаций помогает в той или иной форме детям с инвалидностью. Это реабилитация и абилитация, покупка специального оборудования, оплата медицинских услуг и т.д.

В числе победителей конкурса социальной рекламы - некоммерческое партнерство развития донорства «Донор Сёрч», республиканский центр социальной реабилитации слепых и слабовидящих», благотворительный фонд «Ак Барс Созидание», благотворительный фонд «Детские Домики», благотворительная организация «Детям» (казанский Центр иппотерапии), благотворительный фонд «В твою пользу».

В общей сложности за период рекламных кампаний победителей для показа видеороликов победителей на телеканалах РТ было выделено 242 минуты эфирного времени, а для аудиороликов на радиостанциях Татарстана - 247 минут.

Кроме конкурсов социальной рекламы для участников регулярно проводятся обучающие семинары и вебинары. В 2017 г. планируется выставка социальной рекламы, созданной в Программе «Социально активные медиа. Татарстан».

*Татьяна Семченко,
руководитель проекта ЧОУДО
«Городской центр образования».*

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

«НА УРОК - ВМЕСТЕ»

«На урок - вместе» - так называется новый проект от ИКЕА Centres Russia и региональной общественной организацией людей с инвалидностью «Перспектива». Его цель - развитие инклюзии в обществе. Особые занятия и интересные мероприятия - вот способы обучения детей, учителей и родителей пониманию инвалидности. Проект «На урок - вместе» это уже 15 школ в 3-х городах - Москве, Самаре и Нижнем Новгороде. На занятиях ребята пробуют свои силы в паралимпийских дисциплинах, учатся общаться друг с другом и даже смотрят тематические фильмы. Кино о настоящей дружбе и людях, которые не боятся препятствий, не оставляет ребят равнодушными и учит понимать тех, кто рядом.

На Уроках доброты в школах ребята знакомятся со своими сверстниками и молодыми людьми с инвалидностью, узнают об их увлечениях, успехах и делают что-то вместе с ними.

А фестивали Параспорта - это знакомство с паралимпийскими видами спорта не по учебникам, а в реальной жизни. Каждый может стать игроком в голбол или бочча. Участники - 150 детей из 8 школ, и каждый рвется попробовать свои силы в новом виде спорта. Не отстают даже учителя. И педагоги, и тренеры уверены: такая активность не просто полезна для школьников, она необходима для создания инклюзивного общества будущего. Детям важно видеть разнообразие жизни и людей, понимать, что все люди разные и все они могут заниматься спортом. Вместе получать удовольствие, веселиться и развлекаться.

Проект «На урок - вместе» продлится до сентября 2017 года и охватит 7 регионов: Москву, Нижний Новгород, Самару, Новосибирск, Казань, Уфу и Екатеринбург. Организаторы рассчитывают, что это привлечет внимание к проблеме изоляции детей с инвалидностью и повысит уровень инклюзивной культуры у ро-

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

дителей, детей и педагогов. Познакомиться с мероприятиями проекта можно на сайтах РООИ «Перспектива» и региональных некоммерческих организаций - участниц «На урок - вместе».

*Валентина Чернявская,
Заслуженный учитель Республики Татарстан,
руководитель проекта ЧОУДО
«Городской центр образования».*

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

«МОДЕЛЬ ПРОГНОЗА УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ»

УВО «Университет управления «ТИСБИ» на средства гранта Президента РФ, выделенные на реализацию социально значимого проекта, в 2017 г. проводит исследование по проблемам развития института замещающей семьи в Республике Татарстан. Тема проекта: «Модель прогноза успешного развития замещающей семьи». Исследование направлено на создание благоприятных условий для развития замещающих семей, повышения их значимости в обществе и улучшения качества жизни детей в приемных семьях. Особое внимание будет уделяться проблемам социализации этой категории детей в общеобразовательной школе. Реализация инклюзивного подхода в воспитании и образовании является ключевой задачей успешной интеграции в социум детей, оставшихся без попечения родителей.

Результаты исследования будут использованы, в том числе, при разработке региональных целевых программ. В исследовании планируется участие Министерства образования, Республиканского центра усыновления, а также отделов опеки и попечительства муниципалитетов и 10-ти Школ приемных родителей Республики Татарстан.

*Ольга Панченко,
канд. социол. наук,
руководитель проекта ЧОУДО
«Городской центр образования».*

О НАС ПИШУТ

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВСЕХ, ОБРАЗОВАНИЕ ВМЕСТЕ СО ВСЕМИ

Ройтбург Е., журналист

Еженедельное печатное издание - газета «Русское слово», г. Кишинев, Молдова

Контакты: elena.roytburd.53@mail.ru

Статья-интервью с организаторами, ведущими и участниками прошедшего в Кишиневе семинара «Реализация инклюзивного подхода в общеобразовательном учреждении: этапы, технологии, достижения». Статья была опубликована в № 39 еженедельной газеты «Русское слово» 28 октября 2016 г. (г. Кишинев, Молдова).

В Молдове система инклюзивного образования, ориентированная на детей с особыми потребностями, начала внедряться в 2011 г. Утвержденная правительством программа рассчитана до 2020 г. Но реализуется она медленно, что и отметил в своем отчете за 2015 г. адвокат по правам ребенка. Пока все в основном опирается на поддержку международных и неправительственных организаций. Сегодня инклюзивное образование получают более 3-х тысяч детей с ограниченными возможностями. А нуждаются в нем как минимум в пять раз больше.

Поэтому семинар «Реализация инклюзивного подхода в общеобразовательном учреждении: этапы, технологии, достижения», организованный представителем Россотрудничества и Университетом управления «ТИСБИ», вызвал большой интерес педагогов, психологов, логопедов, дефектологов - словом, всех, кто работает с детьми, чьи возможности так или иначе ограничены.

Корреспондент «РС» побывала на одном из занятий, побеседовала с ведущими семинара и некоторыми его участниками.

Советник ректора Университета управления «ТИСБИ» по проектной деятельности Валентина Парубина (фото 1) ответила на несколько вопросов:

- Почему именно ваш вуз стал организатором семинара?

О НАС ПИШУТ

- Татарский институт содействия бизнесу (ныне - Университет) уже более 20 лет обучает глухих и слабослышащих, четвертый год - слабовидящих студентов, а недавно стали принимать и инвалидов-колясочников. Сегодня «ТИСБИ» - федеральная экспериментальная площадка по инклюзивному обучению. Мы проводим курсы повышения квалификации для педагогов школ, организуем международные форумы и симпозиумы по вопросам обучения детей с особенностями развития. Уже накоплен достаточно богатый опыт инклюзивного обучения.



Фото 1. Парубина Валентина Дмитриевна (крайняя справа)

Это образование для всех, образование вместе со всеми. Оно обеспечивает равные возможности полноценного образования для тех детей, которые могут присутствовать в общеобразовательной школе. Если нет медицинских противопоказаний, дети с инвалидностью могут и должны обучаться вместе со всеми. Школа - второй после семьи институт социализации, где ребенок учится жить

О НАС ПИШУТ

в обществе, со своими сверстниками, пусть и не похожими на него. Совместное обучение обеспечивает детям с особыми потребностями дальнейшее успешное участие во всех процессах общественной жизни, где они смогут приложить свои усилия. И когда Россотрудничество объявило конкурс на проведение семинара, посвященного инклюзивному образованию, для стран СНГ и ближнего зарубежья, «ТИСБИ» участвовал и выиграл. Интерактивный семинар призван за два дня ознакомить учителей общеобразовательных школ с основами инклюзивной грамотности: как реализовать инклюзивный подход к школе, как готовить педагогов, родителей, детей. Процесс этот небыстрый.

- Сколько лет программа инклюзивного образования внедряется в России?

- Эти процессы начались около 20 лет назад. Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов и последовательно приняла ряд законов и нормативных актов, которые обеспечивают обучение детей-инвалидов в общеобразовательной школе, предоставляют им возможность выбора: учиться в коррекционной или обычной школе. Коррекционные школы в России постепенно становятся ресурсными центрами инклюзивного образования, они уходят от закрытости, свойственной подобным учреждениям. Сама законодательная база в данной области ушла с федерального уровня на региональный, поэтому на местах процессы идут с разной скоростью. Лидируют Московский регион, г. Москва, Казань, Новосибирск, Санкт-Петербург - там практика инклюзивного образования шагнула далеко вперед. В каждом из регионов наработаны определенные эффективные практики, накоплен опыт, и Министерство образования и науки в последние годы занимается обобщением этого опыта. Большую роль играют общественные организации, родители таких детей объединяются в ассоциации.

- Что в «ТИСБИ» предлагают студентам с особыми потребностями ?

- У нас есть специальная служба - Окружной учебно-методический центр по обучению инвалидов Приволжского феде-

О НАС ПИШУТ

рального округа. Этот центр включает психологов, педагогов, логопеда, сурдопереводчика. Так обеспечивается особая поддержка на первом курсе. Если кто-то нуждается в услугах, к примеру, логопеда или сурдопереводчика, то для таких студентов составляется индивидуальная образовательная траектория, которая дополняет обычную вузовскую программу. И в течение всего срока обучения в вузе они, например, проходят речевую подготовку, чтобы к окончанию говорить так же, как и все. Если подготовка студентов с ограниченными возможностями здоровья, приходящих на первый курс, отличается от общепринятой, они объединяются в подготовительную группу и занимаются дополнительно. Для них может быть создана и отдельная учебная группа, если таких студентов набирается несколько. Но к выпуску они должны быть полностью интегрированы в общество. Студенты с нарушением опорно-двигательного аппарата появились у нас недавно, и мы вступили в программу «Доступная среда». Оборудованы пандус, подъемник для колясочников, во всем здании установлены контрастные тактильные полосы, специальные дорожки на полу, чтобы слабовидящие и студенты с нарушением зрения их чувствовали. Вообще в Татарстане были вложены очень большие государственные средства в то, чтобы вокруг и внутри образовательных учреждений создать доступную среду для таких школьников и студентов. В метро есть подъемники, на тротуарах специальная плитка для слабовидящих и незрячих, автобусы с головным сопровождением, информационные табло и панели, транспорт с откидным пандусом, позволяющим перевозить лиц на инвалидной коляске. На все это потребовалось около десяти лет, и этому во многом способствовали международные спортивные соревнования (Универсиада, Чемпионат мира по водным видам спорта и др.).

- *Какой процент студентов с ограниченными возможностями в «ТИСБИ»?*

- Около 4%, учитывая очное и заочное отделения. «ТИСБИ» - вуз негосударственный, но для студентов-инвалидов обучение

О НАС ПИШУТ

бесплатное, а все оснащение приобретено на внебюджетные деньги. У нас есть собственный благотворительный фонд, мы находим спонсоров, которые все оплачивают. Кроме того, у нас есть бюджетные места, 10% из них - квота для студентов с особыми потребностями.

- Ваши впечатления от семинара?

- Очень отзывчивая аудитория. Сначала многие пришли, привлеченные лишь названием, но теперь мы коллеги, соратники, единомышленники. В первый день было 37 человек, во второй уже больше - 40, мы их с трудом разместили. В основном это учителя, логопеды, психологи, дефектологи общеобразовательных школ, есть представители дошкольных учреждений, студенты педуниверситета. Слушатели отработали два дня с увлечением. Каждый получил флешку с методическими материалами, а в течение года мы обещаем рассылку актуальных для них материалов по электронной почте. После окончания курсов участники получают удостоверение о повышении квалификации. «ТИСБИ» - аккредитованный вуз. Это подтверждение того, что обладатель удостоверения может заниматься инклюзивным образованием.

Инклюзивное сообщество молодое, новое и очень сплоченное. Уже год мы выпускаем журнал «Инклюзия в образовании», с которым сотрудничают все российские школы, вузы, образовательные учреждения, занимающиеся данной проблемой. Все только начинается, это самый интересный этап, и мы всегда бываем у коллег из других учреждений и регионов на всех мероприятиях. Уже начала выстраиваться определенная система (теперь это не просто территориальный опыт), определяющая новые технологии, методики, учебно-методическое обеспечение. Особо выделено все, что касается инклюзивного образования в школах, - это самое массовое и мощное направление, так как вузы, где принимают таких студентов, пока можно по пальцам пересчитать.

В дошкольных учреждениях интересно то, что их опыт уже позволяет принимать детей с разными потребностями здоровья, и формы очень разнообразны - целые центры, которые работают

О НАС ПИШУТ

сразу в нескольких детских садах. Идет мощная подготовка к школе, и это самое важное - начать как можно раньше, желательно с момента рождения такого ребенка. Теперь службы сопровождения появились на всех стадиях инклюзивного обучения.

А в рассылку, которую будут получать участники нынешнего семинара, войдут не только материалы специалистов «ТИСБИ», но и наших коллег из других учреждений и регионов. Кроме того, мы часто проводим вебинары - молдавские педагоги смогут в них участвовать, есть у нас и богатая веб-библиотека, которая тоже будет им доступна.

Ведущая семинара *Фарида Наставина (фото 2)*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Университета управления «ТИСБИ», поделилась своими впечатлениями:



Фото 2. Наставина Фарида

- Очень приятно, что с таким воодушевлением, желанием, энтузиазмом, с такой огромной заинтересованностью к нам при-

О НАС ПИШУТ

шли слушатели. Контакт сложился очень хороший. С такой аудиторией было приятно работать. Мне очень понравилось, что ваши педагоги готовы активно привносить в жизнь психологические методики. А прозвучавшие вопросы показали, что всех нас, независимо от страны проживания, волнует одно и то же.

Языкового барьера не возникло, хотя, как выяснилось, не все участники работают в русских школах. Меня заверили, что все понятно и что они в основном читают литературу на русском языке. Чувствуется дефицит переведенной специальной литературы, обмена опытом. Мы на флеш-носителях привезли большое количество учебников родоначальника русской инклюзивной школы выдающегося психолога Льва Выготского, их тоже бывает непросто найти. И слушатели обрадовались, что мы не просто назвали источники, а привезли именно тексты, чтобы с ними можно было непосредственно работать. Программа очень насыщенная, и не чувствуется, что участники устали. Создалось впечатление, что чем дальше, тем они больше вдохновляются.

А вот мнения участников:

Илья Тарыца, заместитель директора пилотного педагогического лечебного центра «Орфей»:

- Впечатления самые лучшие, занятия очень содержательные, интерактивные. У нас комплекс, включающий дошкольное учреждение, школу, ремесленные классы. В детском саду 39 детей, многие с тяжелыми поражениями, и то, что я здесь услышал, необычайно полезно. А всеми материалами мы поделимся с коллегами, чтобы использовать на практике. Такие семинары очень нужны, и хочется, чтобы они проводились чаще. Опыт людей, которые много лет работают с детьми с особыми потребностями, нам обязательно пригодится.

Татьяна Мише, преподаватель колледжа «Мондостударт»:

- Мы готовим представителей творческих профессий - косметологов, парикмахеров, ювелиров. Одновременно учащиеся, в

О НАС ПИШУТ

том числе и с особыми потребностями, получают лицейское образование. Побывав на семинаре, я пришла к выводу, что у нас в колледже пока инклюзивное образование как таковое еще не внедрено, есть над чем работать. Самое важное, что я поняла: дети должны включаться в общую систему образования, полностью интегрироваться в общую среду. К ним необходим индивидуальный подход, порой нужно корректировать даже учебную программу. Бытовую безбарьерную среду обеспечить легче, чем образовательную, а надо сделать так, чтобы дети учились так же легко, как их сверстники без отклонений. Полученные материалы - очень большое подспорье, это то, что можно будет использовать для практической работы на всех уровнях - методистам, администрации, классным руководителям. За это огромное спасибо!



Фото 3. Практические занятия

О НАС ПИШУТ

Людмила Сливенски, студентка IV курса психолого-педагогического факультета Государственного педагогического университета им. Крянгэ:

- Нам очень понравилось. Все, что мы здесь услышали, полезно для нашей будущей специальности. Все очень интересно, доходчиво объясняют. Важно, что семинар интерактивный, что все мы вовлекаемся и участвуем непосредственно. Мы изучали в университете тему «Инклюзивное образование», но это была теория, а тут мы услышали и увидели, как это выглядит на практике. Все материалы мы взяли с большим интересом и благодарностью.

После Кишинева представители «ТИСБИ» провели такой же двухдневный семинар с участием 35-ти педагогов в Тирасполе, а затем отправились в Казахстан.