



5. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры на 2016/2017 учебный год от 14 октября 2015 г. № 1147 [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/71238710> (дата обращения: 25.04.2018).

6. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Положения о практике обучающихся, осваивающих образовательные программы высшего образования, и ее виды» от 27 ноября 2015 г. № 1383 [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/71288178> (дата обращения: 25.04.2018).

7. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» от 19 декабря 2013 г. № 1367 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70503294> (дата обращения: 25.04.2018).

8. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» от 9 ноября 2015 г. № 1309. [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/71275174> (дата обращения: 25.04.2018).

9. Ярая Т. А. Анализ требований по обеспечению специальных образовательных условий для обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Т. А. Ярая, Л. О. Рокотянская // Гуманитарные науки. – 2017. – № 2 (38). – С. 85–92.



Т. А. Челнокова

УДК 37.018.4

СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С принятием Федерального Закона «Об образовании» от 29.12.2012 №273-ФЗ и последующих нормативных документов в профессиональном словаре российских педагогов появилось много новых терминов. Их появление связано с обозначением новых явлений в системе образования и с новым подходом в оценке традиционных структурных элементов образовательного процесса и образовательных отношений. Среди новых явлений образования XXI века – новая по сути и по форме модель обучения лиц с нарушением психофизического развития. Появившийся в Федеральном Законе для обозначения новой модели обучения детей с ОВЗ и (или) инвалидностью термин «инклюзивное образование» отражает одно из активно внедряемых в практику отечественной школы новообразований.

Развитие идей образовательной инклюзии в пространстве России отражает мировую тенденцию. Идея равенства образовательных прав человека независимо от цвета кожи, гендерных различий, состояния здоровья рождается в конце 50-х – начале 60-х гг. XX века. Активизация мирового движения за равенст-



во образовательных прав происходит в 90-е годы прошлого столетия вслед за принятием международных актов (Джомтьенская декларация об образовании для всех (1990 г.); Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми образовательными потребностями (1994 г.), Докарские рамки действия (2000 г.). Целый ряд понятий, появившийся в данных международных документах, получил законодательный статус в российском образовании благодаря Федеральному Закону № 273-ФЗ. Это предопределило ускорение темпов внедрения идеи инклюзии в практику общего образования. Однако нормативно закреплённое смысловое значение тех или иных понятий («инклюзивное образование», «обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья», «особые образовательные потребности») и научные публикации, в которых дается теоретическое осмысление отраженных в них явлений (С. В. Алехина, Д. З. Ахметова, Н. В. Борисова, Н. Н. Малофеев, В. А. Ядов и др.), не снимают сложности, с которыми сталкиваются педагоги при внедрении инклюзивной модели обучения детей с ОВЗ и инвалидностью. Проводимые сравнительные исследования в обычных и инклюзивных классах пока еще не позволяют обнаружить преимущества последних в развитии обучающихся.

В частности, такие результаты получены в исследовании Н. Ю. Флотской, С. Ю. Булановой, З. М. Усовой, исследующих развитость навыков сотрудничества у учащихся начальной школы. Объясняя причины более низких показателей развития основных составляющих сотрудничества в инклюзивных классах, авторы считают, что «это обусловлено неразработанностью конкретных инклюзивных технологий и методик, недостаточным опытом реализации инклюзивного обучения педагогами, необходимостью формирования соответствующих социальных компетенций у самих учителей» [7, с. 77]. Принимая данное утверждение, мы понимаем и возрастающее требование к тем исследованиям, которые обращены к проблемам инклюзивного образования.

Целью настоящей статьи является выявление сущности, содержания и технологий формирования жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ, включенных в систему инклюзивного образования.

Среди новых терминов, включенных в сферу профессиональной деятельности отечественного педагога, – «академические знания» и «жизненные компетенции». Настоящие термины впервые появились в разработанной группой ученых под руководством Н. Н. Малофеева «Единой концепции специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья». Авторы Концепции условно выделили «два взаимосвязанных и взаимодействующих компонента: "академический" и "жизненной компетенции"» [3]. Разграничивая значение вводимых в область профессиональной деятельности педагогов терминов, авторы отмечают, что академический компонент – это знания, умения и навыки, которые обеспечат будущую реализацию ребенка, а жизненные компетенции – это знания, умения и навыки, необходимые ребенку в обыденной жизни уже сейчас.

Анализ примерных адаптированных основных образовательных программ начального образования и проектов адаптированной основной образовательной программы (АООП) основного образования показывает, что содержание жизненных компетенций, определённых как приоритетные в работе с детьми разных нозологий, имеет некоторые отличия. Это значительно расширит круг проблем, с которыми сталкивается современный учитель при обучении ребенка той или иной нозологией в инклюзивном классе. Успешность разрешения проблем делает актуальной настоящую статью, выполнение поставленной в ней цели может способствовать повышению уровня готовности педагогов к формированию жизненных компетенций, обеспечивающих позитивность процессу социализации ребенка с ОВЗ.

1 сентября 2016 года началась реализация ФГОС НО для обучающихся с ОВЗ и ФГОС НО для обучающихся с умственной отсталостью, а так как относящиеся к данным категориям дети имеют право на обучение



вместе с их здоровыми сверстниками (формально это право есть и у детей с нарушением умственного развития), то любой педагог, работающий сегодня в начальной школе, должен быть готов к формированию жизненных компетенций обучающихся с особыми образовательными потребностями. Педагогической деятельности по формированию жизненных компетенций предшествует изучение и анализ ФГОС НО для обучающихся с ОВЗ, примерных адаптированных программ общего, в данном случае, начального образования. Важной задачей этих действий является установление соотношения между понятием «жизненные компетенции» и понятием «предметные, метапредметные и личностные результаты освоения образовательных программ». По мнению О. В. Арбызовой, жизненные компетенции ребенка с ОВЗ должны стать «основой для бытовой, коммуникативной, эмоциональной адаптации учащихся с ОВЗ в классе, в школе (специальной и массовой), в дальнейшем для социальной адаптации в целом» [1]. Успешность адаптации ребенка с ОВЗ в коллективе сверстников, которые не имеют подобных нарушений развития, гарантирует успех в достижении им предметных, метапредметных, личностных результатов освоения основной образовательной программы.

Сущность и содержание педагогической деятельности по формированию жизненных компетенций раскрываются в Приложениях ФГОС НО для обучающихся с ОВЗ. Жизненные компетенции относятся к результатам освоения «особым» обучающимся коррекционно-развивающей области АООП. В стандартах выделены следующие группы жизненных компетенций: адекватность «представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении...», «овладение навыками коммуникаций», «дифференциация и осмысление картины мира: адекватность бытового поведения ребёнка...», «дифференциация и осмысление адекватно возрасту своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей...» [4]. Сравнительно-сопоставительный анализ текстов ФГОС НО и ФГОС НО для обучающихся с ОВЗ позволяет установить связь между

отдельными жизненными компетенциями и личностными результатами освоения основной образовательной программы младшим школьником. Среди показателей личностных результатов освоения учеником начальной школы программы начального общего образования выделены следующие:

- «овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире»;
- «принятие и освоение социальной роли обучающегося»;
- «развитие самостоятельности и личной ответственности...» [6].

Развитие навыков адаптации обучающегося с нарушением психофизического развития непосредственным образом связано с осознанием им своих возможностей и своих ограничений. Формирование необходимых жизненных компетенций для адаптации ребенка с нарушением слуха, зрения и т.п. включает процессы освоения им навыков использования тех или иных технических средств и технологий, благодаря которым его взаимодействие с учебной информацией станет более эффективным. Технология педагогического взаимодействия с ребенком, вынужденным по причине дефекта пользоваться слуховым аппаратом, наушниками для понижения силы звука (аутисты), коляской или другими средствами для передвижения в пространстве, строится в соответствии с рядом принципов (гуманизма, равенства взаимоотношений, эмоциональной вовлеченности). Соблюдая эти принципы, педагог помогает ребенку с ОВЗ осознать, что его ограничения здоровья не станут ограничением его образовательных возможностей, если он научится пользоваться необходимыми для его обучения техническими средствами. Задача старшего, следуя принципам гуманистической педагогики, заложить у обучающегося с ОВЗ потребность в самоутверждении себя в учебной деятельности, успехи которой могут зависеть и от его умений использовать ассистивные устройства.

Не менее значимым направлением в развитии адаптивных навыков ребенка с ОВЗ является формирование у него социально-коммуникативных умений, навыков сотрудниче-



ства. Содержание коррекционной деятельности в развитии коммуникативных компетенций особого ученика зависит от дефекта развития ребенка. Для ребенка с нарушениями речи (заикание, нарушение звукопроизношения, тембра голоса и т.д.) среди курсов коррекционно-развивающей области – «Произношение». Содержание курса направлено на формирование у обучающегося «произносительной стороны речи», «фонематического восприятия» и т.п. [5, с. 237–238]. Коррекция речевого развития ведется не только на индивидуальных или групповых логопедических занятиях, но и на уроках. От профессионализма педагога, от его умения поддержать ребенка зависит ее результат. При этом любые достижения в этой области не станут реальностью, если педагог не сможет включить проблемы школьника с особенностями развития в зону внимания и понимания всех его здоровых сверстников, не сделает активными участниками «строительства» инклюзивных отношений и родителей учеников. Следуя нормам педагогической этики («с акцентом на развитие индивидуально-личностных черт и свойств каждого учащегося через самопознание и самосовершенствование их в процессе педагогического взаимодействия с учителем»), педагог сам профессионально развивается и самосовершенствуется [2, с. 60].

Среди жизненных компетенций обучающегося с ОВЗ – адекватность бытового поведения. От уровня адекватности поведения зависит безопасность самого ребенка и окружающих его людей. В содержание коррекционной работы с обучающимся с ОВЗ по формированию этой жизненной компетенции входит развитие его опыта пользоваться теми или иными предметами, формирование у ребенка навыков поведения в различных жизненных ситуациях (на улице, на прогулке и т.д.). В этой связи возможно использование любых игровых технологий. Сюжетно-ролевая игра, усложняясь в содержании и действиях, становится актуальным педагогическим средством решения образовательных задач в системе школьного образования. Задача педагога состоит в том, чтобы, соблюдая сущность инклюзивного образования, сделать одновременно

участниками игры всех обучающихся. Индивидуализация решаемых в процессе разнообразных форм игровой деятельности педагогических задач – показатель профессионального мастерства учителя.

Очень важной частью педагогических умений, направленных на одновременное решение множества педагогических задач, ориентированных на предметные, метапредметные, личностные результаты «разных» детей, выступает умение выстроить взаимодействие равных участников образовательных отношений. Особенно это сложно сделать в работе с детьми начальной школы, когда уровень освоенных даже здоровым ребенком жизненных компетенций не достаточно высок. Не меньшего профессионализма требует включение в пространство уроков любого предмета образовательных задач в социально-личностном становлении обучающихся. Овладение обучающимся навыками (ритуалами) социального взаимодействия на основе представлений о нравственных нормах предполагает включение в пространство урока ситуаций, которые будут способствовать развитию коммуникативных умений.

Огромный потенциал в решении данной задачи есть у разнообразных технологий групповой работы. Активное, но четко продуманное с учетом индивидуальных особенностей всех обучающихся и особых потребностей школьников с ОВЗ, применение технологий групповой работы (корпоративное обучение, кейс-стади, технология мастерских и т.д.) может обеспечить не только деятельностное освоение содержания учебного предмета, но и развитие навыков коммуникаций. Умения распределять задания с учетом возможностей каждого, договориться о том, кто за что отвечает, получать и уточнять информацию от собеседника признаны сегодня важнейшими направлениями социально-компетентного развития обучающегося. Однако включение обучающегося с особенностями развития в совместную учебную деятельность требует от педагога высокого профессионализма, который выстраивается и через познание им ребенка, и через познание основных положений наук о ребенке (педагогика, психология, дефектология).



В этой связи, на наш взгляд, можно утверждать необходимость критического осмысления идей и методических разработок, сделанных классиками отечественной педологии первой четверти XX века, пропагандирующих необходимость комплексного подхода к изучению ребенка. Назовем лишь некоторые из методических разработок прошлого, которые могут быть актуальны в подготовке педагогов к работе в системе инклюзивного образования:

– методики наблюдений, созданные М. Я. Басовым и его школой. «Различали два типа методов педологической работы: метод изучения процессов поведения и метод изучения всякого рода результатов этих процессов. Поведение полагалось необходимым изучать с точки зрения структуры поведенческих процессов и факторов, их детерминирующих» [8];

– методика «психологических профилей» Г. И. Росселимо, на основе которой, по мнению автора, можно исследовать отдельные психические функции (воля, внимание, память, осмысление, воображение, наблюдательность и др.);

– рефлексологический метод и другие направления исследования (изучение среды, влияние социальной среды на развитие, неврозов детского возраста и т.д.), образующих общую схему биосоциального изучения ребенка, предложенную В. М. Бехтеревым.

Обратившись в начале статьи к новым понятиям, вошедшим в профессиональный словарь современного педагога, нельзя оставить вне поля зрения термин «воспитательно-образовательный процесс». Появление и нормативное закрепление в ФЗ «Об образовании в РФ» этого термина для обозначения всей совокупности процессов, протекающих в системе образования, предопределяет изменения в приоритетах и ценностях современного образования. Программы воспитательной работы (программа духовно-нравственного развития и воспитания учащихся, программа экологического воспитания) становятся частью основной образовательной программы, реализуемой на каждой ступени школьного образования. Осознание каждым педагогом современных требований к деятельности и умение

реализовывать их в работе с детьми – обязательное условие достижения результативности педагогического управления процессом социально-личностного развития ребенка.

В ФГОС НО для обучающихся с ОВЗ организация внеучебной работы обозначается в качестве обязательного элемента АООП. Содержательное насыщение внеучебной деятельности обучающихся с ОВЗ призвано обеспечить удовлетворение не только общих, но и особых потребностей. В центре внимания педагога должны оставаться и житейские компетенции. Их формирование, по мнению разработчиков стандартов для обучающихся с ОВЗ, является актуальным для позитивной социализации каждого из «особых» учащихся.

Среди приоритетных задач в работе с обучающимися с ОВЗ – педагогическая поддержка профессионального развития личности, которая на этапе школьного обучения тесным образом связана с овладением информацией о мире профессий, с познанием тех требований, которые любая профессия предъявляет к человеку. В работе с детьми с ОВЗ необходима системная профориентационная работа, направленная не только на развитие у обучающегося интереса к миру профессий, но и развитие у него стремления к профессиональному самоопределению адекватному его возможностями и с учетом ограничений его здоровья. Таким образом, можно выделить еще одну содержательно-технологическую область деятельности педагога. Эффективность этой деятельности предполагает знание не только ограничений развития обучающегося, но и знание рынка труда, рынка образовательных услуг в сфере профессионального образования. От готовности современного педагога сыграть роль посредника между обучающимся с нарушениями психофизического развития и миром профессий могут зависеть успехи дальнейшей социализации выпускника школы, даже если его образование завершается получением нецензового уровня образования (свидетельство дает право на профессиональное обучение).

Обратившись к вопросу о педагогической деятельности в формировании жизненных компетенций обучающихся с ограниченными



возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования необходимо отметить, что ее развитие не может протекать медленными темпами через постепенное накопление и обобщение опыта совместного обучения и воспитания разных учащихся. Активизация научного поиска в области педагогических технологий, содержания, форм и методов обучения и воспитания в системе инклюзивного образования и интеграция научного знания в практическую деятельность образовательных организаций могут способствовать эффективному развитию инклюзии в российском образовании.

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются актуальные проблемы инклюзивного образования по развитию жизненных компетенций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Автор рассматривает основные проблемы в реализации заданной направленности образовательных стандартов в работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями. В статье рассматривается и особенность реализации предметных, метапредметных и личностных результатов освоения образовательной программы в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: жизненные компетенции, академические знания, инклюзивное образование, цензовый уровень образования, педагогическая деятельность, образовательные стандарты, адаптированная основная образовательная программа, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья.

SUMMARY

In the article considers actual problems of inclusive education on development of life competencies of students with disabilities. The author considers the main problems in implementation given the orientation of educational standards in working with the students with special educational needs. The article describes feature implementation focused, metapredmetnyh and personal outcomes of acquiring educational program in inclusive education.

Key words: life competence, academic knowledge, inclusive education, the censored level of education, pedagogical activity, edu-

cational standards, the adapted basic educational program a student with disabilities.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арбызова О. В. Формирование жизненных компетенций школьников с ограниченными возможностями здоровья в проектной деятельности // Самарский научный вестник. – 2014. – №1 (6). – С.14–16.

2. Белухин Д. А. Педагогическая этика: желаемое и действительное // Анализ сущности и содержания общепринятых понятий педагогической этики. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.

3. Концепция Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]; Н. Н. Малофеев, Н. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова. – URL: <http://институт-коррекционной-педагогики.рф/fgos-2/> (дата обращения: 01.02.18).

4. Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – URL: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai> (дата обращения: 18.02.18).

5. Примерная адаптированная ООП начального образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. – URL: <http://iro23.ru/primernye-adaptirovannye-oor-obuchayushchih-sya-s-ovz> (дата обращения: 22.02.18).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. №373 [Электронный ресурс]. – URL: http://kpfu.ru/docs/F_2009061155/FGOS.NO0_23_10_09_Minjust_3_1_.pdf (дата обращения: 18.02.18).

7. Флотская Н. С. Характеристика социальной компетенции «сотрудничество» у младших школьников в условиях реализации инклюзивного обучения / Н. С. Флотская, С. Ю. Буланова, З. М. Усова // Гуманитарные науки. – 2017. – №2 (38). – С.66–77.



8. Шварцман П. Я. Педология / П. Я. Шварцман, И. В. Кузнецова // Репрессированная наука. – СПб.: Наука, 1994. – Выпуск 2. – С. 121–139.



О. В. Вакуленко, Н. И. Яковлева

УДК 376

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Инклюзивное образование в нашей стране продиктовано социальной необходимостью и отражено на законодательном уровне в Законе РФ «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья». Организация инклюзивного образования в рамках дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) предполагает систему специальных мер, создание специальных условий индивидуального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

На сегодняшний день проблема воспитания и обучения детей дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОУ находится на стадии становления и требует пристального внимания со стороны педагогического сообщества. Развитие интеграционных процессов в дошкольном образовании: деятельность консультационных центров, служб психолого-педагогического сопровождения, социально-педагогическая деятельность в ДОУ обеспечивают возможность развития и понимания инклюзивного образования для детей с ОВЗ как реальной образовательной среды в системе дошкольного образования.

Анализ социально-педагогической ситуации, сложившейся в настоящее время в системе дошкольного образования, показывает, что количество детей с ОВЗ, посещающих обычные дошкольные образовательные учреждения, возрастает. Необходимым условием успешного обучения и воспитания детей с ОВЗ в ДОУ является создание адаптивной образовательной среды, которая предполагает, что ребенок с особенностями в развитии при оказании ему помощи со стороны специалистов и родителей становится обычным ребенком. Организация адаптивной образовательной среды позволяет обеспечить особым детям успешную социализацию и включение в сообщество сверстников, а также подразумевает психолого-педагогическую диагностику проблем развития ребенка, организацию процесса обучения, консультирование, оказание квалифицированной педагогической помощи родителям в вопросах воспитания и обучения детей в условиях инклюзии [7]. В связи с этим особое значение приобретает технология сопровождения.

«Сопровождение» – сравнительно новое для отечественной системы образования понятие, которое в последние десятилетия все активнее входит в педагогику, психологию и социологию. В ситуации сопровождения можно выделить три основных компонента: путник, сопровождающий и путь, который они проходят вместе. По В. Далю, путник – путешественник, странник, который находится на перепутье; человек, ищущий временного приюта. Сопровождающий – это человек, который лишь временно находится рядом с путником. Путь – это не только дорога, но и процесс передвижения по ней, время, срок, нужный для прохода, способ или средство достижения цели, направление [3]. Следовательно, термин используется для обозначения совместного действия субъектов в определенный времен-