

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«УНИВЕРСИТЕТ УПРАВЛЕНИЯ «ТИСБИ»

## ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Издается с февраля 2016 года

Том 4, № 2 (14), 2019 год

ISSN 2499-9830

Включен в систему Российского индекса научного цитирования  
Включен в Международный подписной справочник периодических изданий «Ulrich'sPeriodicalsDirectory»  
Размещается в Научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU

Главный редактор – кандидат педагогических наук, профессор Н.М. Прусс  
Заместитель главного редактора – доктор юридических наук, профессор А.Б. Мезяев  
Ответственный секретарь – Е.В. Мелина  
Технический редактор – Е.В. Мелина, Д.Р. Галеева  
Выпускающий редактор – И.А. Губайдуллина

### Редакционная коллегия:

*Аршамбо Доминик*, д-р философии, проф. (Франция, г. Париж); *Малофеев Н.Н.*, академик РАО, вице-президент РАО, д-р пед. наук, проф. (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); *Сай 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); *Чошинов М.А.*, д-р пед. наук, проф. (США).

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (РОСКОМНАДЗОР). Свидетельство о регистрации печатного СМИ (журнал) ПИ № ФС 77–67742. Дата регистрации: 10.11.2016. Форма распространения: печатное СМИ (журнал). Территория распространения: Российская Федерация, зарубежные страны. Языки: русский, английский.

**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)294-83-42 (редакция), e-mail: [inclusion.tisbi@mail.ru](mailto:inclusion.tisbi@mail.ru), Интернет-сайт: [www.tisbi.ru](http://www.tisbi.ru)

Бумага ВХИ, офсетная. Печать ризографическая. Тираж: 300 экз. Подписано к печати 27.06.2019 г. Усл. печ. л. 12,82. Заказ № 156. Формат 70х100/16. 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», 2019 год

**СОДЕРЖАНИЕ**

<b>Колонка главного редактора</b>	<b>4</b>
-----------------------------------	----------

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

<b>Мелина Е.В.</b> ПРИВЛЕЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА И СЛУХА К ИЗУЧЕНИЮ ОСНОВ ФОТОДЕЛА	<b>8</b>
--	----------

<b>Муминова Л.Р., Узаква З.Ф.</b> ОПЫТ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН В ПЕРЕХОДЕ НА ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	<b>15</b>
--	-----------

**ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ**

<b>Горяникова А.В., Пономарева Т.В.</b> ОЦЕНКА СОМАТИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ АСИММЕТРИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	<b>25</b>
---	-----------

<b>Мелина Е.В.</b> АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОВЕДЕНИЯ АДАПТИРОВАННЫХ ГУМАНИТАРНЫХ ОЛИМПИАД ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	<b>34</b>
---	-----------

<b>Пронина Е.В., Дмитриева А.А.</b> ПРОБЛЕМА ПОСТШКОЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	<b>50</b>
--	-----------

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ**

<b>Галиева Г.М., Нурмиева И.Р.</b> ДВИЖЕНИЕ «АБИЛИМПИКС» КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОЛЛЕДЖЕ МАЛОГО БИЗНЕСА И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА	<b>75</b>
--	-----------

**Григорьева Н.В.** ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА 86

**Зварыгина Ю.В.** СПОСОБЫ ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 94

**Мазурчук Н.И., Мазурчук Е.О., Иванин А.В., Софронов А.Н.** СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 102

#### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

**Агапова И.Ю.** ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ ПРИ НАЛИЧИИ У НИХ ЗПР В МБОУ «ЛИЦЕЙ № 14» ЗЕЛЕНОДОЛЬСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН 113

**Микляева Н.В.** ПРИМЕРНЫЙ РАСЧЕТ НАГРУЗКИ СПЕЦИАЛИСТА КОРРЕКЦИОННОГО ПРОФИЛЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ 121

**Микляева Н.В.** РЕГЛАМЕНТ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ УСЛУГИ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА: УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА 144

Уважаемые читатели и коллеги!

Представляем вашему вниманию второй выпуск журнала 2019 года «Инклюзия в образовании», который включил в себя 12 статей 17 авторов. В этом номере география публикаций представлена такими городами, как Москва, Краснодар, Казань, Таганрог, Жигулевск (Сызранская область), Чебоксары, Екатеринбург, Елабуга (Республика Татарстан) и страны ближнего зарубежья (Узбекистан). Мы рады приветствовать на страницах нашего журнала постоянных авторов, партнеров по развитию в России инклюзивного образования, педагогов из Москвы (МППУ), Екатеринбурга (УрГПУ).

В журнале обозначены следующие рубрики: «Инклюзивное образование», «Открытое пространство инклюзии», «Теория и практика инклюзии», «Коррекционная педагогика».

В рубрике «Инклюзивное образование» представлены две статьи авторов из Казани и Узбекистана. Статья «Привлечение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и слуха к изучению основ фотодела» представлена анализом проекта фотошколы «Запечатли мир», поддержанного Министерством труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан и привлечшего детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и слуха к изучению основ фотодела (как инструмента самореализации) и их практическому применению, приобщению детей к миру прекрасного, развитию способностей творческого самовыражения и личных качеств характера. Автор статьи «Опыт Республики Узбекистан в переходе на инклюзивное образование» рассматривает процесс перехода Республики Узбекистан к инклюзивному образованию. В статье изучены результаты проектов по развитию инклюзивного образования за 26 лет независимости республики, проанализирована статистика численности детей с ограниченными возможностями. Приведены результаты социологического исследования по изучению осведомленности студентов педагогических университетов об инклюзивном образовании и технологии работы с детьми с ограниченными возможностями.

Рубрика «Открытое пространство инклюзии» представлена тремя статьями авторов из Краснодара, Казани, Таганрога. Первая статья рубрики «Оценка соматического здоровья в зависимости от индивидуального профиля асимметрии у детей с нарушениями речи» приводит

результаты исследования, посвященного изучению особенностей соматического здоровья детей с ограниченными возможностями с учетом индивидуального профиля асимметрии. Исследование проводилось на базе ГБОУ «Школа-интернат № 1» ст. Елизаветинской, ГБОУ «Школа № 26» г. Краснодар, осуществляющих свою образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам. Следующая статья раскрывает необходимость проведения олимпиад для детей с нарушением зрения как адаптированной части образовательного процесса, дающей возможность обучающимся с ОВЗ продемонстрировать свои знания в области гуманитарных наук, тем самым увеличить возможность участия детей с ОВЗ в образовательных олимпиадах. В данной статье «Актуальность проведения адаптированных гуманитарных олимпиад для детей с нарушением зрения» мы знакомим читателей журнала с проектом, который был реализован АНО «Республиканский межвузовский центр по работе с лицами с ОВЗ» с целью популяризации гуманитарных наук, развития познавательного интереса и мышления среди школьников с ОВЗ, расширения знаний, выявления профессиональной направленности, создания условий для интеллектуального роста учащихся с ОВЗ, повышения их образовательного уровня, поощрения обучающихся, проявивших высокий уровень знаний, установления сотрудничества между школьниками и студентами вуза.

Авторы статьи «Проблема постшкольного сопровождения выпускников специальной школы» раскрывают особенности профориентационной работы, профессиональной адаптации детей с ОВЗ (имеющих интеллектуальные нарушения) в условиях специального образовательного учреждения и проблему постшкольной профессиональной подготовки и трудоустройства выпускников школы. Характерной особенностью российского и регионального социума последних лет остается проблема социальной адаптации и интеграции в общество детей с различными видами физических и психических нарушений. В силу личностных особенностей выпускникам специальных школ очень сложно сориентироваться в условиях современного рынка труда, поэтому встает вопрос об актуальности этой проблемы.

В рубрике «Теория и практика инклюзии» представлены четыре статьи авторов из Казани, Чебоксар, Жигулевска и Екатеринбурга. Статья «Движение «Абилимпикс» как один из способов социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в колледже малого бизнеса и предпринимательства» рассматривает движение «Аби-

лимпикс» как эффективный инструмент для профориентации, мотивации, социализации и трудоустройства обучающихся с инвалидностью. Следующая статья автора из Чебоксар, где рассматривается тема «Оценка эффективности реализации программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с нарушениями слуха», в которой она представила результаты исследования, демонстрирующие эффективность программы психолого-педагогического сопровождения, организации целенаправленной работы с детьми, родителями и педагогами для развития когнитивных и социальных качеств у одних и повышения уровня компетентности при работе с детьми с нарушением слуха у других. Рассматривается важность психолого-педагогического сопровождения уже на ранних этапах развития личности ребенка. Статья автора из Жигулевска Сызранской области «Способы овладения навыками социализации и коммуникативной компетенции в рамках обучения детей с особыми возможностями здоровья» посвящена проблеме формирования коммуникативной компетенции и социализации детей с особыми возможностями здоровья. Постоянные авторы нашего журнала - коллеги из Екатеринбурга - представляют вниманию читателей статью «Структура готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования», где глубокий анализ проблемы готовности к профессиональной деятельности на современном этапе позволил сформировать ее терминологическое поле в новом виде. В нем готовность к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования рассматривается как синтез свойств личности (интегральное свойство личности), определяющий ее пригодность к профессиональной деятельности и включающий в себя активное, положительное отношение к деятельности, некоторый опыт (знания, умения, навыки), умение организовать свой труд, работать самостоятельно, а также видеть перспективы развития. В данном контексте в структуре готовности выделяют личностный, мотивационный, когнитивный, технологический и коммуникативный компоненты.

Рубрика «Коррекционная педагогика» содержит 3 статьи авторов из Зеленодольска (Республика Татарстан) и Москвы. В статье «Основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ при наличии у них ЗПР в МБОУ «Лицей № 14» Зеленодольского муниципального района Республики Татарстан представлен опыт работы в организации инклюзивного обучения лиц с ОВЗ при наличии у них ЗПР в условиях массовой школы. Две статьи нашего постоянного автора и

партнера по развитию инклюзивного образования и поддержке коррекционного образования, коллеги из Москвы (МППГУ) посвящены коррекционной педагогике. В статье «Примерный расчет нагрузки специалиста коррекционного профиля: проблемы и пути решения» описываются проблемы расчета нагрузки педагогов-дефектологов, рассматриваются варианты расчета, ориентированные на реализацию требований Министерства просвещения РФ к соотношению ставок специалистов с контингентом дошкольных групп для детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье «Регламент коррекционно-развивающей услуги учителя-дефектолога: управленческие аспекты профессиональной деятельности в условиях детского сада» поднимается проблема согласования управленческих, организационно-методических и психолого-педагогических аспектов профессиональной деятельности учителя-дефектолога. Она связана с расчетом руководителем детского сада регламента коррекционно-развивающих услуг и определением числа детей в расчете на ставку специалиста.

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

С уважением,  
главный редактор,  
ректор Университета управления  
«ТИСБИ» Нэлла Матвеевна Прусс.

УДК 376

## ПРИВЛЕЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА И СЛУХА К ИЗУЧЕНИЮ ОСНОВ ФОТОДЕЛА

Е.В. Мелина

УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия

***Аннотация.** Раскрытие творческого потенциала детей с инвалидностью решает вопросы дополнительного образования как средства получения навыков для дальнейшей возможности трудоустройства с использованием дополнительных (своих) ресурсов. Не секрет, что профессия фотографа востребована в наши дни. Проект фотошколы «Запечатли мир» нацелен на привлечение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и слуха к изучению основ фотодела (как инструмента самореализации) и их практическому применению, приобщению к миру прекрасного, а также способствует развитию творческого самовыражения и личных качеств характера.*

***Ключевые слова:** фотошкола, опорно-двигательный аппарат, нарушение слуха, самозанятость, творческий потенциал.*

Социальная группа инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата, нарушением слуха, а также других нозологий, составляющая десятую часть населения нашего государства, располагает, как и другие социальные группы, значительным творческим потенциалом. Как известно, творчество связывают с выработанными обществом и культурой путями реализации отдельной личностью или группой людей высших достижений в разных сферах жизнедеятельности и направлениях духовно-нравственного и социокультурного развития человека. Творчество как деятельность порождает нечто качественно новое, неповторимое, оригинальное, уникальное; деятель рассматривается как субъект творчества, творец. Он располагает потенциалом, резервом, который может служить для дальнейшего многогранного развития личности и в последующем стать культурным наследием общества. Когда речь идет о творчестве, ограничения жизнедеятельности отступают на задний план, а иногда не имеют никакого значения, поскольку все внимание человека сфокусировано на процессе развития способности самовыражения, увеличивается его самооценочность. Однако для развития творческого потенциала, креативности инвалидов в обществе должны быть созданы дополнительные специальные условия. Создание условий для адаптированного продуктивного процесса инклюзивного обучения и

творческой мотивации возможно с помощью организации творческих площадок, а также разработки специальных методик.

Кроме того, привлечение людей с инвалидностью к творческому развитию, процессу, поиску себя дает возможность не только самоопределения, но и самозанятости, так как раскрытие творческого потенциала и умение делать что-то с душой позволяют реализовать это с учетом потребности как самого инвалида, так и общества. Раскрытие творческого потенциала решает вопросы дополнительного образования как средства получения навыков для дальнейшей возможности трудоустройства с использованием дополнительных (своих) ресурсов.

В 2018-2019 учебном году Благотворительным фондом «Милосердие в образовании» реализован проект, направленный на проведение цикла мероприятий, способствующих привлечению детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и слуха к изучению основ фотодела (как инструмента самореализации) и их практическому применению, приобщению детей к миру прекрасного, развитию способностей творческого самовыражения и личных качеств характера, участию в фотовыставке.

В рамках проекта было приобретено оборудование, которое позволило создать условия для адаптированного продуктивного процесса инклюзивного обучения и творческой мотивации, что благоприятным образом отразилось на реабилитации и интеграции детей.

В нашем государстве существует немало организаций, занимающихся проблемами инвалидов. Однако работа большинства из них направлена, прежде всего, на решение социально-бытовых проблем, осуществление медицинской реабилитации. Без сомнения, это важные задачи. Человеку с ограниченными физическими возможностями необходимы высококачественная медицинская помощь, жилье, оборудованное в соответствии с его возможностями передвижения, зрения и слуха, доступная среда на улице. Также не следует забывать о духовной сфере человеческой жизни. Ведь именно в области культуры, искусства результаты деятельности человека не связаны напрямую с состоянием его здоровья. Поэтому так необходимы сейчас усилия общественных организаций, в том числе образовательных учреждений, направленные на содействие творческой самореализации и личностному росту людей с ограниченными возможностями здоровья, и прежде всего детей. Участие в различных видах творческой деятельности является необходимой

областью социализации, самоутверждения и самореализации инвалидов, но ограничено в связи с недостаточным уровнем развитости и доступности.

В настоящее время в Казани ни одна фотостудия целенаправленно не занимается обучением детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и слуха художественному фотографированию, нет адаптированных методик преподавания и условий для обеспечения процесса обучения, знания и навык фотодела остаются не доступны для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Проект поставил перед собой решение этой проблемы.

Цель проекта заключалась в развитии творческих способностей детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и слуха в области фотомастерства и оказании содействия в их социальной адаптации.

Задачами проекта определены:

- организация работы творческой площадки (фотошколы и фотостудии);
- создание условий для адаптированного продуктивного процесса обучения и творческой мотивации;
- создание адаптированной программы обучения фотоделу с учетом индивидуальных особенностей;
- получение дополнительных навыков, способствующих не только интеграции в среду нормативных сверстников и самовыражению, но и в последующем получению дополнительного дохода;
- создание условий для применения полученных знаний (работа в студии, на пленэрах, организация фотовыставок и т.д.).

Целевой аудиторией проекта выступили дети в возрасте от 12-ти до 18-ти лет, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата и слуха, проходящие реабилитацию в Центре реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Здравушка» Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан и обучающиеся ФСПО Университета управления «ТИСБИ».

В проекте приняли участие 10 детей с инвалидностью, итогом мероприятия станет фотовыставка работ ребят с инвалидностью.

Проведение фотовыставки послужит стимулом к раскрытию творческих способностей и интеграции детей с ОДА и другими нозологиями в социум.

В рамках проекта была разработана программа, которая позволила детям освоить:

- Устройство фотоаппарата, технический обзор элементов камеры, виды современных камер; познакомиться с лидерами в фотоиндустрии.

- Объективы, устройство современных объективов, фокусировку.
- Режимы съемки, автоматические режимы и их реальное применение в различных типах съемки, ручной режим.
- Урок композиции, умение выстроить кадр, обсуждение типичных ошибок новичков.
- Познакомиться с историей фотоиндустрии (обзор первых фотокамер и объективов).
- Урок композиции, сочетание цвета, правило цветовой гармонии.
- Источники света (вспышка, работа со встроенной и внешней вспышкой), разницу в использовании, преимущества и недостатки, обзор студийного света.
- Световая температура. Баланс белого. Экспозиция и экспокоррекция.
- Гистограмма и принципы работы с ней. Экспонометр.
- Мультиэкспозиция. Использование отражения в окне/стекле.
- Творческая фотография. Техника смешанного света. Фризлайт в фотографии.

Программа обучения позволяет приобрести навыки работы с фотокамерой, овладеть основами работы в фотостудии и на улице, познакомиться с различными жанрами фотографии. Фотокурс рассчитан на обучение «с нуля». Наш проект рассчитан на начинающих фотолюбителей, желающих улучшить качество своих снимков. Программа позволяет изучить технические и творческие основы фоторемесла и сформировать крепкую основу для дальнейшего профессионального развития. Обучение дает возможность уйти от «случайных» кадров и начать фотографировать осознанно, при этом максимально эффективно используя возможности современной фототехники.

Обучение проводилось в небольших группах. Перед началом обучения рекомендовалось изучить инструкцию к своему фотоаппарату. Благодаря этому преподаватель-фотограф может уделить достаточное внимание каждому слушателю, провести вдумчивый разбор отснятого материала, вовремя направить и указать на возможные ошибки.

Каждое занятие начинается с теоретической части: на ней слушатели изучают устройство фотокамеры, виды объективов, основы экспонометрии, ключевые композиционные приемы. Основная же роль в данной программе отведена практике. Обширная практическая часть фотокурса охватывает все основные направления фотографии и дает возможность получить разносторонние навыки съемки в фотостудии и на открытом воздухе. Отдельное занятие посвящено основам

постобработки фотографий в Adobe Photoshop. Занятия завершались выдачей домашнего задания. Самостоятельное повторение приемов, рассмотренных на фотоуроке, очень важно для лучшего усвоения материала. Следующее занятие начиналось с проверки преподавателем-фотографом полученного результата, обсуждения с ним сделанных ошибок и моментов, вызвавших затруднения.

Для занятий необходима была собственная фотокамера. Тем, кто еще не приобрел фотоаппарат, мы предложили воспользоваться фотоаппаратом Центра или фотокамерами самих фотографов. Когда ребята проявили неподдельный интерес к фотографии, то родители смогли их поддержать и приобрели фотоаппарат по рекомендациям преподавателей.

Курсы фотографии - основной формат обучения в фотошколе. Фотокурсы подразумевают планомерную и упорядоченную подачу материала, логическое построение программы «от простого к сложному». Регулярность занятий обеспечивает наиболее эффективное усвоение информации и развитие практических навыков, а небольшие размеры учебных групп дают возможность каждому слушателю получить достаточно времени на отработку изучаемых приемов и индивидуальную работу с преподавателем.

Также практиковали и отдельные фотоуроки, которые были нацелены на индивидуальный подход к каждому ребенку. Программа каждого урока фотографии была посвящена обзору и освоению практических приемов фотосъемки, объединенных общей темой.

На теоретической части фотоурока рассматривается специфика выбранной темы и дается необходимая для дальнейшей работы техническая информация. На второй части занятия (учебной фотосъемке) слушатели учатся применять полученные знания на практике, отрабатывая изученные приемы под руководством преподавателя.

Индивидуальные занятия являются, несомненно, самым эффективным методом обучения студийной фотосъемке. Основным плюсом индивидуального обучения фотографии в том, что во время занятия все внимание преподавателя уделяется только слушателю. Преподаватель может давать советы, указывать на ошибки и корректировать действия ученика, не отвлекаясь на работу с другими слушателями. В ходе занятия основное внимание уделяется работе того материала, который был непонятен слушателю или пропустил его, но можно задавать вопросы по любым интересующим аспектам, связанным

со студийной фотосъемкой.

Занятия по теоретическим основам фотографии обязательны для всех слушателей. Практические занятия могли быть выполнены самостоятельно или в группе во время семинарских занятий. После занятия слушателям рекомендовали самостоятельно отрабатывать полученные знания на практике. Смешанный формат обучения ребят с нарушением ОДА и слуха позволял исправить ошибки во время учебного процесса, недопускались пропуски тем и занятий, максимально внимание было уделено особенностям ребят. Сопровождение сурдопереводчиком группы детей с нарушением слуха удлиняло процесс, но делало его доступным и комфортным. Победа участницы курсов на конкурсе «Безграничные таланты» стала достойным завершением и демонстрацией качества проекта.

#### Литература

1. Верещак В.В. Особенности организации досуга людей с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс]. - [http://folkro.ru/userfiles/application\\_vnd.openxmlformats-officedocument.wordprocessingml.document/54ef1b477f0a8.docx](http://folkro.ru/userfiles/application_vnd.openxmlformats-officedocument.wordprocessingml.document/54ef1b477f0a8.docx)
2. Нагорнова А.Ю. Организация досуговой деятельности с инвалидами. [Электронный ресурс]. - [http://studopedia.su/9\\_63990\\_organizatsiya-dosugovoy-deyatelnosti-s-invalidami.html](http://studopedia.su/9_63990_organizatsiya-dosugovoy-deyatelnosti-s-invalidami.html)
3. Плохова И.А. Социальная реадaptация людей-инвалидов посредством арт-терапии [Текст]: Учебно-метод. пос. / И.А. Плохова, Н.В. Бибикова. - Ульяновск: Ульяновский гос. пед. ун-т им. И.Н. Ульянова, 2014. - 69 с.
4. Юсупова О.А. Формы социально-культурной деятельности с инвалидами. [Электронный ресурс]. - <http://refbox.org/page,6,535-formy-socialno-kulturnoy-deyatelnosti-s-invalidami.html>

#### Автор публикации

**Мелина Елена Валериевна**, директор Окружного учебно-методического центра Приволжского федерального округа по обучению инвалидов, директор АНО «Республиканский межвузовский центр по работе с лицами с ОВЗ», г. Казань.

#### **THE ENGAGEMENT OF CHILDREN WITH MUSCLE-SKELETON DISORDERS AND HEARING DISABILITIES TO THE STUDY OF THE BASICS OF THE PHOTOGRAPHIC TECHNIQUE**

**Melina E.**, Director of the District Training and Methodological Center of the Volga Federal District for the Training of the Disabled, Director of the «Republican Interuniversity Center for Work with Individuals with HIA» the University of Management TISBI, Kazan, e-mail: emelina@tisbi.ru

**Abstract.** *The personal fulfillment of a creative potential of children with muscle-skeleton disorders solves the problems of additional education as a means of obtaining skills for further employment opportunities using their additional resources. It is no secret that the profession of a photographer is in demand today. The project «Taking picture of the World» is aimed at attracting children with disorders of the muscle-skeleton system and hearing impairment, to learn the basics of photographic technique (as a tool for self-realization) and their practical application, familiarizing children with the world of beauty, developing their creative self-expression skills and personal qualities.*

**Keywords:** *photo school, muscle-skeleton system, hearing impairment, self-employment, creative potential.*

#### References

1. Vereshchak V. Features of the organization of leisure activities of people with disabilities. [Electronic resource]. -[http://folkro.ru/userfiles/application\\_vnd.openxmlformats-officedocument.wordprocessingml.document/54ef1b477f0a8.docx](http://folkro.ru/userfiles/application_vnd.openxmlformats-officedocument.wordprocessingml.document/54ef1b477f0a8.docx)
2. Nagornova A. The organization of leisure activities with people with disabilities [Electronic resource]. - [http://studopedia.su/9\\_63990\\_organizatsiya-dosugovoy-deyatelnosti-s-invalidami.html](http://studopedia.su/9_63990_organizatsiya-dosugovoy-deyatelnosti-s-invalidami.html)
3. Plokhova I. Social rehabilitation of people with disabilities through art therapy [Text]: Study guide / I. Plokhova, N. Bibikova. - Ulyanovsk: Ulyanovsk State I.N. Ulyanov Pedagogical University, 2014. - 69 p.
4. Yusupova O. Forms of social and cultural activities carried out with persons with disabilities. [Electronic resource]. - <http://refbox.org/page,6,535-formy-socialno-kulturnoy-deyatelnosti-s-invalidami.html>

Дата поступления: 07.04.2019.

УДК 316.6

**ОПЫТ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН В ПЕРЕХОДЕ  
НА ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ****Л.Р. Муминова, З.Ф. Узакова**Республиканский центр социальной адаптации детей,  
г. Ташкент, Республика Узбекистан

***Аннотация.** В статье рассматривается процесс перехода Республики Узбекистан к инклюзивному образованию, а также изучены результаты проектов по развитию инклюзивного образования за 26 лет независимости республики, проанализирована статистика численности детей с ограниченными возможностями. Приведены результаты социологического исследования по изучению осведомленности студентов педагогических университетов об инклюзивном образовании и технологии работы с детьми с ограниченными возможностями.*

***Ключевые слова:** интеграция, инклюзия, дети с ограниченными возможностями.*

Одним из приоритетных направлений государственной политики в области детства в Республике Узбекистан является обеспечение, в соответствии с международными стандартами, прав детей-инвалидов на всестороннее участие в общественной жизни, получение качественного образования на всех уровнях, квалифицированная медицинская помощь, здравоохранение и реабилитация, социализация, правовая и социальная защита, профессиональная подготовка, доступная среда.

Идея инклюзивного образования пришла в Узбекистан в 1996 г. Основная идея инклюзивного образования подразумевает, что не ребенок должен готовиться к включению в систему образования, а сама система образования должна быть готова к включению любого ребенка [1].

Инклюзивное образование – это наиболее современный термин, который объясняется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений таким образом, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения. Международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования – долгосрочная стратегия, требующая комплексного подхода для ее реализации, последовательности, непрерывности и поэтапности.

В Республике Узбекистан наряду со специальным образованием существует интегрированное образование ведется работа по созданию условий для развития инклюзивного образования. Согласно Закону Республики Узбекистан «О гарантиях прав ребенка» в статье дети с недостатками физического и (или) психического развития и дети-инвалиды имеют право на обучение и воспитание в образовательных учреждениях по разработанным специально для них образовательным программам и получать образование, соответствующее их физическим, умственным способностям и желаниям» [2].

В 2007 г. Фонд поддержки социальных инициатив реализовал проект «Инклюзивное образование в Узбекистане», в рамках данного проекта была разработана «Национальная модель инклюзивного образования», которая внедрялась во всех пилотных детских садах школах областей республики», и привлечены к обучению 600 детей» [3].

В 2006-2009 годы Министерство образования при поддержке Азиатского Банка развития реализует проект «Общее образование для детей с ограниченными возможностями», в рамках которого отбирается 38 школ, школ-интернатов, из которых 22 специализированные и 16 общеобразовательных (г. Ташкент, Кашкадарьинская и Сурхандарьинская обл.). Во всех школах проводятся реконструкция и ремонт для того, чтобы обеспечить все удобства для детей с особыми потребностями. В соответствии с концепцией интеграции дети, отбираемые для участия в экспериментальном проекте, имели лишь небольшие нарушения в развитии и посещали некоторые предметы в общеобразовательной школе. Принявшие участие специалисты-дефектологи, педагоги общеобразовательных школ концепцию инклюзивного образования не поддержали [4]. В результате опроса родителей детей с инвалидностью по поводу готовности к инклюзивному обучению: 58% против обучения своего ребенка в партнерской школе; 30% условно согласны; 3% смотрят на это положительно. Однако в результате опроса детей с инвалидностью в среднем 66% выразили желание обучаться в общеобразовательной школе; опрос детей, не имеющих инвалидность, показал на 77% желание обычных детей учиться вместе. Представители спецшкол отнеслись отрицательно к идее инклюзивного обучения, в отличие от респондентов массовой школы, которые приняли осторожную позицию: 54% не против при условии умственной полноценности детей [5]. Результаты опроса свидетельствуют о том, что не взаимодействие детей приводит к сегрегации детей с инвалидностью из массовых школ, а отношение

взрослых и их предубеждения в отношении инвалидности, которые в итоге создают преграды для детей с инвалидностью.

В 2008 г. Узбекистан подписал Конвенцию о правах ребенка, которая призывает общество использовать модель социального включения (инклюзии). Основа этого подхода - смещение фокуса с ограниченных возможностей ребенка на преодоление барьеров в обществе, препятствующих нормальной жизни ребенка, его доступу к базовым социальным службам [6]. Ратификация документа предусмотрена при создании всех условий, предложенных в Конвенции, в связи с этим Указом Президента предусмотрена разработка проекта Закона «О правах лиц с инвалидностью», учитывающего международные стандарты и требования Конвенции ООН о правах инвалидов» [7].

С 2014 по 2016 гг. в Узбекистане в рамках проекта «Инклюзивное образование для детей с особыми потребностями в Узбекистане», финансируемого Европейским Союзом, реализуется в Ташкентской, Самаркандской, Наманганской, Хорезмской и Сурхандарьинской областях, 907 детей с особыми образовательными потребностями были включены в Системное образование в 27 пилотных школах и 27 детских садах, в то время как общее количество детей, использующих проект, достигает 1500 человек. Кроме того, 1350 членов медико-психолого-педагогических комиссий и псевдонимов педагогических работников прошли обучение для предоставления инклюзивных образовательных услуг; разработаны и утверждены 3 учебных модуля для обучения, повышения квалификации и переподготовки учителей по внедрению инклюзивных практик в систему образования Узбекистана [7]. В Республике Узбекистан было создано 5 ресурсных центров, которые предоставили более 2000 услуг детям с особыми образовательными потребностями и их семьям, а также экспертам, занимающимся разработкой и использованием инклюзивных образовательных услуг. Было опубликовано более 150 статей, транслировано 11 телевизионных программ и 24 радиопрограммы для повышения осведомленности общественности в Узбекистане о социальной и образовательной интеграции детей с особыми потребностями.

Сегодня количество детей-инвалидов в регионах республики увеличивается, поэтому за 4 года количество детей с различными психофизиологическими расстройствами увеличилось на 13708 человек. Наибольшее количество детей-инвалидов зарегистрировано в Андижанской, Кашкадарьинской, Самаркандской и Ферганской областях.

**Таблица 1. Численность детей с инвалидностью в Республике Узбекистан с 2014 по 2018 гг.**

№	В разрезе областей	Детей с инвалидностью до 16 лет		
		01.01.2014 г.	01.01.2016 г.	на 01.01.2018 г.
1	Республика Каракалпакстан	5245	5526	6265
2	Андижанская	7596	8601	<b>9806</b>
3	Бухарская	3202	3422	3679
4	Джизакская	3880	3951	4520
5	Кашкадарьинская	7560	7696	<b>9175</b>
6	Навоийская	3363	3290	3190
7	Наманганская	6546	6646	7412
8	Самаркандская	7853	8485	<b>9666</b>
9	Сирдарьинская	2501	2717	3293
10	Сурхандарьинская	6926	7240	8398
11	Ферганская	7622	8118	<b>9324</b>
12	Хорезмская	5625	5324	5728
13	Ташкентская	6546	6558	7346
14	г. Ташкент	3891	3956	4262
<b>Всего</b>		<b>78356</b>	<b>81530</b>	<b>92064</b>

Указом Президента Республики Узбекистан от 1 декабря 2017 г. «О мерах по кардинальному совершенствованию системы государственной поддержки лиц с инвалидностью» в пункте 31 предусмотрена «разработка механизмов реализации права каждого ребенка с инвалидностью на получение инклюзивного образования» [8].

Принятие данного Указа свидетельствует о том, что законодательная база, созданная Республикой Узбекистан в годы независимости, создает необходимую основу для дальнейшего развития инклюзивного образования в нашей стране.

Согласно статистическим данным в Республике Узбекистан по состоянию на 1 января 2018 г. 670 тыс. лиц с инвалидностью, из которых молодых людей от 16 до 30 лет более 70 тыс. человек.

**Таблица 2. Численность обучающихся в среднеспециальных образовательных учреждениях**

В разрезе учебных годов	Количество лицев и колледжей		Кол-во учащихся		
	всего	Из них спец. колледжей для лиц с ограниченными возможностями	Всего	Из них учащихся с инвалидностью	Из них в лицее
2016-2017	1 566	4	1 459 403	2 887	110
2017-2018	1 556	4	1 163 162	2 416	65

Как видно из таблицы, основная масса детей с инвалидностью обучается в специализированных школах-интернатах или в специализированных колледжах для лиц с ограниченными возможностями.

В целях дальнейшего развития интегрированного образования в проект новой редакции Закона «Об образовании предложено ввести отдельным пунктом статью об инклюзивном образовании. Министерством образования утверждено Положение «О непрерывном инклюзивном образовании детей и подростков с нарушениями в психофизическом развитии». Проведенный мониторинг по реализации инклюзивного образования в республике показывает, что на сегодняшний день наблюдаются недостаточное обеспечение кадрами-специалистами для работы в инклюзивных классах и группах, неподготовленность педагогов общеобразовательных школ и ДООУ по работе с детьми с особыми нуждами и т.д. Таким образом, не только законодательная база, но и общество должно быть готово к принятию идеи инклюзивного обучения.

С 2017 г. Республиканский центр социальной адаптации детей осуществляет реализацию фундаментального проекта БФ-1-001 «Создание системы качественного непрерывного инклюзивного образования в Республике Узбекистан».

Одна из основных задач в рамках данного проекта - изучение осведомленности об инклюзивном образовании студентов педагогических институтов областей Республики Узбекистан. В рамках проекта проведено анкетирование 2510 студентов Джизакского государственного педагогического института, Кокандского государственного педагогического института, Бухарского государственного педагогического института, Навоинского государственного педагогического института.

На вопрос: «Что вы понимаете под образовательной инклюзией детей с особыми потребностями (инклюзивным образованием)?», 55% респондентов подразумевают под инклюзивным образованием обуче-

ние детей с особыми потребностями в специализированных учреждениях; 13% - обучение на дому; 10% - обучение детей с особыми потребностями в специализированных школах; 8,7% - обучение детей с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях; 8,6% - впервые слышат об этом.

Таким образом, 80% будущих педагогов Джизакской, Кокандской, Навоинской и Бухарской областей считают, что инклюзивное образование - это обучение детей в специализированных учреждениях, спецшколах или обучение на дому. Это свидетельствует о том, что будущие учителя не владеют не только информацией об инклюзивных школах, но и о методах работы с детьми, имеющими особые потребности. Исходя из опроса респондентов, можно сделать вывод о том, что будущие выпускники педагогического института соответственно являются сторонниками раздельного обучения особых детей ввиду отсутствия знаний в данной области. Отсутствие знаний у студентов в данной сфере показывает также, что преподаватели педагогических институтов сами нуждаются в получении информации по инклюзивному образованию, в том числе о методах работы с детьми с особыми потребностями.

На вопрос: «Я убежден(а), что инклюзия детей с особыми потребностями в образовании больше всего нужна...», более 60% респондентов отмечают, что инклюзия нужна только детям с проблемами со здоровьем; в сравнении с другими областями самый высокий показатель в Бухарской области, где 19,4% считают, что инклюзия нужна только обычно развивающимся детям; более 30% всех респондентов отмечают, что инклюзия нужна всем детям, так как с детства помогает видеть и ценить различия; 1,7% - нужна учителям; 4% студентов Навоинской области не уверены, что это необходимо.

Во время работы с аудиторией велика роль педагога, и оттого, как будет относиться преподаватель к детям с особыми потребностями, будут зависеть климат в группе и отношения родителей к данному ребенку. Однако отсутствие у «будущих педагогов» практики работы не дает оценить всю масштабность их ответственности перед будущим поколением. Респонденты отмечают, что инклюзия нужна всем детям, что свидетельствует о том, что респонденты понимают, что совместное обучение повышает ответственность не только у педагогов, но и развивает чуткое отношение у детей к друг другу.

Основным барьером для инклюзии детей с особыми потребностями в образовании более 40% респондентов считают не знание роди-

телей своих прав; стереотипы общества отмечают только 22% всех респондентов; 17,8% отмечают, что отсутствие квалификации и гибкости педагогов является основным барьером инклюзии.

Следует отметить, что инклюзивное образование достижимо в той социальной среде, которая готова к восприятию самой этой идеи.

Согласно точке зрения профессора П. Миттлера интеграция аномальных детей в школы массового типа может быть успешной лишь при следующих условиях:

- Интегрированное обучение должно осуществляться лишь на основании желания родителей.

- Аномальному ребенку должна предоставляться специальная педагогическая помощь.

- Аномальный ребенок должен принимать участие в деятельности школы вместе с остальными учащимися, для этого необходима среда без барьеров для передвижения.

Соответственно развитие инклюзивного образования в нашей стране не приведет к закрытию специальных образовательных учреждений ввиду того, что среди детей с инвалидностью имеются и дети с двумя выраженными дефектами (слепоглухие, умственно отсталые глухие), дети со множественными нарушениями в развитии, когда имеются три или более нарушений развития). Однако в большинстве случаев такая категория детей находится за рамками образовательного пространства, именно эти дети пополняют ряды сирот, отторгаются от семей и помещаются в специальные интернаты.

Как отмечает Д.В. Зайцев, на основе проведенных исследований «специальное образование функционирует недостаточно эффективно, в среднем только каждый 5-й выпускник с умственной отсталостью и каждый 9-й - с нарушением опорно-двигательного аппарата продолжает обучение в профессиональном училище; только каждый 10-й из первой и второй групп относительно успешно трудоустраивается в первый год после окончания образовательного учреждения по специальности, полученной в нем» [10].

Как отмечает Д. Нуркельдиева, при изучении детей с инвалидностью в Домах ребенка «воспитатели, работающие в группах, где находятся дети с особыми потребностями, не владеют методами коррекции нарушений детей с особыми потребностями раннего возраста. У воспитателей и логопедов имеются проблемы в оказании качественной развивающей помощи детям раннего возраста, воспитывающимся в Домах

ребенка, так как не хватает методических пособий, методических рекомендаций, дидактических материалов по работе с детьми раннего возраста на узбекском языке».

Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день остро стоит проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживаются недостаток профессиональных компетенций педагогов в работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов учителей.

Дефицит знаний педагогов о возможностях детей, исходя из форм инвалидности, не позволяет организовать обучение ребенка исходя из его возможностей, создать индивидуальную программу обучения особого ребенка, что в итоге порождает дезинтеграцию детей в общеобразовательных учреждениях.

Согласно вышеизложенному необходимо внести следующие рекомендации:

- ввести в программу обучения педагогических институтов дисциплину «Технологии работы с инклюзивными детьми»;
- повысить квалификацию преподавателей ДОУ, школ и ВОУ в рамках семинара-тренинга «Инклюзивное образование».

#### Литература

1. Мовкембаева З.А. Инклюзивное образование в Республике Казахстан: проблемы и перспективы: Монография. - Алматы: ТП «Сагаутдинова», 2014. - С. 133.
2. Закон Республики Узбекистан «О гарантиях прав ребенка» № ЗРУ-139 от 7 янв. 2008 г.
3. Мелиева Ш.М. Инклюзивное образование в Узбекистане. - <https://cyberleninka.ru/article/v/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-uzbekistane>
4. Анализ социальной защищенности детей с особыми потребностями в Республике Узбекистан / Ахмедова Д.И., Бердиева Ш.М., Нуркельдиева Д.А., Инаков А.К., Тураев Д., Умаров Т.А., Шаумаров Г.Б., Чичерина Я.Е. - Ташкент: «ФАН» АН РУз, 2007. - 338 с.
5. Чичерина Я.Е., Бондарева Е.В. Изучение условий и факторов внедрения инклюзивного образования в Республике Узбекистан, 2008. - С. 36.
6. Организация взаимодействия специалистов с семьями, имеющими проблемного ребенка, в процессе включения их в инклюзивное образование // Современные подходы к социализации детей с ограниченными возможностями здоровья: Сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. - Курган, 28 марта 2014 г. - С. 100.
7. Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по кардинальному совершенствованию системы государственной поддержки лиц с инвалидностью. - УП-5270 (Национальная база данных законодательства, 04.12.2017 г., № 06/17/5270/0348).

8. Инклюзивное образование в действии. - 2016. - № 7. - <http://inclusive-education.uz>
9. Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по кардинальному совершенствованию системы государственной поддержки лиц с инвалидностью № УП-5270 // Национальная база данных законодательства. - 2017. – 4 дек. - № 06/17/5270/0348.
10. Зайцев Д.В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. - Саратов: Научная книга, 2003. - 255 с.

#### Авторы публикации

**Муминова Лола Рахимовна**, д-р пед. наук, профессор, Республиканский центр социальной адаптации детей.

**Узакова Зарина Фуркатовна**, младший научный сотрудник, Республиканский центр социальной адаптации детей, e-mail: [uzf-dba@mail.ru](mailto:uzf-dba@mail.ru)

#### THE EXPERIENCE OF THE REPUBLIC OF UZBEKISTAN IN TRANSITION TO INCLUSIVE EDUCATION

**Muminova L.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, the Republican Center for Social Adaptation of Children.

**Uzakova Z.**, Junior Researcher, the Republican Center for Social Adaptation of Children, e-mail: [uzf-dba@mail.ru](mailto:uzf-dba@mail.ru)

***Abstract.** The article discusses the process of transition of the Republic of Uzbekistan to inclusive education. The article examines the results of projects for the development of inclusive education during 26 years of independence of the Republic, analyzed the statistics of the number of children with disabilities. The results of a sociological study on the awareness of students of pedagogical universities about inclusive education and technology of working with children with disabilities are presented.*

***Keywords:** integration, inclusion, children with disabilities.*

#### References

1. Movkevbaeva Z. Inclusive education in the Republic of Kazakhstan: problems and prospects. - Monograph of TP Sagutdinova, Almaty, 2014. - P. 133.
2. The Law of the Republic of Uzbekistan «On guarantees of the rights of the child» // January 7, 2008, number ZRU-139.
3. Melieva Sh. Inclusive education in Uzbekistan. - <https://cyberleninka.ru/article/v/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-uzbekistane>
4. Analysis of social protection of children with special needs in the Republic of Uzbekistan / Akhmedova D., Berdieva Sh., Nurkeldieva D., Inakov A., Turaev D., Umarov T., Shaumarov G., Chicherina Ya. - Tashkent: «FAN» AS RUz, 2007. - 338 p.
5. Chicherina Ya., Bondareva E. Studying the conditions and factors for the implementation of inclusive education in the Republic of Uzbekistan, 2008. - P. 36.
6. Organization of interaction of specialists with families with a problem child in the process their inclusion in inclusive education // Modern approaches to the socialization of children with disabilities: Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference, March 28, 2014. - Kurgan, 2014. - P. 100.

7. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan. On measures to fundamentally improve the system of state support for persons with disabilities. UE-5270 (National Legislation Database, December 4, 2017, № 06/17/5270/0348).
8. Inclusive education in action // Journal. - 2016. - № 7. - <http://inclusive-education.uz>
9. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan «On measures to fundamentally improve the system of state support for persons with disabilities» № UP-5270. - National database of legislation, 04.12.2017, № 06/17/5270/0348.
10. Zaitsev D. Social integration of disabled children in modern Russia. - Saratov: Scientific book, 2003. - 255 p.

Дата поступления: 05.04.2019.

УДК 612.821

## ОЦЕНКА СОМАТИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ АСИММЕТРИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**А.В. Горяникова, Т.В. Пономарева**

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Краснодар, Россия

***Аннотация.** В статье авторы приводят результаты исследования, посвященного изучению особенностей соматического здоровья детей с ограниченными возможностями с учетом индивидуального профиля асимметрии. Исследование проводилось на базе ГБОУ «Школа-интернат № 1» ст. Елизаветинской, ГБОУ «Школа № 26» г. Краснодар, осуществляющих свою образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам.*

***Ключевые слова:** соматическое здоровье детей младшего школьного возраста, асимметрии ребенка, проблема социализации ребенка.*

Изучение функциональной межполушарной асимметрии головного мозга в аспекте образовательной деятельности детей, безусловно, актуально [11-15]. Это, в первую очередь, связано с необходимостью учета в сложном инновационном учебном процессе особенностей доминирования полушарий, межполушарных взаимодействий, оказывающих непосредственное влияние на социализацию, обучаемость и развитие способностей ребенка, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, что позволит выработать подходы в зависимости от их нозологической группы. Например, левши испытывают потребность в самореализации, одобрении и положительном отзыве, тогда как правши настроены на получение новых и глубоких знаний (Гудкова Т.В., Антропова Л.К., Игнатова Ю.П. и др.) [1; 3].

Индивидуальный профиль асимметрии ребенка, отражая взаимодействие полушарий, также определяет возрастные особенности физического и психического развития, которые необходимо учитывать в образовательном процессе во избежание различных патологических состояний, таких как синдром дефицита внимания, гиперактивность,

недоразвитие речи, невротические расстройства (Ендолов В.В., Гудкова Т.В., Черемушникова И.И.) [3; 6; 16].

Общеизвестно, что методики школьного образования направлены на развитие и тренировку левого полушария, игнорируя при этом развитие правого. Дифференцированное обучение, основанное на специфике когнитивного развития и воспитании ребенка, позволяет разработать программы, учитывающие их индивидуальные и психофизиологические особенности (Бойко Е.А., Антропова Л.К. и др.) [1; 2; 13].

Проблема влияния инновационных образовательных технологий соматического здоровья ребенка является недостаточно изученной, а влияние межполушарного взаимодействия на развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья с позиции сложного и многогранного учебного процесса практически не рассматривается [4; 7; 8].

В связи с этим целью исследования явилось изучение особенностей соматического здоровья детей с ограниченными возможностями с учетом индивидуального профиля асимметрии.

Задачи исследования:

1. Выявить профиль межполушарной асимметрии мозга у детей с ограниченными возможностями здоровья.

2. Определить особенности соматического здоровья с учетом индивидуального профиля асимметрии у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для решения поставленных задач нами использовались следующие методы исследования: установление индивидуального профиля асимметрии по Н.Н. Брагиной и Д.А. Доброхотовой, с видоизменениями Е.Б. Сологуб, направленные на определение ведущих моторных (рука, нога) и сенсорных признаков (ухо и глаз), и определение уровня соматического здоровья по методике Г.А. Апанасенко.

Тестирование проводилось на базе ГБОУ «Школа-интернат № 1» ст. Елизаветинской, ГБОУ «Школа № 26» г. Краснодар, осуществляющих свою образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам [9].

В исследовании принимали участие дети с ограниченными возможностями здоровья (нарушениями речи). Всего в тестировании участвовали 73 ребенка в возрасте 8-12 лет.

Первый этап исследования был посвящен анализу вариативности ИПА у детей с нарушениями речи. В результате проведенного мониторинга выявлено 11 вариантов латеральности отдельных периферических сенсомоторных функций из 80 возможных (рис. 2).

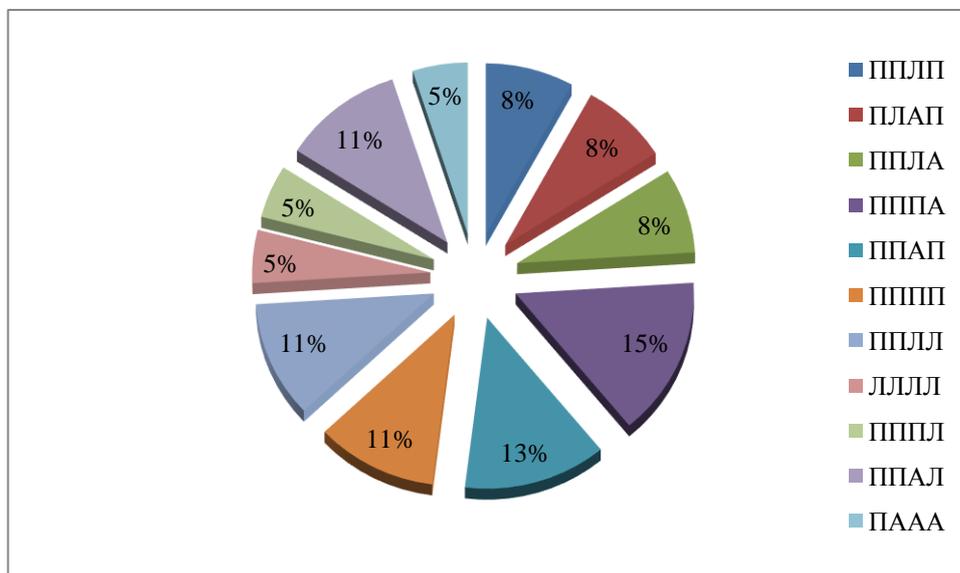


Рис. 2. Индивидуальный профиль асимметрии у детей с нарушениями речи, %

Детальный анализ ИПА у детей с нарушениями речи показал, что абсолютные правши («ПППП») встречаются в 11% случаев, а абсолютные левши («ЛЛЛЛ») в – 5%; среди смешанных фенотипов наиболее распространенные варианты – сочетание правосторонней моторной асимметрии и глаза при наличии амбидекстрии уха («ПППА»)-15%) и правосторонней моторной асимметрии и уха при наличии амбидекстрии глаза («ППАП»-13%) и 11% случаев - дети с правосторонней моторной асимметрией при наличии левостороннего доминирования уха и симметрии зрения («ППАЛ») и правосторонней моторной и левосторонней сенсорной асимметрии. Немного реже (у 8% детей) отмечены такие сочетания индивидуального профиля асимметрии, как «ППЛП», «ПЛАП», «ППЛА», и в 5% случаев - «ПППЛ», «ПААА».

Для продолжения эксперимента разнообразие периферических сочетаний (11 вариантов) объединили по Э.М. Казину в 5 групп (рис. 3):

- абсолютные правши («ПППП») – 11%;

- абсолютные левши («ЛЛЛЛ») – 5%;
- преимущественно правый профиль (те сочетания ИПА, где 3 правых признака) – 40%;
- амбидекстральный, или симметричный профиль (те сочетания ИПА, где встречались 3 амбидекстральных признака или 2 правых с двумя левыми) – 17%;
- смешанный (все остальные варианты) – 27%;
- преимущественно левый профиль (те сочетания ИПА, где 3 левых признака) – таких сочетаний не выявлено.



Рис. 3. Распределение ИПА по Э.М. Казину

Исходя из результатов первого этапа исследования, для большинства детей с нарушениями речи правостороннее доминирование моторных функций встречается в 8-ми из 11 вариантов, тогда как левостороннее доминирование встречается только у абсолютных левшей. Правостороннее доминирование сенсорных функций выявлено только у абсолютных правшей, тогда как левостороннее доминирование встречается в 2-х из 11 вариантов.

Следующий этап исследования был посвящен мониторингу соматического здоровья детей с нарушением речи в рамках выделенных групп [13-14].

Анализ полученных данных выявил (рис. 4), что подавляющее большинство абсолютных правшей (63%) имеют уровень соматического здоровья выше среднего и 37% средний уровень соматического здоровья. У лиц с преимущественно правым профилем асимметрии выделено четыре уровня соматического здоровья: выше среднего (17% детей), средний (у 34%), ниже среднего (28%) и низкий (21%). У абсолютных левшей наблюдались средний и ниже среднего уровни соматического здоровья (по 50% соответственно). Дети со смешанным профилем асимметрии показали следующие уровни соматического здоровья: средний (20%), ниже среднего и низкий (50% и 30% соответственно). У детей с преимущественными амбидекстральными признаками (симметричный профиль) наблюдались все варианты соматического здоровья: выше среднего (17%), средний и ниже среднего (по 33%) и низкий (17%).

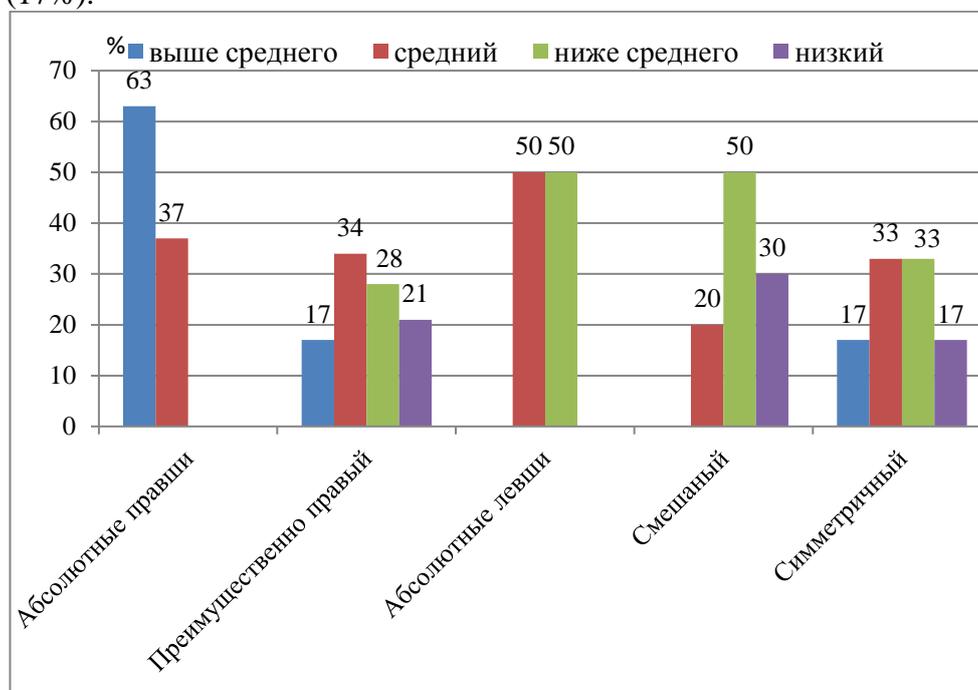


Рис. 4. Уровень соматического здоровья детей младшего школьного возраста с нарушениями речи с учетом индивидуального профиля асимметрии

Таким образом, дети с нарушениями речи не имеют высокого уровня соматического здоровья. У абсолютных правшей преобладает

уровень соматического здоровья выше среднего (63%). Тогда как преимущественно правый и амбидекстральные группы имеют различные уровни соматического здоровья с преобладанием среднего. У смешанных типов латеральной организации преобладает уровень соматического здоровья ниже среднего.

Абсолютные левши имеют уровни соматического здоровья средний и ниже среднего (50% и 50%).

Следовательно, исследование особенностей функциональной асимметрии мозга у детей с сенсорными нарушениями имеет важнейшее значение для устранения проблем их обучаемости и социализации [5; 10].

### Литература

1. Антропова Л.К. Генотипические и фенотипические особенности перцептивных процессов в условиях адаптации к обучению / Л.К. Антропова, В.Ю. Куликов, Е.А. Пичикова // Гуманитарные науки и образование в Сибири. - Новосибирск: НГИ, 2009. - № 3. - С. 37-44.
2. Бойко Е.А. Психологические детерминанты успешности обучения учащихся-амбидекстров в среднем общеобразовательном учреждении. - 19.00.07. Педагогическая психология: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. - СПб., 2006.
3. Гудкова Т.В. Особенности организации в проведении коррекционных занятий с детьми с ДЦП [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы III Междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). - Пермь: Меркурий, 2013. - С. 97-99. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/66/3332/> (дата обращения: 19.05.2019).
4. Глушко Ю.В., Ершова И.Б. Особенности психосоматического статуса детей 7-9 лет, испытавших стресс в результате военных действий // Университетская клиника. - 2017. - № 3-2 (24). - С. 44-48.
5. Зайцева Т.В., Овчинников Ю.Д., Абрамян А.А. Социализация ребенка: региональный аспект // Физическая культура, спорт и здоровье. - 2018. - № 32-2. - С. 126-130.
6. Ендолов В.В. Особенности функциональной асимметрии мозга у глухих и слабослышащих детей [Текст] / В.В. Ендолов, О.В. Алексанян // Тез. Докл. XX съезда физиологич. общества им. И.П. Павлова, 4-8 июня 2007 г. - М.: РАН, 2007. - С. 222.
7. Казанская К.О., Мещеряков Б.Г. Концептуальные изменения в представлениях о здоровье и болезни у младших школьников // Культурно-историческая психология. - 2012. - № 3. - С. 19-29.
8. Летуновская С.В., Морозова Н.Н. Развитие здоровьесберегающего поведения школьников // Интеграция образования. - 2010. - № 3 (60). - С. 82-89.
9. Моисеева К.Е., Алексеева А.В., Харбедия Ш.Д. Оценка состояния здоровья детского населения, проживающего в сельской местности // Бюллетень науки и практики. - 2018. - Т. 4. - № 9. - С. 66-71.
10. Овчинников Ю.Д., Храмова С.Н. Здоровьесберегающее образование глазами школьника // Физическая культура, спорт и здоровье. - 2018. - № 31. - С. 145-147.

11. Осик В.И. Состояние здоровья детей и подростков в Российской Федерации: В сб.: Материалы научной и научно-методич. конф. профес.-препод. состава Кубанского гос. ун-та физической культуры, спорта и туризма. - Кубанский гос. ун-т физической культуры, спорта и туризма, 2013. - С. 197-201.
12. Педагогика и психология: актуальные проблемы и перспективы исследований на современном этапе / Байбародских И.Н., Беляк Е.Л., Давыдова Н.Н., Дашкевич И.С., Елисеева Е.В., Киселева Н.И., Кондратьева Г.А., Курина В.А., Лазарева Н.С., Лескова И.А., Лосева Н.И., Михалева Г.В., Наумкин Н.И., Ньюшенкова М.Л., Овчинникова Ю.Д., Петухова Л.П., Подкопаев О.А., Прищепова И.В., Пяткин Н.П., Рогалева Г.И. и др.: Монография / Под ред. Ю.Д. Овчинникова, Р.К. Сережниковой. - Самара, 2016.
13. Сотская Г.М. Особенности психического развития и обучаемости в ситуации хронического соматического заболевания у детей младшего школьного возраста // Актуальные проблемы психологического знания. - 2016. - № 2 (39). - С. 35-42.
14. Туран Н.К. Особенности восприятия стойких нарушений функций на этапе становления ценностного сознания детьми-инвалидами с соматическими нарушениями // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2019. - № 1 (26). - Т. 8. - С. 385-388.
15. Цыганкова К.П., Алексанянц Г.Д., Лызарь О.Г. Мотивационно-ценностный компонент личности подростков 13-15 лет с сенсорными нарушениями как фактор, влияющий на физическую подготовленность // Физическая культура, спорт - наука и практика. - 2018. - № 4. - С. 70-75.
16. Черемушников И.И. Психофизиологические аспекты функциональной асимметрии центральной нервной системы [Текст] / Черемушников И.И., Петросиенко Е.С., Витун Е.В. // Вестник Оренбургского гос. ун-та. - 2012. - № 2. - С. 286-291.

#### Авторы публикации

**Горяникова Анна Васильевна**, магистрант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Краснодар, Россия.

**Пономарева Татьяна Васильевна**, канд. биол. наук, доцент кафедры адаптивной физической культуры, декан факультета адаптивной и оздоровительной физической культуры, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Краснодар, Россия.

#### ASSESSMENT OF PHYSICAL HEALTH DEPENDING ON THE INDIVIDUAL PROFILE OF ASYMMETRY IN CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

**Goryanikova A.**, a Master's degree student, KUBAN state University of Physical Training, Sport and Tourism, Krasnodar, Russia.

**Ponomareva T.**, candidate of biological Sciences, associate Professor of Adaptive Physical Training, Dean of the Faculty of Adaptive and Health Physical Training. KUBAN state University of Physical Training, Sport and Tourism, Krasnodar, Russia.

**Abstract.** *In the article the authors present the results of the study of the features of somatic health of children with disabilities, taking into account the individual profile of asymmetry. The study was conducted on the basis of a boarding school №1, Elizabethan station, school №26 of Krasnodar, carrying out its educational activities on adapted educational programs.*

**Keywords:** *somatic health of children, primary school, asymmetry of the child, the problem of socialization of the child.*

### References

1. Antropova L. Genotypic and phenotypic features of perceptivities in conditions of adaptation to training / L. Antropova, V. Kulikov, E. Picikova // Humanities and education in Siberia. - Novosibirsk: NGI, 2009. - № 3. - P. 37-44.
2. Boyko E. Psychological determinants of success of teaching Ambidextrous students in secondary educational institution. - 19.00.07. Pedagogical psychology: Abstract the dissertation on competition of a scientific degree of candidate of psychological Sciences. - St. Petersburg, 2006.
3. Gudkova T. Features of the organization in carrying out remedial studies with children with cerebral palsy [Text] // Problems and prospects of development of education: materials III international. science. Conf. (Perm, January 2013). - Perm: Mercury, 2013. - P. 97-99. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/66/3332/> (accessed: 19.05.2019).
4. Glushko Yu., Ershova I. Features of psychosomatic status of children 7-9 years old who have experienced stress as a result of military operations // University clinic. - 2017. - № 3-2 (24). - P. 44-48.
5. Zaitseva T., Ovchinnikov Yu., Abramyan A. Child Socialization: regional aspect // Physical culture, sport and health. - 2018. - № 32-2. - P. 126-130.
6. Andalou V. Features of the functional asymmetry of the brain in deaf children's [Text] / V. Andalou, O. Aleksanyan // Proc. Doc. XX Congress of the Russian. Society them. I.P. Pavlov, 4-8 June, 2007. - M.: Russian Academy of Sciences, 2007. - P. 222.
7. Kazanskaya K., Meshcheryakov B. Conceptual changes in the concepts of health and disease in primary school children // Cultural and historical psychology. - 2012. - № 3. - P. 19-29.
8. Letunovskaya S., Morozova N. Development of health-saving behavior of schoolchildren // Integration of education. - 2010. - № 3 (60). - P. 82-89.
9. Moses K., Alekseeva A., Heredia Sh. d. assessment of the status of health of children population living in rural areas // Bulletin of science and practice. - 2018. - Vol. 4. - № 9. - P. 66-71.
10. Ovchinnikov Yu., Khramova S. Health-saving education through the eyes of the student // Physical culture, sports and health. - 2018. - № 31. - P. 145-147.
11. Osik V. State of health of children and adolescents in the Russian Federation: In the collection: Materials of scientific and methodological conference of the faculty of the Kuban state University of physical culture, sports and tourism. - Kuban state University of physical culture, sports and tourism, 2013. - P. 197-201.
12. Pedagogy and psychology: current problems and prospects of researches on the modern stage / Baberowski I., Whitey E., Davydova N., Dashkevich I., Eliseeva E., Kiseleva N., Kondratyeva G., Kurina V., Lazareva N., Leskova I., Loseva N., Mikhaleva G., Naumkin N., Gnusenkova M., Ovchinnikova Yu., Petukhova L., Podkopaev O., Prischepova I., Pyatkin

N., Rogaleva G.: The monograph / Under the editorship of Yu. Ovchinnikov, R. Serezhnikova. - Samara, 2016.

13. Sotskaya G. Features of mental development and learning in the situation of chronic somatic disease in children of primary school age // Actual problems of psychological knowledge. - 2016. - № 2 (39). - P. 35-42.

14. Turan N. Features of perception of persistent violations of functions at the stage of formation of value consciousness of disabled children with somatic disorders // Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. - 2019. - Vol. 8. - № 1 (26). - P. 385-388.

15. Tsygankova K., Aleksanyants G., Lyzar O. Motivational and value component of personality of adolescents 13-15 years with sensory disorders as a factor affecting physical fitness // Physical culture, sport - science and practice. - 2018. - № 4. - P. 70-75.

16. Cheremisinova I. Psycho-Physiological aspects of functional asymmetry of the Central nervous system [Text] / Cheremisinova I., Petrochenko E., Vitun E. // Vestnik of the Orenburg state University. - 2012. - № 2. - February. - P. 286-291.

Дата поступления: 27.05.2019.

УДК 376

## АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОВЕДЕНИЯ АДАПТИРОВАННЫХ ГУМАНИТАРНЫХ ОЛИМПИАД ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Е.В. Мелина

УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия

***Аннотация.** Региональная гуманитарная олимпиада для детей с нарушением зрения - адаптированная часть образовательного процесса, дающая возможность обучающимся с ОВЗ продемонстрировать свои знания в области гуманитарных наук, тем самым увеличить возможность участия детей с ОВЗ в образовательных олимпиадах. В данной статье мы знакомим вас с проектом, который был реализован АНО «Республиканский межвузовский центр» с целью популяризации гуманитарных наук, развития познавательного интереса и мышления среди школьников с ОВЗ, расширения знаний, выявления профессиональной направленности, создания условий для интеллектуального роста учащихся с ОВЗ, повышения их образовательного уровня, поощрения обучающихся, проявивших высокий уровень знаний, установления сотрудничества между школьниками и студентами вуза.*

***Ключевые слова:** региональная гуманитарная олимпиада, дети с нарушением зрения, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, адаптация материала.*

Наверное, когда слышишь об олимпиаде среди учащихся с особыми образовательными потребностями, напрашивается вопрос: какая может быть олимпиада с детьми, имеющими серьезные проблемы со зрением, а также вторичные сопутствующие патологии? Ведь мы привыкли, что традиционно в олимпиаде участвуют и демонстрируют свои возможности ученики, которые не только хорошо усваивают стандартную программу, но и демонстрируют свои выдающиеся способности и особый интерес к тому или иному предмету. И, как правило, в подобных ситуациях категория детей с ОВЗ остается без внимания.

Региональная гуманитарная олимпиада для детей с нарушением зрения - адаптированная часть образовательного процесса, дающая возможность обучающимся с ОВЗ продемонстрировать свои

знания в области гуманитарных наук, тем самым увеличить возможность участия детей с ОВЗ в образовательных олимпиадах. Основная идея проекта - популяризация гуманитарных наук, развитие познавательного интереса и мышления среди школьников с ОВЗ, расширение знаний, выявление профессиональной направленности, создание условий для интеллектуального роста учащихся с ОВЗ, повышения их образовательного уровня, поощрения обучающихся, проявивших высокий уровень знаний, установление сотрудничества между школьниками и студентами вуза. В Региональную гуманитарную олимпиаду для детей с нарушением зрения включены предметы: биология, история, обществознание (окружающий мир), литература, русский язык. Целевая аудитория - учащиеся 4-х специальных (коррекционных) школ III-IV вида в Республике Татарстан (7-12-е классы). Олимпиада реализуется в два этапа. Первый этап - школьный, который состоялся в самих образовательных организациях для детей с ОВЗ. Второй этап - сама региональная олимпиада. Более 300 детей с нарушением зрения смогли принять участие в адаптированных олимпиадах по разным гуманитарным наукам. Это составило 50% от общей численности обучающихся в коррекционных школах детей с нарушением зрения. Педагоги подготовили ребят к гуманитарной олимпиаде, специалисты Центра по работе с инвалидами подготовили волонтеров для сопровождения учащихся. Волонтерами выступили студенты факультетов и ФСПО Университета управления «ТИСБИ». В рамках проекта адаптирован материал для проведения олимпиады с учетом особенностей ребят с нарушением зрения, что дает возможность избежать дополнительных трудностей в технической и информационной части в период ответов на вопросы по олимпиаде. Проект опирается на опыт коррекционных школ по участию в олимпиадах ребят с нарушением зрения, включает инновационные разработки в сфере образования, так как аналогов адаптированных олимпиад в регионах нет. В проекте приняли участие 6 параллелей, по 5-ти предметам. В каждой параллели минимум 4 участника. Всего на двух этапах обработано более 480 результатов. Допускалось участие одного учащегося в нескольких предметах. В один день проводилась олимпиада по одному предмету. На первом этапе олимпиада проходила на базах коррекционных школ как самостоятельное проведение. Второй этап - на базах Университета управления «ТИСБИ» и коррекционной школы г. Набережные Челны. Олимпиада одновременно проводилась

в двух городах с целью минимизации затрат на проезд и обеспечения безопасности детей.

Проект подразумевал решение следующих задач:

1. Подготовка нормативных и предметных документов для проведения олимпиады.
2. Подготовка учащихся к проведению олимпиады и обучение волонтеров сопровождению и оказанию помощи учащимся.
3. Проведение двух этапов адаптированной олимпиады для детей с нарушением зрения.
4. Информирование в СМИ, описание методов и методик проведения адаптированной олимпиады с возможностью ретрансляции проекта в журнале «Инклюзия в образовании».

Итогом проекта стала возможность поступления ребят на факультеты вузов РТ с учетом дополнительных индивидуальных баллов, что скажется на рейтинге абитуриента. Проект является развитием одной из деталей успешной модели непрерывного образования, реализуемой в рамках федеральной инновационной площадки Министерства образования и науки Российской Федерации, Министерства образования и науки Республики Татарстан и Федеральной экспериментальной площадки ФИРО «Разработка модели инклюзивного образования лиц с нарушениями зрения в Республике Татарстан с учетом кластерного подхода».

Одними из приоритетов социальной политики в России являются обеспечение доступности в получении образования инвалидов и лиц с ОВЗ, содействие получению ребенком с ОВЗ качественного образования, необходимого для реализации образовательных запросов и дальнейшего профессионального самоопределения. На сегодняшний день обучающиеся с ОВЗ принимают участие в общих олимпиадах для детей без каких-либо отклонений в здоровье. Любому ребенку с теми или иными сенсорными нарушениями необходимо дополнительно адаптировать учебный материал в силу имеющихся компенсаторных функций. Материал же олимпиад не адаптирован, что осложняет быстрое восприятие информации детьми с нарушением зрения, у которых есть сложности в пространственном воображении и т.д. При этом количество участников олимпиады из числа детей с ОВЗ, дошедших до финала, критически мало. «Еще лет десять назад наши учащиеся участвовали в предметных олимпиадах муниципального уровня наряду с обучающимися общеобразовательных школ, занимали призовые места. Но в последние годы задания олимпиад стали

настолько неудобными для слабовидящих и незрячих детей (о заданиях, напечатанных по Брайлю, мы и мечтать не могли), что мы отказались от участия в олимпиадах массовых школ. А это, в свою очередь, отсутствие в портфолио выпускников документов, подтверждающих интересы по предметам, а у преподавателей – минус в графе «Количество победителей предметных олимпиад» в ежегодном самоанализе работ и в документах по аттестации.

Исследуя приемную кампанию поступления абитуриентов в вузы Республики Татарстан, мы сделали вывод, что у абитуриентов с ОВЗ практически отсутствуют индивидуальные достижения, которые учитываются при количестве проходных баллов. Дети неохотно участвуют в олимпиадах, так как отсутствие адаптированных заданий не позволяет им в общей массе достойно принять участие и продемонстрировать свои знания. Участие особого ребенка в адаптированных учебных олимпиадах как части образовательного процесса по всем изучаемым гуманитарным предметам позволяет сформировать не только интерес к учебе, к гуманитарным наукам, развитию мышления, увеличению объема знаний, но и создать достойное портфолио к выбору профессии и поступлению в ссузы и вузы. Проведение адаптированных олимпиад позволяет выполнить принцип доступности образования для всех категорий инвалидов, учитывая особые потребности. Адаптированные олимпиады должны стать ежегодными для ребят с ОВЗ с различными нозологиями. Разработка программы по проведению адаптированной олимпиады равноценна разработке адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ на всех уровнях образования. Обязательное ее составление продиктовано Федеральным законом «Об образовании в РФ». На сегодняшний день в Республике Татарстан в коррекционных школах, а также в общеобразовательных школах обучаются около 500 детей с нарушением зрения. В 2018 г. один учащийся с данной нозологией смог принять участие и стал победителем Всероссийской олимпиады. Согласно мониторингу процент поступления детей с нарушением зрения в вузы РТ составляет 7%. Это самая малочисленная категория из имеющихся нозологий, однако в 2018 г. в Университете управления «ТИСБИ» закончили обучение 4 студента с нарушением зрения по направлению «психолого-педагогическое образование». Из 4-х красных дипломов 3 диплома получили ребята с нарушением зрения. В 2016 г. из двух студентов с нарушением зрения одна студентка получила диплом с отличием. Ребята с нарушением зрения имеют высокий интеллектуальный потенциал.

Цифры говорят сами за себя. Опрос преподавателей коррекционных школ о необходимости проведения адаптированной олимпиады для детей с нарушением зрения подтвердил необходимость данного мероприятия.

Составление олимпиадных заданий по всем гуманитарным предметам проводилось в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». Контрольные измерительные материалы (КИМ), применяемые в заданиях, позволяли установить уровень освоения знаний и умений по биологии, истории, русскому языку, литературе и обществознанию в соответствии с требованиями Федерального компонента государственных стандартов основного и среднего (полного) общего образования. Подходы к отбору содержания и разработке структуры КИМов основаны на содержании программного курса по вышеперечисленным предметам и нацелены на выявление образовательных достижений учащихся и профориентацию их в дальнейшем. Задания олимпиады включали в себя значительный пласт фактического материала. В то же время особое внимание уделялось проверке аналитических и информационно-коммуникативных умений и широкому кругозору учащихся. Акцентировалось внимание на заданиях, направленных на проверку умений:

- систематизировать свои ответы;
- устанавливать причинно-следственные, структурные и иные связи;
- использовать источники информации разных типов (текстовый источник, таблица) для решения познавательных задач;
- аргументировать собственную позицию с привлечением предметных знаний;
- представлять результаты предметной деятельности в свободной форме.

Хорошее зрение ребенка играет далеко не последнюю роль в его обучении и в жизненной деятельности. Статистические данные говорят о том, что можно четко установить, что у каждого двадцатого школьника возникают проблемы со зрением. Поэтому при проведении адаптированной олимпиады важно учитывать индивидуальные особенности каждого участника.

Слабовидящие – дети с остротой зрения от 0,05 до 0,2. Главное их отличие от слепых в том, что при выраженном снижении остроты восприятия зрительный анализатор остается основным источником восприятия информации об окружающем мире и может использоваться

в качестве ведущего в учебном процессе. Педагогам нужно знать о том, что зрительная патология не влияет на познавательные способности ребенка. Усложняется лишь восприятие окружающего мира. Восприятие у слабовидящих детей замедленное, фрагментарное, снижена наблюдательность. Поэтому необходимо, чтобы пособия находились в поле зрения детей более длительное время. Если у ребенка нистагм, то увеличивается время на рассматривание объекта. При катаракте педагог работает только вблизи источника света. Если у ребенка близорукость, то у него трудно изменяется рефракция, поэтому работаем только вблизи пособия; при дальнозоркости работаем на доске. Рабочая плоскость для детей со сходящимся косоглазием должна быть вертикальная – обязательно применение подставок; для детей с расходящимся косоглазием – горизонтальная рабочая плоскость.

Большое значение имеют наглядные пособия. При работе со слабовидящими детьми они должны быть более крупные, яркие, передающие признаки реальных предметов.

Изображения на картинках должны быть выполнены в четких контурах, без лишних деталей, доступны восприятию слабовидящего ребенка. Предметы или изображения должны находиться перед ребенком в статичном состоянии на уровне глаз ребенка. Предметы и картинки с блестящей поверхностью исключаются полностью.

Демонстрация наглядных пособий сопровождается четкими, ясными и конкретными пояснениями, которые позволяют детям понимать, выделять конкретные визуальные признаки предметов окружающего мира.

При изготовлении пособий необходимо использовать определенную цветовую гамму: красный, оранжевый, желтый, зеленый цвета. Эта цветовая гамма более благотворно воздействует на сетчатку глаза. Задания для слабовидящих детей должны быть напечатаны шрифтом не менее 16-го. Для детей, обучающихся по Брайлю, задания могут записываться на диктофон, т.е. акцент делается на слуховое восприятие.

Несмотря на полную или частичную потерю зрения, слепые и слабовидящие учащиеся получают образование в том же объеме, что и учащиеся массовых школ. Историческое образование занимает особое место в школьном курсе. Оно призвано сформировать историческое мышление, обеспечивающее целостное мировосприятие. Историческое образование должно способствовать получению знаний о природе человеческого общества, его прошлом, которые могли бы стать базой для понимания современного состояния общества и возможных

перспектив его развития. Оно призвано выработать предметные и общеучебные умения, максимально использовать воспитательный потенциал исторических дисциплин для становления гуманистических, демократических, патриотических убеждений гражданина новой России.

Одной из целей изучения предмета «История» в школе, помимо овладения системой предметных знаний и умений, необходимых в дальнейшей жизни, является интеллектуальное развитие учащихся, формирование качеств личности, необходимых человеку для интеграции в современное общество: ясность и точность мысли, критичность мышления, интуиция, логическое мышление, элементы общечеловеческой культуры, пространственных представлений, способность к преодолению трудностей. Учитывая специфику заболеваний детей, особую сложность представляют формирование и развитие пространственно-временных представлений.

В адаптации предмета «История» были предложены следующие разновидности заданий с кратким ответом:

- задания на выбор и запись правильных ответов из предложенного перечня ответов;
- задания на определение последовательности расположения данных элементов;
- задания на установление соответствия элементов, данных в нескольких информационных рядах;
- задания на определение по указанным признакам и запись в виде слова (словосочетания) термина, названия, имени, века, года и пр.;
- задания с развернутым ответом, выявляющие и оценивающие освоение различных комплексных умений;
- задания, представляющие собой комплекс заданий, связанных с анализом исторического источника (проведение атрибуции источника; извлечение информации; привлечение исторических знаний для анализа проблематики источника, позиции автора);
- задания, связанные с применением приемов причинно-следственного, структурно-функционального, временного и пространственного анализа для изучения исторических процессов и явлений;
- задания, связанные с анализом какой-либо исторической проблемы, ситуации;
- задания - анализ исторических версий и оценок, аргументация различных точек зрения с привлечением знаний курса;

- задания в виде написания исторического сочинения.

Для адаптации к требованиям учеников школы III и IV вида все задания с картами, иллюстрациями и портретами деятелей были заменены вопросами, проверяющими знания по данной тематике (работа с документами с привлечением знаний по истории создания, а также вопросы, предполагающие расширенный ответ). Были исключены все задания со схемами, кроссворды. Таблицы же логически систематизируют и группируют материал по вопросу. Кроме этого, было учтено дополнительное время на прочтение большого текста и работу с ним, поэтому количество заданий было уменьшено.

В период изучения учебного предмета «Русский язык» незрячий обучающийся учится осознавать язык как основное средство человеческого общения и явление национальной культуры. У него формируются первоначальное представление о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самопознания; позитивное эмоционально ценностное отношение к русскому языку, стремление к его грамотному использованию. В результате у обучающегося с нарушением зрения формируется учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу по русскому языку и способам решения новой языковой задачи. Обучающиеся овладевают первоначальными представлениями о нормах русского языка и правилах речевого этикета; ориентируются в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирают адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач. У них совершенствуются навыки осязания и мелкой моторики, развиваются и повышаются возможности остаточного зрения (для слепых обучающихся с остаточным зрением), формируются навыки ориентировки в микро-пространстве (на рабочем месте, в учебнике, в тетради на приборе Л. Брайля), координация и темп движений, закрепляются навыки осязательного обследования при работе с дидактическим материалом. Они овладевают умением соотносить рельефные изображения с натуральными объектами и их моделями. Незрячий овладевает умениями и навыками письма с использованием рельефно-точечного шрифта Л. Брайля, умеет воспринимать и представлять одну и ту же букву в двух различных положениях: в одном положении при письме, в другом – при чтении. При этом необходимо учитывать тот факт, что скорость чтения по Брайлю так же, как и скорость чтения вслух и глазами, у каждого ученика разная. Все зависит от чувствительного восприятия ребенком рельефно-точечного шрифта.

В связи с этим задания олимпиады подбирались таким образом, чтобы для их выполнения хватало базовых школьных знаний соответствующего уровня, а также с учетом особенностей интеллектуального развития слепых и слабовидящих участников. В то же время большинство заданий требовало определенной гибкости ума и сообразительности. Задания были максимально разнообразны и охватывали весь материал школьной программы. В отличие от других олимпиад адаптированная олимпиада была приспособлена для слепых и слабовидящих учащихся, учитывались все тифлотребования при работе с такой категорией учащихся, их возрастные и индивидуальные особенности. Задания формировались на основе материалов методической литературы и Интернет-ресурсов. Они подбирались с учетом принципа доступности обучения, что предполагает наличие заданий различной степени сложности. Также материал адаптировался под зрительные возможности слабовидящих: увеличенный четкий шрифт в размере от 16-го кегля; увеличенные упрощенные (снижено количество объектов и деталей) изображения. По русскому языку в процессе адаптации были исключены задания, включающие в себя графики, таблицы, схемы, фонетические знаки.

Особое место в олимпиаде занимает предмет «Литература». Предмет творческий, основанный на текстовой информации, и кажется, что он понятен и доступен, так как существует множество аудиокниг, книг и учебников, напечатанных шрифтом Брайля, но даже он нуждается в адаптации. Литература как учебный предмет участвует в воспитании таких качеств личности, которые играют компенсаторно-коррекционную роль в развитии познавательной деятельности слепых и слабовидящих детей: интерес к учению, самостоятельность, потребность в знаниях. Литература имеет большое значение для формирования социального опыта слепых и слабовидящих учащихся, так как обогащает словарный запас школьников, оказывает положительное влияние на содержание и форму речевого общения. Также на примере положительных литературных героев происходит формирование нравственно полноценной личности. Новые цели диктуют и соответствующие методы. Известно, что олимпиада выявляет одаренных (или высокомотивированных) детей и воспитывает интерес к изучаемым предметам. Это особенно важно сейчас, когда предмет «Литература» потерял в школе свой ведущий статус, когда отменен обязательный экзамен, когда серьезные трудности у детей с ОВЗ вызывает сам процесс чтения объемных про-

изведений. А участие и победа в олимпиадах по литературе регионального уровня – дополнительный «балл» при поступлении в высшие учебные заведения, связанные с искусством, ведь среди наших учеников много талантливых, творчески одаренных, желающих связать жизнь со сценой, культурой. И самое главное: открывая для себя радость творчества, ребенок с ограниченными возможностями здоровья меняет свою жизненную позицию, обретает более оптимистический взгляд на жизнь и окружение, что крайне важно для успешной интеграции его в общество сверстников.

Материал для олимпиады по литературе был взят из различных вариантов «Заданий муниципального (российского) этапа олимпиады по литературе» Интернет-ресурсов. При адаптации материала учитывались физические и творческие возможности учеников. В процессе подготовки заданий для олимпиады были включены следующие позиции:

- Задания содержали вопросы и упражнения различных типов и степени сложности. В них было несколько более простых, «утешительных», вопросов для менее подготовленных школьников. Это определение авторства произведения, «узнавание» писателя по событиям из биографии. Наличие в олимпиадных заданиях более легких вопросов, на наш взгляд, должно быть обязательным, так как поставив перед неподготовленными детьми очень сложную задачу, мы рискуем навсегда вселить в них неверие в свои силы со всеми вытекающими отсюда отрицательными последствиями. Задания состояли из двух частей: тесты и открытые вопросы.

- Из заданий для первого этапа (школьного) была убрана творческая часть, так как нужно было сократить объем материала или добавить время для выполнения заданий, но дополнительное время – это и дополнительная нагрузка на зрение и психику ученика.

Задания-тесты в последние годы получают все большее распространение среди олимпиадных заданий, они позволяют в максимальной степени формализовать ответ учащегося, что существенно облегчает проверку и сравнение результатов и делает их более объективными. Однако из стандартных олимпиадных тестов было сокращено количество вариантов ответов до 4-х, в наиболее трудных – до 3-х; исключены задания, связанные с соотношением понятий, так как данная работа требует дополнительных зрительных нагрузок.

- В заданиях, содержащих открытые вопросы, были исключены материалы, связанные с анализом художественных текстов, так как дети

с нарушением зрения в основном знакомятся со многими произведениями через аудиозапись, и работа с текстом в этом случае ведется в меньшем объеме, чем в массовых школах.

В условиях инклюзивного образования необходимо обеспечить равный доступ к участию в олимпиадном движении для всех категорий обучающихся, для поддержания соревновательного духа и мотивации к углубленному изучению отдельных предметов. Важно как можно раньше выявить способности ученика, найти возможность их развивать, поддерживать и стимулировать его творческие стремления.

Олимпиада по обществознанию является одной из наиболее востребованных среди олимпиад гуманитарного цикла: 60% обучающихся 6-11-х классов выбирают данный предмет для участия в школьном туре Всероссийской олимпиады.

Цель адаптации текста олимпиады по обществознанию состояла в создании заданий, которые были бы доступны для обучающихся с нарушением зрения и учитывали их специфику. Исходя из вышеперечисленной цели, были поставлены следующие задачи:

- проанализировать текст заданий школьного и регионального этапа Всероссийской олимпиады;
- классифицировать задания по критерию их доступности лицам с нарушениями зрения;
- интерпретировать (адаптировать) задания, составляющие наибольшую трудность для лиц с нарушениями зрения.

Олимпиадные задания состояли из двух частей: тестовая часть и сочинение-эссе.

Специфика заданий олимпиады по обществознанию охватывала следующие образовательные области: политология, социология, философия, экономика, социальная психология, культурология, право. Причем в каждой из представленных выше наук выделяется еще ряд направлений, задания из которых включаются во все блоки олимпиады. Поэтому участникам необходимо быть эрудированными, иметь высокий познавательный интерес и развитые предметные и метапредметные знания и умения, развитое критическое мышление.

В тестовой части олимпиады участникам предлагались следующие типы заданий:

- логические ряды на определение общего понятия, определение понятия, выпадающего из общего ряда;
- задания на оценку истинности суждений;
- заполнение таблицы, схемы;

- решение кроссворда;
- обществоведческие задачи (юридические, логические, экономические);
- работа с информацией (текстом, таблицей, диаграммой) на постановку определенных слов и словосочетаний, на определение авторства информации, обществоведческих категорий.

Для эффективной подготовки к выполнению заданий данной части можно использовать словари обществоведческих терминов, справочники, олимпиадные задания прошлых лет.

Второй частью олимпиадного задания стало сочинение-рассуждение – эссе по определенному высказыванию. В этом задании участник должен изложить свое понимание смысла высказывания, выразить собственную позицию по поднятой авторами проблеме и доказать ее, приведя аргументы с опорой на теоретический материал. Важно, чтобы аргументы были убедительны, необходимо при этом сохранить научный уровень изложения, не приводить обыденные примеры. В таком задании оцениваются не только знания, но и общий культурный уровень участника, кругозор, способность к логическому построению материала, чувство меры. Приветствуются оригинальность стиля, метафоричность, знание теорий, существующих в науке. Важно корректно излагать свои суждения, быть объективным в оценках.

Адаптация олимпиадных заданий по всем пяти предметам разрабатывалась в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога и в соответствии с индивидуальными зрительными возможностями обучающихся.

Для детей с нарушением зрения должны использоваться тексты заданий с более крупными буквами, материал должен быть четким, точным, ярким и красочным, без излишней детализации. Задания должны быть сформулированы кратко, конкретно, чтобы дети могли осознать их, вдуматься в содержание.

В связи с тем, что темп работы детей с нарушениями зрения замедлен, им увеличивалось время для выполнения заданий (особенно письменных). Некоторые зрительные нарушения осложняют выработку навыка красивого письма, поэтому отсутствовали требования к почерку ребенка.

В процессе адаптации материала возникала сложность в интерпретации некоторых терминов, не используемых в рамках школьного курса обществознания и в проработке графического материала, зачастую недоступного для лиц с тотальным нарушением зрения.

Наиболее сложными для адаптации элементами в олимпиадных заданиях стали графики спроса и предложения, задания с кроссвордом, задания, связанные с анализом различного вида диаграмм и с заполнением таблиц и схем. Поэтому использовались технологии замены слов, упрощения самой структуры схемы или графика, задания были переформулированы, введены дополнительные инструкции и объяснения. Особое внимание на олимпиаде было уделено тифлокомментированию, функцию которого выполняли как педагоги, так и волонтеры, прошедшие специальную подготовку по сопровождению ребят с нарушением зрения в рамках проекта.

В качестве примера по адаптации задания обществознания мы приводим схему соотнесения этноса и его признаков. В адаптированном варианте схема была преобразована в текст, где содержались объяснения в заполнении таблицы и детализированы (прописаны) комментарии для выполнения данного задания. Еще одним примером адаптации мы представляем кроссворд. Для правильного его решения была дана подсказка в виде центрально выделенного слова. При переводе кроссворда на рельефно-точечный шрифт Брайля возникла трудность в его оформлении, и слово было выделено отдельным пунктом одного из вопросов кроссворда, для того чтобы создать равные условия для слепых и слабовидящих обучающихся. Следует отметить, что существует специальная методика обучения слепых решению кроссворда, акцент которой сделан на память участника.

Пятый предмет, который был адаптирован для обучающихся с нарушением зрения, – биология. Содержание курса биологии в основной школе является базой для изучения общих биологических закономерностей, теорий, законов, гипотез в старшей школе. Таким образом, содержание курса в основной школе представляет собой базовое звено в системе непрерывного биологического образования и является основой для последующей уровневой и профильной дифференциации. В процессе изучения предмета обучающиеся с нарушением зрения осваивают знания и многообразие объектов природы: связи мира живой и неживой природы; изменения природной среды под воздействием человека; овладевают начальными исследовательскими умениями проводить наблюдения, делать опыты и измерения, описывать их результаты, формулировать выводы; у них развивается интерес к изучению природы, совершенствуются интеллектуальные и творческие способности в процессе решения познавательных задач; воспитывается положительное эмоционально-ценностное отношение к природе;

стремление действовать в окружающей среде в соответствии с экологическими нормами поведения, соблюдать здоровый образ жизни, безопасного поведения в природной среде (оказание простейших видов медицинской помощи и т.д.). В области коррекционной работы необходимо совершенствовать связную речь учащихся и коммуникативную культуру; формировать правильные предметные и пространственные представления; развивать зрительное, слуховое и осязательное восприятие; внимание, память, мышление и воображение; формировать естественно-научное мировоззрение, сознательное отношение к учебе. Адаптация предмета биологии проходила по тем же принципам, что и вышеперечисленные предметы.

Весь измененный и адаптированный материал для незрячих учащихся был распечатан рельефно-точечным шрифтом Брайля. Процесс этот сложный, во многом творческий, поэтому в нем присутствуют как жесткие правила, так и творческое применение.

Особое внимание в проекте также было уделено системе сопровождения, которое исполнили волонтеры Университета управления «ТИСБИ». Программа, разработанная для них, позволила ознакомиться с причинами нарушения зрения, их психологическими особенностями, формированием безбарьерного пространства, освоением сопровождения незрячего человека, основами тифлокомментирования, этикой общения и работой на специализированном оборудовании при помощи рельефно-точечного шрифта Брайля.

Толерантное отношение, сформированное у волонтеров, позволило им применить свои навыки и в других ситуациях, мероприятиях, проектах, научило их терпению, состраданию, пониманию нужд незрячих. Также неформальное общение помогло ребятам больше узнать о жизни в колледже и вузе, услышать интересные рассказы о студенческой жизни.

#### **Литература**

1. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования: Справочник руководителя образовательного учреждения. - 2009. - № 1. - С. 54.
2. Сергеева К.А. Адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: Материалы Российского форума «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения», 20-21 сентября 2010 г. - СПб., 2010. - С. 200.

3. Шипицина Л.М. Интеграция и инклюзия: проблемы и перспективы: Материалы Российского форума «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения», 20-21 сентября 2010 г. - СПб., 2010. - С. 200.
4. <https://xn--80afcdbalict6afooklqi5o.xn--p1ai/public/application/item?id=033FC4E1-2D43-4C4D-8346-34930F2E7828>

#### Автор публикации

**Мелина Елена Валериевна**, директор Окружного учебно-методического центра Приволжского федерального округа по обучению инвалидов, директор АНО «Республиканский межвузовский центр по работе с лицами с ОВЗ», г. Казань.

#### THE RELIVANCY OF CARRYING OUT ADAPTED ACADEMIC COMPETITIONS FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

**Melina E.**, Director of the District Training and Methodological Center of the Volga Federal District for the Training of the Disabled, Director of the «Republican Interuniversity Center for Work with Individuals with HIA» the University of Management «TISBI», Kazan, e-mail: emelina@tisbi.ru

***Abstract.** The Regional academic competitions in humanities for visually impaired children is an adapted part of any educational process, enabling students with disabilities to demonstrate their knowledge in humanities, thereby increasing the opportunity for children with disabilities to participate in educational competitions. In this article, we introduce a project that was implemented by the Republican Interuniversity Center in order to popularize the humanities, develop cognitive interest and thinking among students with disabilities, expand knowledge, identify professional orientation, create conditions for intellectual growth of students with disabilities, raising their educational level, encouraging students who have shown a high level of knowledge, establishing cooperation between schoolchildren and university students.*

***Keywords:** regional academic competition in humaniites, children with visual impairment, inclusive education, children with disabilities, adaptation of the material.*

#### References

1. Sabelnikova S. The development of inclusive education. Directory of the educational institution leader. - 2009 - № 1. - P. 54.
2. Sergeeva K. The adaptation of children with disabilities in an inclusive education: Materials of the Russian Forum «Pediatrics of St. Petersburg: experience, innovations, achievements», September 20-21, 2010 - St. Petersburg, 2010. - P. 200.

3. Shipitsina L. The integration and inclusion: problems and perspectives: Materials of the Russian Forum «Pediatrics of St. Petersburg: experience, innovations, achievements», September 20-21, 2010. - St. Petersburg, 2010. - P. 200.
4. <https://xn--80afcdbalict6afooklqi5o.xn--p1ai/public/application/item?id=033FC4E1-2D43-4C4D-8346-34930F2E7828>

Дата поступления: 07.04.2019.

УДК 376.4

**ПРОБЛЕМА ПОСТШКОЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ  
ВЫПУСКНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Е.В. Пронина, А.А. Дмитриева**

ГКОУ Ростовской области «Таганрогская специальная школа № 19»,  
г. Таганрог, Россия

***Аннотация.** Характерной особенностью российского и регионального социума последних лет остается проблема социальной адаптации и интеграции в общество детей с различными видами физических и психических нарушений. В силу личностных особенностей выпускникам специальных школ очень сложно сориентироваться в условиях современного рынка труда, поэтому встает вопрос об актуальности данной проблемы. В статье раскрываются особенности профориентационной работы, профессиональной адаптации детей с ОВЗ (имеющих интеллектуальные нарушения) в условиях специального образовательного учреждения и проблема постшкольной профессиональной подготовки и трудоустройства выпускников школы.*

***Ключевые слова:** профориентационная работа, профадаптация, трудоустройство, обучающиеся с ОВЗ (нарушением интеллекта).*

Характерной особенностью российского и регионального социума последних лет остается проблема социальной адаптации и интеграции детей с различными видами физических и психических нарушений. В силу личностных особенностей выпускникам специальных школ очень сложно сориентироваться в условиях современного рынка труда, поэтому встает вопрос об актуальности данной проблемы.

Сложившаяся в советское время система образования давала возможность значительной части выпускников специальных школ устроиться в жизни по отлаженной схеме: группа в ПТУ по обучению рабочим профессиям, трудоустройство на государственном предприятии с получением полного социального пакета и предоставлением места в общежитии. И только небольшая часть выпускников из-за особенностей психофизического развития, последствий социально-педагогической депривации пополняла ряды безработных граждан.

В наше время в условиях рыночных отношений, безработицы, экономического кризиса, изменений спроса и предложений на рынке труда выпускники, имеющие интеллектуальные нарушения, сразу пополняют неконкурентоспособную группу, не вызывающую интереса у работодателей.

По данным Детского фонда России ежегодно из 15 тыс. выпускников специальных учреждений лишь 10% более или менее благополучно устраиваются в самостоятельной жизни.

Перспективы получения профессионального образования лицами с нарушенным интеллектом зависят не только от качества полученного в школе образования, степени нарушения интеллекта, но и от влияния ближайшего социального окружения, мнения и ожиданий семьи, школьных товарищей, а также от готовности системы профессионального образования к включению в образовательный поток учащихся с нарушением интеллекта. Одна из задач специальной школы - помочь учащимся выбрать доступную и нужную профессию, овладеть ею и успешно трудиться в рабочем коллективе. Эта задача достаточно эффективно решается при хорошо организованной и действенной профориентационной работе.

И хотя интеллектуальные нарушения накладывают своеобразный отпечаток на профессиональное самоопределение старшеклассника, профессиональные интересы наших выпускников значительно шире тех возможностей, которые предоставляет им существующая система профессионального образования. Однако учащиеся (даже старших классов) не располагают в достаточной мере сведениями о характере и содержании существующих специальностей и о тех сферах деятельности, где они могут трудиться. Вместе с тем, относительно часто профессиональные притязания учащихся с нарушением интеллекта не соответствуют их возможностям. С одной стороны, старшеклассники в большей степени фиксированы на своем дефекте и видят в нем основную причину, которая вообще не дает им возможности заниматься профессиональной деятельностью. С другой стороны, зачастую учащиеся относятся к своему дефекту некритично. Уровень притязаний школьников с нарушением интеллекта не всегда адекватен их возможностям. Иногда учащиеся с нарушением интеллекта выбирают для себя виды труда, недоступные им. Степень выраженности дефекта существенно сужает круг профессиональных ориентаций. В связи с этим одной из основных задач профориентационной работы с обучающимися с нарушением интеллекта является формирование профессиональных интересов ребят, при котором должно предусматриваться согласование притязаний подростков с реальными возможностями овладения соответствующей профессией. Для того чтобы профессиональное самоопределение учащихся было успешным, в специальных коррекционных школах, по

мнению Т.А. Власовой, должна быть разработана интегративная целевая программа по профориентации, сквозная на все годы обучения, охватывающая разных специалистов (педагогов, психологов, социальных педагогов, медиков), а также включающая взаимодействие с профессиональными учебными заведениями, центрами профориентации, службой занятости, специализированными предприятиями, реабилитационными учреждениями [1]. Готовность выпускников специальных школ к сознательному выбору профессии определяется их информированностью о наиболее распространенных видах труда, их значении для общества, знанием путей приобретения той или иной профессии и требований, которые предъявляются к личности с точки зрения ее физических и психических возможностей, и, наконец, умением правильно оценить свои данные для овладения избранной специальностью. Профессиональная ориентация представляет собой комплекс психолого-педагогических, медицинских мероприятий, направленных на подготовку к рациональному выбору профессии, наиболее соответствующей индивидуальным анатомо-физиологическим особенностям человека, состоянию его здоровья, на основе учета его способностей, склонностей, интересов, знаний и потребности в специалистах в регионе и в обществе в целом [4]. А также необходимо формирование у учащихся:

- умения ориентироваться в этих знаниях;
- адекватного понимания собственных психологических особенностей, способностей и возможностей;
- выработки умения соотносить собственные индивидуальные способности с ситуацией выбора профессии и требованиями выбираемой профессии;
- умения сопоставлять выбор с ситуацией на рынке труда.

Проведение профессиональной ориентации должно учитывать возможность дальнейшего трудоустройства. Профориентация ведется в процессе изучения школьной программы, на факультативных занятиях, во внеурочной деятельности. В систему профориентационной деятельности школы входит и работа с родителями по подготовке учащихся к правильному выбору профессии [5].

Таким образом, изучая теоретические и практические аспекты профессиональной ориентации детей с нарушением интеллекта, мы сформулировали проблему следующим образом. С одной стороны, необходимость социально-педагогической и психологической поддержки профессионального самоопределения детей данной категории, а

с другой - неопределенность представлений, знаний учащихся о принципах, рациональных основаниях, правилах и условиях выбора профессии; недостаток информированности учащихся о мире профессий, в том числе в нашей области. В связи с этим нами был разработан инновационный образовательный проект: «Организационно-педагогические условия преемственности профориентации и постшкольного сопровождения обучающихся с нарушением интеллекта в условиях специальной школы», и в течение трех лет педагогический коллектив школы работал над этим проектом.

Нашей целью было создать систему действенной профориентации учащихся, способствующей формированию у подростков и молодежи профессионального самоопределения в соответствии с желаниями, способностями, индивидуальными особенностями каждой личности и с учетом социокультурной и экономической ситуации в стране в целом и в нашем регионе в частности.

Мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Расширение представлений учащихся о собственной личности по результатам диагностических методик педагога- психолога.

2. Информирование о профессиях и профессионально важных качествах.

3. Осознание обучающимися профессиональных целей и путей их достижения с учетом своих личностных возможностей на занятиях с психологом и социальным педагогом школы.

4. Расширение знаний о развитии рынка труда, овладение знаниями о мерах безопасности на производстве, на предприятии, на своем рабочем месте.

5. Получение обучающимися определенного жизненного опыта в процессе моделирования различных жизненных ситуаций.

6. Формирование умений социально-бытового ориентирования, навыков адаптации в процессе трудовой профессиональной деятельности.

7. Формирование у учащихся активной, ответственной жизненной позиции.

**Специалисты, занимающиеся вопросами профессиональной ориентации**

Должность	Направление профориентационной деятельности
-----------	---

<b>Заместитель директора по ВР</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- координирует профориентационную работу в школе;</li> <li>- поддерживает связи общеобразовательного учреждения с социальными партнерами, влияющими на самоопределение обучающихся;</li> <li>- планирует работу педагогического коллектива по формированию готовности учащихся к профессиональному самоопределению в соответствии с образовательной программой общеобразовательного учреждения;</li> <li>- осуществляет анализ и коррекцию деятельности педагогического коллектива по данному направлению (консультации учителей-предметников, классных руководителей по организации системы учебно-воспитательной работы, направленной на самоопределение обучающихся).</li> </ul>
<b>Классный руководитель</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- организует индивидуальные и групповые профориентационные беседы, диспуты, классные часы;</li> <li>- ведет психолого-педагогические наблюдения склонностей обучающихся;</li> <li>- оказывает помощь школьному психологу в проведении анкетирования обучающихся и их родителей по проблеме самоопределения;</li> <li>- проводит родительские собрания по проблеме формирования готовности обучающихся к профессиональному самоопределению.</li> </ul>
<b>Учителя- предметники</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способствуют развитию познавательного интереса, используя разнообразные методы и средства: деловые игры, предметные недели, домашние сочинения и т.д.;</li> <li>- обеспечивают профориентационную направленность уроков, формируют у учащихся общетрудовые, профессионально важные навыки;</li> <li>- способствуют формированию у школьников адекватной самооценки;</li> <li>- проводят наблюдения по выявлению склонностей и способностей учащихся.</li> </ul>
<b>Библиотекарь</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- регулярно подбирает литературу для учителей и обучающихся по выбору профессии (по годам обучения) и профориентационной работе;</li> <li>- изучает читательские интересы учащихся и рекомендует им литературу, помогающую в выборе профессии;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- обобщает и систематизирует методические материалы, справочные данные о потребностях региона в кадрах и другие вспомогательные материалы (фотографии, вырезки, схемы, проспекты, программы, описания профессий);</li> <li>- регулярно устраивает выставки литературы о профессиях по сферам и отраслям (машиностроение, транспорт, строительство, в мире искусства и т.д.).</li> </ul>
<b>Социальный педагог</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способствует формированию у школьников с ОВЗ адекватной самооценки;</li> <li>- оказывает педагогическую поддержку детям с ОВЗ в процессе их профессионального и жизненного самоопределения;</li> <li>- осуществляет консультации обучающимся и родителям по социальным вопросам;</li> <li>- организует тематические и комплексные экскурсии обучающихся в организации и на предприятия;</li> <li>- оказывает помощь классному руководителю в анализе и оценке социальных факторов, затрудняющих процесс самоопределения школьника.</li> <li>- осуществляет мониторинг готовности учащегося к профессиональному самоопределению через анкетирование обучающихся и их родителей;</li> </ul>
<b>Педагог-психолог</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- проводит психолого-педагогическое консультирование;</li> <li>- изучает профессиональный интерес и склонности учащихся;</li> <li>- проводит коррекционные занятия по профориентации обучающихся;</li> <li>- осуществляет психологические консультации с учетом возрастных особенностей обучающихся;</li> <li>- способствует формированию у школьников адекватной самооценки;</li> <li>- оказывает помощь классному руководителю в анализе и оценке интересов и склонностей обучающихся.</li> </ul>
<b>Медицинский работник</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способствует формированию у школьников установки на здоровый образ жизни, используя разнообразные формы, методы, средства;</li> <li>- проводит с учащимися беседы о взаимосвязи успешности профессиональной карьеры и здоровья человека;</li> <li>- осуществляет рекомендации по проблеме влияния состояния здоровья на профессиональную карьеру.</li> </ul>

**Этапы профориентации**

<b>Этап</b>	<b>Цель этапа</b>	<b>Направления работы</b>
<b>Пассивно-поисковый (первичного профессионального выбора) (1-4-е классы)</b>	Развитие интересов и способностей школьников. Обеспечение мягкого перехода сознания детей от игровой к практической деятельности.	- проведение бесед о профессиях; - организация экскурсий.
<b>Ознакомительный (5-6-е классы)</b>	Осознанное восприятие профессионально значимой информации.	- повышение информированности обучающихся о профессиях школьной предпрофильной подготовки; - формирование мотивации профессиональной ориентации.
<b>Активно-поисковый (7-8-е классы)</b>	Усвоение профессиональных знаний, навыков, умений, способность адекватно осмысливать трудовые задания.	- повышение уровня информированности обучающихся о профессиональных требованиях основных профессий; - формирование мотивации к овладению трудовыми навыками; - развитие профессиональных способностей.
<b>Профессиональное определение (9-11-е классы)</b>	Формирование готовности к самостоятельной трудовой деятельности.	- повышение уровня профессиональной компетенции обучающихся; - формирование готовности к самостоятельной трудовой деятельности; - развитие профессионально значимых качеств обучающихся; - формирование положительной

		мотивации к трудовой деятельности; - проведение занятий по программам: «Швейное дело», «Столярное дело», «Строительное дело», «Рабочий по комплексному обслуживанию и ремонту зданий», «Санитарное дело».
--	--	--

### Основные направления системы программных мероприятий

Для повышения эффективности системы профориентации учащихся ОУ предусмотрены следующие направления деятельности:

1. Профпросвещение – педагогов, родителей, учащихся через учебную и внеурочную деятельность с целью расширения их представлений о рынке труда.

2. Диагностика и консультирование – с целью формирования у подростков осознанного выбора профессии.

3. Взаимодействие с ЦЗ – с целью объединения усилий заинтересованных ведомств для создания эффективной системы профориентации в ОУ.

4. Проадаптация – с целью обеспечения функционирования системы содействия занятости и трудоустройству молодежи.

Направление	Цель	Формы работы
<b>Профориентационное информирование</b>	Познакомить с различными профессиями, дать максимально широкое и достоверное представление о существующих профессиях, тенденциях на рынке труда.	- профинформация; - профпропаганда; - профагитация; - встреча со специалистами; - экскурсии.
<b>Профессиональная диагностика</b>	Выявить индивидуальные способности, интересы, склонности к определенным профессиям, определить возможный спектр будущих профессий.	- мониторинг учебной и профессиональной мотивации; - комплексное использование методик профориентационной направленности; - составление матрицы выбора профессии; - тестирования, направленные на

Направление	Цель	Формы работы
		профориентацию, которые выявляют интересы, склонности школьников к тем или иным занятиям, способности. По окончании тестирования составляется перечень наиболее подходящих профессий.
<b>Профконсультация</b>	Сузить спектр профессий до нескольких наиболее подходящих, пройти дополнительное тестирование, узнать больше информации об интересующих профессиях.	- проведение коррекционно-развивающих занятий; - составление профессиограмм; - индивидуальная диагностика с помощью информационных технологий; - ведение профориентационных карт; - профконсультации с расширенной информацией для комплексной оценки профессиональной направленности учащихся.
<b>Социально-профессиональная адаптация и профессиональное воспитание</b>	Подготовить обучающихся к овладению конкретной профессией.	- система мероприятий по профориентации; - вовлечение школьников в разнообразную творческую деятельность; - организация различных видов познавательной и трудовой деятельности; - комплекс профориентационных услуг в виде профдиагностических мероприятий.

В нашей школе ведется планомерная работа по информированию обучающихся о рынке труда, профессиях с целью развития адекватной оценки своих сил и возможностей.

На базе кабинета информатики создан профориентационный кабинет, в котором имеются интерактивная доска, персональные компьютеры, стенд по профориентации и другие различные профориентационные пособия.

Педагогами школы разработаны профориентационные карты индивидуального педагогического сопровождения в период школьного

обучения для отслеживания уровня обученности профессионально-трудовым навыкам и динамики личностного развития детей. Данная разработка позволяет наглядно представить набор основных знаний, умений и практических навыков, которыми ребенок овладевает в результате освоения конкретных образовательных программ, а также степень выраженности того или иного качества личности. В качестве методов диагностики личностных изменений ребенка педагоги школы используют наблюдение на уроках и на практике, анкетирование, тестирование, диагностические беседы.

**Проориентационная карта  
обучающегося  
(9-11 кл.)**

Дата заполнения «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г. № \_\_\_\_\_

**ФОРМАЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ**

Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_ Отчество \_\_\_\_\_  
Дата рождения \_\_\_\_\_ Домашний адрес \_\_\_\_\_

**СВЕДЕНИЯ О РОДИТЕЛЯХ**

Фамилия, имя, отчество матери \_\_\_\_\_  
Возраст \_\_\_\_\_ Образование \_\_\_\_\_  
Место работы \_\_\_\_\_  
Специальность \_\_\_\_\_

Фамилия, имя, отчество отца \_\_\_\_\_  
Возраст \_\_\_\_\_ Образование \_\_\_\_\_  
Место работы \_\_\_\_\_ ра-  
боты \_\_\_\_\_  
Специальность \_\_\_\_\_  
Структура семьи \_\_\_\_\_

Опекун  
ФИО \_\_\_\_\_

Индивидуальный портрет		
Учебный год		
Возраст	_____ лет	_____ лет

<b>Результаты учебной деятельности</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- «5», «4» по всем предметам;</li> <li>- в основном «4» и «3», отдает предпочтения определенным предметам (указать);</li> <li>- в основном «3».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- «5», «4» по всем предметам;</li> <li>- в основном «4» и «3», отдает предпочтения определенным предметам (указать);</li> <li>- в основном «3».</li> </ul>
<b>Отношение к учебной деятельности</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- положительное, стремится к усвоению знаний;</li> <li>- равнодушное, учится по необходимости;</li> <li>- отрицательное, нет мотивации к обучению.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- положительное, стремится к усвоению знаний;</li> <li>- равнодушное, учится по необходимости;</li> <li>- отрицательное, нет мотивации к обучению.</li> </ul>
<b>Дисциплина</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- соблюдается;</li> <li>- соблюдается частично;</li> <li>- регулярно нарушает дисциплину.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- соблюдается;</li> <li>- соблюдается частично;</li> <li>- регулярно нарушает дисциплину.</li> </ul>
<b>Ориентировочная деятельность в новых условиях</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- самостоятельная;</li> <li>- с помощью;</li> <li>- не сформирована.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- самостоятельная;</li> <li>- с помощью;</li> <li>- не сформирована.</li> </ul>
<b>Восприимчивость к помощи</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адекватное использование помощи;</li> <li>- помощь использует частично;</li> <li>- не использует.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адекватное использование помощи;</li> <li>- помощь использует частично;</li> <li>- не использует.</li> </ul>
<b>Отношения со взрослыми</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- позитивные, прислушивается к замечаниям;</li> <li>- конфликтные, неадекватная реакция на замечания;</li> <li>- пассивные, избегает общения.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- позитивные; прислушивается к замечаниям;</li> <li>- конфликтные, неадекватная реакция на замечания;</li> <li>- пассивные, избегает общения.</li> </ul>
<b>Отношения со сверстниками</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активен в общении, дружелюбен;</li> <li>- пассивен в общении;</li> <li>- часто ссорится, провоцирует конфликты.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активен в общении, дружелюбен;</li> <li>- пассивен, в общении;</li> </ul>

		- часто ссорится, провоцирует конфликты.
<b>Адекватность самооценки</b>	- адекватная; - завышенная; - заниженная.	- адекватная; - завышенная; - заниженная.
<b>Интересы, увлечения (кружки) (указать)</b>		
<b>Участие во внеклассной работе</b>	- охотно участвует; - по необходимости; - не участвует.	- охотно участвует; - по необходимости; - не участвует.
<b>Общественные поручения</b>	- охотно выполняет; - по необходимости; - не выполняет.	- охотно выполняет; - по необходимости; - не выполняет.
<b>Участие в общественно полезном труде</b>	- охотно участвует; - по необходимости; - не участвует.	- охотно участвует; - по необходимости; - не участвует.
<b>Поведение в ситуации «успеха»</b>	- радуется; - равнодушен.	- радуется; - равнодушен.
<b>Поведение в ситуации «неуспеха»</b>	- огорчается; - равнодушен.	- огорчается; - равнодушен.
<b>Поведение в конфликтной ситуации</b>	- добивается удовлетворения своих интересов; - идет на компромисс; - безразличен к своим интересам.	- добивается удовлетворения своих интересов; - идет на компромисс; - безразличен к своим интересам.
<b>Дополнительная информация</b>		
<b>ФИО специалиста</b>		
<b>Личностная готовность к трудовой деятельности (педагог-психолог)</b>		
<b>Восприятие профессионально значимой информации</b>	- восприятие активное, целостное, адекватность восприятия высокая; - активность восприятия снижена, адекватность недостаточная; - восприятие инактивное, адекватность восприятия нарушена.	- восприятие активное, целостное, адекватность восприятия высокая;

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- активность восприятия снижена, адекватность недостаточная;</li> <li>- восприятие инактивное, адекватность восприятия нарушена.</li> </ul>
<b>Готовность внимания к трудовой деятельности</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- внимание соответствует уровню овладения трудовыми навыками;</li> <li>- внимание достаточное для выполнения трудовых действий;</li> <li>- внимание неустойчивое, профессионально недостаточное.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- внимание соответствует уровню овладения трудовыми навыками;</li> <li>- внимание достаточное для выполнения трудовых действий;</li> <li>- внимание неустойчивое, профессионально недостаточное.</li> </ul>
<b>Особенности памяти при смысловом и механическом повторении трудовых действий, заданий</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- лучше запоминает при смысловом зрительном и слуховом повторении;</li> <li>- лучше запоминает при механическом зрительном и слуховом повторении.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- лучше запоминает при смысловом зрительном и слуховом повторении;</li> <li>- лучше запоминает при механическом зрительном и слуховом повторении.</li> </ul>
<b>Готовность мышления к трудовой деятельности</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способен адекватно осмысливать трудовые задания;</li> <li>- способен осмысливать трудовые задания частично;</li> <li>- доступно понимание отдельных трудовых действий с помощью.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способен адекватно осмысливать трудовые задания;</li> <li>- способен осмысливать трудовые задания частично;</li> </ul>

		- доступно понимание отдельных трудовых действий с помощью.
<b>Заключение</b>	- способен самостоятельно выполнять трудовые задания; - доступно выполнение трудовых заданий по образцу и под контролем; - доступно выполнение отдельных трудовых действий с помощью.	- способен самостоятельно выполнять трудовые задания; - доступно выполнение трудовых заданий по образцу и под контролем; - доступно выполнение отдельных трудовых действий с помощью.
<b>Ф.И.О. специалиста</b>		
<b>Общетрудовые умения и качества</b> (строительное дело, столярное дело, швейное дело)		
<b>Выносливость</b>	- высокая; - средняя; - низкая.	- высокая; - средняя; - низкая.
<b>Склонность к формам деятельности</b>	- в коллективе; - в группе, паре; - индивидуально.	- в коллективе; - в группе/паре; -индивидуально.
<b>Склонность к видам деятельности</b>	- однообразная; - монотонная; - частая смена вида деятельности.	- однообразная; - монотонная; - частая смена вида деятельности.
<b>Учебные действия</b>	- самостоятельные; - с помощью; - не сформированы.	- самостоятельные; - с помощью; - не сформированы.
<b>Охрана труда</b>	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не знает.	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не знает.

<b>Самоконтроль</b>	- присутствует; - присутствует частично; - отсутствует.	- присутствует; - присутствует частично; - отсутствует.
<b>Самостоятельность при выполнении заданий</b>	- самостоятельно; - с частичной помощью; - только с помощью.	- самостоятельно; - с частичной помощью; - только с помощью.
<b>Отношение к предмету</b>	- позитивное; - равнодушно; - негативное.	- позитивное; - равнодушно; - негативное.
<b>Трудовая практика</b>		
<b>Соблюдение инструктажа по Правилам безопасности труда</b>	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не соблюдает.	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не соблюдает.
<b>Пунктуальность</b>	- пунктуален; - иногда опаздывает; - часто опаздывает.	- пунктуален; - иногда опаздывает; - часто опаздывает.
<b>Адаптация в трудовом коллективе</b>	- быстрая; - затяжная; - не адаптируется.	- быстрая; - затяжная; - не адаптируется.
<b>Отношение к выполняемой работе</b>	- выполняет с интересом; - выполняет без желания.	- выполняет с интересом; - выполняет без желания.
<b>Качество выполняемой работы</b>	- всегда качественно выполняет; - выполняет с замечаниями; - некачественно.	- всегда качественно выполняет; - выполняет с замечаниями; - некачественно.
<b>Выполнение технологического процесса</b>	- выполняет разные операции; - выполняет одну операцию.	- выполняет разные операции; - выполняет одну операцию.

<b>Заключение</b> (дополнительные сведения)		
<b>Ф.И.О. специалиста</b>		

<b>Общетрудовые умения и качества</b> (строительное дело, столярное дело, швейное дело)		
<b>Выносливость</b>	- высокая; - средняя; - низкая.	- высокая; - средняя; - низкая.
<b>Склонность к формам деятельности</b>	- в коллективе; - в группе, паре; - индивидуально.	- в коллективе; - в группе, паре; - индивидуально.
<b>Склонность к видам деятельности</b>	- однообразная; - монотонная; - частая смена вида деятельности.	- однообразная; - монотонная; - частая смена вида деятельности.
<b>Учебные действия</b>	- самостоятельные; - с помощью; - не сформированы.	- самостоятельные; - с помощью; - не сформированы.
<b>Охрана труда</b>	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не знает.	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не знает.
<b>Самоконтроль</b>	- присутствует; - присутствует частично; - отсутствует.	- присутствует; - присутствует частично; - отсутствует.
<b>Самостоятельность при выполнении заданий</b>	- самостоятельно; - с частичной помощью; - только с помощью.	- самостоятельно; - с частичной помощью; - только с помощью.
<b>Отношение к предмету</b>	- позитивное; - равнодушное; - негативное.	- позитивное; - равнодушное; - негативное.
<b>Трудовая практика</b>		
<b>Соблюдение инструктажа по Правилам безопасности труда</b>	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не соблюдает.	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не соблюдает.

<b>Пунктуальность</b>	- пунктуален; - иногда опаздывает; - часто опаздывает.	- пунктуален; - иногда опаздывает; - часто опаздывает.
<b>Адаптация в трудовом коллективе</b>	- быстрая; - затяжная; - не адаптируется.	- быстрая; - затяжная; - не адаптируется.
<b>Отношение к выполняемой работе</b>	- выполняет с интересом; - выполняет без желания.	- выполняет с интересом; - выполняет без желания.
<b>Качество выполняемой работы</b>	- всегда качественно выполняет; - выполняет с замечаниями; - некачественно.	- всегда качественно выполняет; - выполняет с замечаниями; - некачественно.
<b>Выполнение технологического процесса</b>	- выполняет разные операции; - выполняет одну операцию.	- выполняет разные операции; - выполняет одну операцию.
<b>Заключение (дополнительные сведения)</b>		
<b>Ф.И.О. специалиста</b>		

<b>Общетрудовые умения и качества</b> (санитарное дело, рабочий по обслуживанию зданий)		
<b>Выносливость</b>	- высокая; - средняя; - низкая.	- высокая; - средняя; - низкая.
<b>Склонность к формам деятельности</b>	- в коллективе; - в группе, паре; - индивидуально.	- в коллективе; - в группе, паре; - индивидуально.
<b>Склонность к видам деятельности</b>	- однообразная; - монотонная; - частая смена вида деятельности.	- однообразная; - монотонная; - частая смена вида деятельности.
<b>Учебные действия</b>	- самостоятельные; - с помощью; - не сформированы.	- самостоятельные; - с помощью; - не сформированы.
<b>Охрана труда</b>	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не знает.	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не знает.

<b>Самоконтроль</b>	- присутствует; - присутствует частично; - отсутствует.	- присутствует; - присутствует частично; - отсутствует.
<b>Самостоятельность при выполнении заданий</b>	- самостоятельно; - с частичной помощью; - только с помощью.	- самостоятельно; - с частичной помощью; - только с помощью.
<b>Отношение к предмету</b>	- позитивное; - равнодушно; - негативное.	- позитивное; - равнодушно; - негативное.
<b>Трудовая практика</b>		
<b>Соблюдение инструктажа по Правилам безопасности труда</b>	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не соблюдает.	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда соблюдает; - не соблюдает.
<b>Пунктуальность</b>	- пунктуален; - иногда опаздывает; - часто опаздывает.	- пунктуален; - иногда опаздывает; - часто опаздывает.
<b>Адаптация в трудовом коллективе</b>	- быстрая; - затяжная; - не адаптируется.	- быстрая; - затяжная; - не адаптируется.
<b>Отношение к выполняемой работе</b>	- выполняет с интересом; - выполняет без желания.	- выполняет с интересом; - выполняет без желания.
<b>Качество выполняемой работы</b>	- всегда качественно выполняет; - выполняет с замечаниями; - некачественно.	- всегда качественно выполняет; - выполняет с замечаниями; - некачественно.
<b>Выполнение технологического процесса</b>	- выполняет разные операции; - выполняет одну операцию.	- выполняет разные операции; - выполняет одну операцию.
<b>Заключение (дополнительные сведения)</b>		
<b>Ф.И.О. специалиста</b>		
<b>Социальная адаптация (социальный педагог)</b>		

<b>Культура поведения</b>	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда выполняет; - мало знает и не заботится о соблюдении.	- знает и соблюдает; - знает, но не всегда выполняет; - мало знает и не заботится о соблюдении.
<b>Уровень правовой культуры</b>	- четкое представление; - слабая ориентация; - низкая осведомленность.	- четкое представление; - слабая ориентация; - низкая осведомленность.
<b>Оценка своих возможностей</b>	- адекватно оценивает; - завышенная самооценка; - заниженная самооценка.	- адекватно оценивает; - завышенная самооценка; - заниженная самооценка.
<b>Знания о профессиях</b>	- широкие; - средние; - низкие.	- широкие; - средние; - низкие.
<b>Склонности выбора профессии (по Климову)</b>	- «Человек - природа»; - «Человек - техника»; - «Человек - человек»; - «Человек - знаковая система»; - «Человек - художественный образ».	- «Человек - природа»; - «Человек - техника»; - «Человек - человек»; - «Человек - знаковая система»; - «Человек - художественный образ».
<b>Готовность к выбору профессии</b>	- высокая; - средняя; - низкая.	- высокая; - средняя; - низкая.
<b>Отношение к трудовой деятельности</b>	- осознанный уровень понимания значимости трудовой деятельности; - неглубокое понимание важности трудовой деятельности; - непонимание необходимости трудовой деятельности.	- осознанный уровень понимания значимости трудовой деятельности; - неглубокое понимание важности трудовой деятельности; - непонимание необходимости трудовой деятельности.
<b>Опыт трудовой деятельности</b>	- имеет длительный опыт; - имеет кратковременный опыт; - не имеет опыта.	- имеет длительный опыт; - имеет кратковременный опыт; - не имеет опыта.
<b>Заключение по данным обследования</b>	- хорошо социально адаптирован, адекватно оценивает свои возможности, широкая осведомленность о мире труда, готов к трудовой деятельности; - социальная адаптация средняя, не всегда адекватная самооценка, слабая ориентация в жизненных ситуациях.	- хорошо социально адаптирован, адекватно оценивает свои возможности, широкая осведомленность о мире труда, готов к трудовой деятельности; - социальная адаптация средняя, не всегда адекватная самооценка, слабая

	<p>ациях, неглубокое понимание важности труда, средняя готовность к трудовой деятельности;</p> <p>- социальная адаптация низкая, неумение реально оценивать обстоятельства, слабые знания о мире труда, непонимание необходимости труда, низкая готовность к трудовой деятельности;</p> <p>- социально не адаптирован, не способен к самооценке; несформированность ряда основных знаний, умений и навыков по самообслуживанию, отсутствие знаний о мире труда, не готов к трудовой деятельности.</p>	<p>ориентация в жизненных ситуациях, неглубокое понимание важности труда, средняя готовность к трудовой деятельности;</p> <p>- социальная адаптация низкая, неумение реально оценивать обстоятельства, слабые знания о мире труда, непонимание необходимости труда, низкая готовность к трудовой деятельности;</p> <p>- социально не адаптирован, не способен к самооценке, несформированность ряда основных знаний, умений и навыков по самообслуживанию, отсутствие знаний о мире труда, не готов к трудовой деятельности.</p>
<b>ФИО специалиста</b>		

<b>Медицинские показания по видам труда</b>		
<b>Хронические заболевания, диагноз</b>		
<b>Заключение и рекомендации медицинского обследования по видам труда</b>		
<b>ФИО специалиста:</b>		

Полученные срезы позволяют последовательно фиксировать поэтапный процесс изменения личности каждого ребенка, его трудовых возможностей и корректировать основные направления коррекционно-развивающей работы по формированию трудовых умений и навыков у

учащихся с недоразвитием интеллекта с учетом особенностей психофизического развития каждого школьника, дать выпускнику конкретные рекомендации по дальнейшей трудовой деятельности.

В рамках этого проекта мы расширили сеть социальных партнеров. К ним относятся:

- ГКУ РО «Центр занятости населения г. Таганрог».
- МАУ «ЦКДД».
- ООО ПКФ «Виринея».
- ГБУ РО «Онкодиспансер» г. Таганрог.
- МОБУ ДОД «ЦВР».
- МОБУ ДОД «Детская школа искусств».
- ТГОО родителей детей-инвалидов и инвалидов детства «Мы есть».
- Спортивный клуб «Дзюдо-Тайм».
- ИП Водолазкин Александр Николаевич.
- ГКУСО РО «Таганрогский центр помощи детям № 3».
- РРООИ «Возрождение».
- РОО СК «Лам-Сон».

Именно социальное партнерство дает специалистам школы дополнительные возможности по профориентации и социальной адаптации наших выпускников.

Мы очень тесно работаем с ГКУ РО «Центр занятости населения г. Таганрог». Специалисты ЦЗ помогают нам в организации экскурсий на предприятия города, проводят профориентационные игры, тестирования. Выпускникам оказывают услуги:

- по информированию о рынке труда;
- по профессиональной ориентации;
- по психологической поддержке;
- по социальной адаптации;
- по профессиональной переподготовке;
- по трудоустройству.

Мониторинг социализированности и готовности к трудовой деятельности показал, что за три года работы повысилось количество детей, которые:

- адекватно оценивают свои возможности;
- понимают важность трудовой деятельности;
- имеют более широкую осведомленность о рынке труда;
- имеют более глубокое представление о профессиях;

- умеют ориентироваться в жизненных ситуациях.

Но проблема трудоустройства выпускников нашей школы остается очень острой. Считаю важным отметить, что не все обучающиеся нашей школы имеют статус ребенка-инвалида и получают пенсию по инвалидности, 30% выпускников входят во взрослую жизнь без какой-либо материальной поддержки и с очень призрачными надеждами найти работу. В 2017 г. прошли двухмесячные курсы профпереподготовки через ГКУ РО «Центр занятости населения г. Таганрог» 5 человек по специальности «штукатур - маляр», и только один человек работает по этой специальности. В 2018 г. 4 человека прошли обучение по специальности «портной», один работает по специальности. Большинство выпускников либо помогают вести домашнее хозяйство, либо трудоустроены неофициально. Хотя есть и положительные результаты: ребята, закончившие ранее НПО по специальности «сварщик», работают в управляющих компаниях и на производстве по этой специальности. Некоторые выпускники последних лет успешно работают мойщиками на автомойках, уборщиками помещений в магазинах, рабочими тепличного хозяйства, санитарами.

Мы выносили предложения по профориентации и социальной адаптации детей с ОВЗ на уровень Министерства общего и профессионального образования Ростовской области и Министерства труда и социального развития Ростовской области. Наши предложения:

□ Внести на рассмотрение руководителей специальных образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья (с интеллектуальной недостаточностью) вопрос о расширении профилей профессиональной подготовки, включив наиболее доступные и востребованные в нашем регионе специальности; добавить количество часов для таких профилей, как «дворник», «уборщик производственных и служебных помещений». Для обучающихся 10-11-х классов включить в обязательный учебный план такие профессии, как «санитарное дело» (для девочек) и «рабочий по комплексному ремонту и обслуживанию зданий» (для мальчиков) и др.

□ Организовать одногодичное (минимум) обучение детей с интеллектуальной недостаточностью по специальностям трудового профиля специальных школ или других доступных профилей с последующим трудоустройством (как вариант УПК на базе специальной школы или открытие специальных групп на базе НПО).

Необходимо создавать трудовые мастерские, где выпускники специальных школ, не освоившие профессию, могли бы заниматься ручным трудом, навыки которого они получили в школе. Мы готовы сотрудничать с организациями, фирмами, предприятиями, готовыми принимать на работу наших выпускников. В наших силах открыть новые профили обучения, возможно под заказ конкретных организаций.

Существует большой опыт по профессиональной подготовке выпускников специальных школ для детей с ограниченными возможностями здоровья (с интеллектуальной недостаточностью) во многих регионах России. Хочется надеяться, что правительство Ростовской области, администрация г. Таганрог обратят внимание на проблемы выпускников нашей школы и подобных школ области, разработают ряд нормативных документов, на основании которых в учреждениях начальной профессиональной подготовки создавались бы условия для получения профессий выпускниками нашей школы и коррекционных классов общеобразовательных школ, а в дальнейшем, с развитием инклюзивного образования, и для выпускников, окончивших школы по адаптированным программам на базах НПО города и области.

#### Литература

1. Власова Т.А. Ребенок с отклонениями в развитии: Учебное пос. для студентов вузов / Т.А. Власова. - М. : Просвещение, 2003. - 95 с.
2. Гозова А.П. Вариативные формы образования детей с трудностями обучения в массовых школах // Дефектология / А.П. Гозова. - М.: Просвещение, 1995.
3. Инновационный образовательный проект ГКОУ РО ТСШ № 19: «Организационно-педагогические условия преемственности профориентации и постшкольного сопровождения обучающихся с нарушением интеллекта в условиях специальной школы».
4. Лапшин В.А. Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии // Основы дефектологий / В.А. Лапшин. - М.: Просвещение, 2005. - 65 с.

5. Пузанов Б.П. Коррекционная работа в специальных школах и дошкольных учреждениях // Коррекционная педагогика / Б.П. Пузанов. - М.: Просвещение, 2006. — 26 с.

#### Авторы публикации

**Пронина Елена Викторовна**, ГКОУ РО «Таганрогская специальная школа № 19», социальный педагог, дефектолог, учитель высшей квалификационной категории, e-mail: silver\_star7.03@mail.ru

**Дмитриева Анастасия Александровна**, ГКОУ РО «Таганрогская специальная школа № 19», педагог-психолог, e-mail: Nastyadmitrieva@me.com

### THE PROBLEM OF FURTHER SUPPORT RENDERED TO SPECIAL SCHOOL GRADUATES

**Pronina E.**, State general education institution of the Rostov region «Taganrog special school № 19», social educator, defectologist, teacher with highest qualification category, e-mail: silver\_star7.03@mail.ru

**Dmitrieva A.**, State general education institution of the Rostov region «Taganrog special school № 19», educator- psychologist, e-mail: Nastyadmitrieva@me.com

***Abstract.** Adaptation and integration of children with physical and psychological disabilities into society remains a problematic feature of our life. Special school graduates experience difficulties in navigating current labor market due to their personality characteristics. The paper describes issues and efforts undertaken by educational organization to help students with intellectual disabilities to get a post graduate training in their job search and further employment.*

***Keywords:** professional orientation, employment preparation, job search, students with intellectual disabilities*

#### References

1. Vlasova T. A child with developmental disabilities: studies. manual for university students / T. Vlasov. - М.: Enlightenment, 2003. - 95 p.
2. Gozova A. Variable forms of training for children with learning difficulties in mass schools // Defectology / A. Gozova. - М.: Enlightenment, 1995.
3. An innovative educational project of the school № 19: «Organizational and pedagogical conditions for the continuity of vocational guidance and post-school support for students with intellectual disabilities in the conditions of the correctional school of the VIII type».
4. Lapshin V. Basics of training and education of children with developmental disabilities // Basics of defectology / V. Lapshin. - М.: Enlightenment, 2005. - 65 p.
5. Puzanov B. Correctional work in special schools and preschool institutions // Correctional pedagogy / B. Puzanov. - М.: Enlightenment, 2006. - 26 p.

Дата поступления: 21.04.2019.

УДК 349.2

**ДВИЖЕНИЕ «АБИЛИМПИКС» КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ  
СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОЛЛЕДЖЕ МАЛОГО  
БИЗНЕСА И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА**

**Г.М. Галиева, И.Р. Нурмиева**

ГАПОУ «Колледж малого бизнеса и предпринимательства»,

г. Казань, Россия

**Аннотация.** В данной статье говорится о движении «Абилимпикс» как об эффективном инструменте для профориентации, мотивации, социализации и трудоустройства обучающихся с инвалидностью.

**Ключевые слова:** движение «Абилимпикс», обучающиеся с инвалидностью, актуальность компетенций «Художественная вышивка», «Бисероплетение», «Вязание крючком», «Кондитер» и «Выпечка хлебобулочных изделий», социализация, престиж профессий и творческий рост будущих специалистов.

Абилимпикс – это олимпиада по профессиональному мастерству инвалидов различных категорий, само название движения – это сокращение от английского (Olympics of Abilities – «Олимпиада возможностей»). Соревнования Абилимпикс охватывают сегодня все категории инвалидов, а в списке профессий сейчас около 50 названий.

Основные задачи движения Абилимпикса в колледже – выявить талантливых, творческих обучающихся, поднять престиж профессии, создать условия для профессионального и творческого роста будущих специалистов.

В Федеральную целевую программу «Доступная среда», рассчитанную до 2020 г., вошли мероприятия по поддержке и развитию движения «Абилимпикс» в России.

Отличительной характеристикой современного времени является стремление людей к перемещению, потребность в постоянном визуальном контакте с различной средой. Следует сделать акцент на том, что с реализацией программы «Доступная среда» возможность активного перемещения получила и категория детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Визуальный контакт с различной, в том числе профессиональной, средой и степень его «доступности» определяют конструктивные возможности общего и социального развития детей и подростков, имеющих нормальное физическое здоровье, и детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Модель системы «среда – человек» является сложной системой и определяет взаимное влияние друг на друга. В аспекте рассмотрения вопроса с точки зрения инклюзивного образования описание системы «профессиональная среда – обучающийся» приобретает характер научной и практической многомерности. В процессе исследования эстетического восприятия профессиональной среды обучающимися с ограни-

ченными возможностями здоровья приобретают значение сравнительные формы идентификации по возрасту, жизненному опыту, заболеванию, доминирующим формам социализации, уровню образованности. Критериальную основу в свойствах эстетического восприятия среды группой детей и подростков из числа лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, гипотетически могут составлять предметность, целостность, структурность, константность, осмысленность, апперцепция, активность. Знания, интересы, привычные установки, эмоциональное отношение к тому, что конкретно из объектов профессионального пространства воздействует на обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, влияют и на процесс их эстетического восприятия.

Необходимо отметить, что для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью трудовое обучение занимает главное место в учебном плане и является разделом работы по социально-бытовой подготовке детей и подростков к самостоятельной жизни. В этой связи в индивидуальном учебном плане таких обучающихся следует предусмотреть максимально возможное количество уроков технологии. (2.4. Модули организационно-правовой модели деятельности органов управления образованием субъектов Российской Федерации по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья).

Практика показывает: в школе следует приветствовать, наряду с умственным, и труд физический, общественно полезный, без которого общество не может существовать и развиваться. К физическому труду дети приобщаются с ранних лет в своей семье, а это труд по самообслуживанию и хозяйственно-бытовой. Данные виды работ имеют своим продолжением те же действия в образовательной организации. Уборка в своей домашней комнате учеником может быть продолжена чисткой собственной парты, находящейся с нею рядом стены, на которой уже его товарищем по неосторожности были нанесены помарки ручкой или карандашом. Помощь родителям на приусадебном участке, на огороде в городских или деревенских условиях вполне соизмерима с аналогичной работой на пришкольной территории, где педагоги высаживают деревья, кустарники, цветы, организуют яркий и запоминающийся дизайн клумб, дорожек мест отдыха в интересах экологического и эстетического восприятия своих учеников.

Форм работы по трудовому воспитанию в школе немало, практикой являются организация ярмарок добра, сбора макулатуры, детское самоуправление, благоустройство двора, профильное обучение в стар-

ших классах. Наиболее продвинутые школы договариваются с учащимися и их родителями по вопросам совместного ведения ландшафтного дизайна, организации пришкольного экологического лагеря, выращивания огурцов груш, разработки и исполнения разного рода проектов по теме «Очумелые ручки», «Золотые руки» и т.д. Дети демонстрируют навыки вязания и шитья, изготовления табуреток и скворечников, моделирования и пошива уникальных образцов одежды с ее последующим показом на подиумах.

Важную роль здесь играют районные Центры внешкольной работы, детские технопарки, «Кванториумы», вовлекающие и заинтересовывающие школьников техническим творчеством. Их сверхзадача – сформировать личность, способную к конструктивному, проектному мышлению, техническому и социальному моделированию. Технический мир – особый, он привлекает современных подростков более всех других видов деятельности. Суперактуальные робототехника, нанотехнологии, промышленный дизайн, хай-технологии осваиваются ими с еще большим энтузиазмом, приносят не только знания, но и умения в любой области технологических разработок. Дети становятся авторами различных технических устройств, программ, сотрудничают со студентами, побеждают в межрегиональных и республиканских конкурсах, чемпионатах и форумах по электронному образованию, овладевают принципиально новыми компетенциями.

В ближайшие годы педагогическая Россия должна убедить родительские круги в том, что среднее профессиональное образование необходимо обществу и государству куда сильнее, чем высшее. Всем заинтересованным структурам и лицам нужно привлечь молодежь в колледжи и техникумы не потому, что у парней и девчонок не хватает баллов в результате сданных Единых госэкзаменов, а потому, что рабочие профессии интересны, современны, перспективны, оплачиваются порой выше, чем те, что базируются на высшем образовании. Как только престиж человека труда, рабочего человека, творящего новый мир, поднимется на должную высоту, школа сможет вздохнуть с облегчением – задача десятилетия будет выполнена.

Планируемые результаты трудового воспитания:

1. Трудолюбие, уважительное отношение к труду, его результатам и людям труда.
2. Высокая личная заинтересованность и производительность труда.
3. Самоорганизация.

4. Ответственное отношение к умственному и физическому труду.
5. Опыт участия в социально значимом труде (индивидуальном, групповом).
6. Осознание своих возможностей и ограничений.
7. Информированность о социально-экономической ситуации в городе, требованиях рынка труда, путях получения профессии и перспективах трудоустройства по выбранной специальности (построение и развитие личной профессиональной траектории).
8. Способность соотносить свои возможности, желания, стремления и потребности рынка труда.
9. Готовность к осознанному выбору профессии, понимание значения профессиональной деятельности для человека и общества.
10. Мотивированность на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Чемпионат «Абелимпикс» является эффективным инструментом для профориентации, мотивации, социализации и трудоустройства граждан с инвалидностью.

Татарстан присоединился к этому движению в 2015 г. Именно тогда участница из РТ заняла лидирующее место в Первом национальном чемпионате по профмастерству для людей с инвалидностью в компетенции «Фотограф-репортер» и получила возможность представить Россию на Международном состязании во Франции. В апреле 2016 г. прошел первый региональный этап уже Второго национального чемпионата «Абилимпикс» по пяти компетенциям.

30-31 октября 2018 г. в Республике Татарстан прошел региональный этап Национального чемпионата по профессиональному мастерству для людей с инвалидностью «Абилимпикс». В соревнованиях приняли участие 180 конкурсантов по 25-ти компетенциям, а победители представили Республику Татарстан на IV Национальном чемпионате «Абилимпикс», который состоялся 20-23 ноября 2018 г.

В республике региональный чемпионат проходил на четырех площадках: в Казанском торгово-экономическом техникуме, Казанском строительном колледжа, Колледже малого бизнеса и предпринимательства Казани и в Центре технического творчества и профориентации («Кванториум») в Нижнекамске. Проводил Региональный чемпионат по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс-2018» в Республике Та-

тарстан Региональный центр развития движения «Абилимпикс», созданный в 2017 г. на базе Казанского торгово-экономического техникума. Выполнение чемпионатных заданий участниками оценивали 135 экспертов по компетенциям и 25 главных экспертов – представителей работодателей. Победителями и призерами Регионального чемпионата по профессиональному мастерству среди лиц инвалидностью «Абилимпикс -2018» в Республике Татарстан стали 99 человек

Колледж малого бизнеса и предпринимательства – одна из площадок регионального чемпионата. И обучающиеся с инвалидностью Колледжа, а именно обучающиеся коррекционных групп, в которых мы и ведем преподавательскую деятельность, приняли участие в соревнованиях.

Актуальность всех компетенций при проведении конкурсов профессионального мастерства среди обучающихся, имеющих инвалидность, состоит в определенной направленности, а именно:

- создание системы профессиональной ориентации и мотивации обучающихся с инвалидностью к профессиональному образованию через конкурсы профессионального мастерства;
- развитие профессионального мастерства обучающихся с инвалидностью;
- содействие дальнейшему профессиональному обучению обучающихся с инвалидностью.

### **Компетенция «Художественное вышивание»**

Красота и ценность вышитого изделия состоит в его практической и эстетической значимости, которая выражается в правильном композиционном решении, выборе цветовой гаммы, максимальном выявлении достоинств материалов, используемых для вышивания.

Занятия вышивкой производят важный психологический эффект, способствуют личностному, нравственному развитию, открывают больше возможностей для эстетического развития, воспитывают положительное отношение к труду, формируют знания и умения, способствующие повышению уровня общего развития и социальной адаптации обучающихся, имеющих инвалидность, что и помогает им безболезненно адаптироваться в быстроменяющихся условиях существования. Наши итоги:

1. Бородей Алина Владимировна (группа ШК-179) - победитель в Региональном чемпионате по профессиональному мастерству среди

людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Художественное вышивание», диплом, 2-е место.

2. Хисамова Сирена Фирдусовна (группа ШК-179) - участник Регионального чемпионата по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Художественное вышивание», сертификат участника.

3. Казрятова Екатерина Николаевна (группа ШК-179) - участник Регионального чемпионата по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Художественное вышивание», сертификат участника.

4. Гаврилова Ирина Игоревна (группа ШК-97) - участник Регионального чемпионата по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Художественное вышивание», сертификат участника.

5. Николаева Стефания Андреевна (группа САД-179) - участник Регионального чемпионата по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Художественное вышивание», сертификат участника.

#### **Актуальность компетенции «Бисероплетение»**

Бисероплетение принадлежит к числу наиболее увлекательных народных искусств, которое имеет уже многовековую историю существования. Бисероплетение – это искусство изготовления изделий из бисера, мелких бусин и стекляруса. Маленькая капелька стеклянного шарика может стать частью очень красивого и удивительного узора, который впоследствии может стать чем угодно. Способы применения бисера безграничны: украшение костюма, головных уборов, косынок, шарфов, обуви, сумочек, поясов, изготовление самостоятельных деталей туалета - воротников, пелерин, чехлов для предметов повседневного обихода и декоративных изделий, самых разнообразных украшений. Подбирая материал для нового изделия из бисера, человек узнает многое о сочетании цветов и форм, истории бисероплетения, его развитии в различных направлениях. Это очень важно в современном мире, где, как известно, человека встречают по одежке, а провожают по уму. А правильный подбор цветов и тканей в одежде – это залог того, что вас встретят, как полагает.

Бисероплетение способствует формированию и развитию творческого потенциала, преодолению отклонений в психофизическом развитии, реабилитации и социальной адаптации. Наши итоги:

1. Тимофеев Владислав Викторович (группа К-К-179-2) - победитель в Региональном чемпионате по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Бисероплетение», диплом, 2-е место.

2. Юзаев Владислав Азатович (группа СОК-189) - участник Регионального чемпионата по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Бисероплетение», сертификат участника.

#### **Актуальность компетенции «Вязание крючком»**

Вязание крючком смело можно причислить к самым популярным видам рукоделия, которое перестало быть чисто практическим ремеслом и переросло в настоящее искусство. Ручное вязание крючком – один из наиболее старых и популярных видов рукоделия. Несмотря на высокие темпы развития трикотажного производства, интерес к ручному вязанию не только не ослабевает, а продолжает расти с каждым годом. И это понятно: из клубка ниток можно сделать множество красивых и удобных вещей. Это вид рукоделия для тех, кто любит фантазировать и реализовывать свои идеи. Вязание крючком – очень простой и доступный вид декоративно-прикладного творчества. Им можно заниматься сидя у телевизора, в электричке, в любую свободную минуту. Крючки, пряжа, да еще фантазия и терпение - и сколько чудных, оригинальных вещей могут сделать руки. Человек издавна занимался вязанием. Ручное вязание учитывает желание сделать свой гардероб непохожим на одежду окружающих. Именно с желания индивидуальности начинается обучение вязанию. Человек, осуществляющий эту деятельность, создает шедевры искусства и под заказ. Наши итоги:

1. Хайруллина Юлия Тахировна (группа К-К-3-179) - победитель в Региональном чемпионате по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в РТ по компетенции «Вязание крючком», диплом, 3-е место.

2. Исмагилова Эльвина Шаукатовна (группа К-К-3-179) - участник Регионального чемпионата по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Вязание крючком», сертификат участника.

#### **Актуальность компетенции «Кондитерское дело»**

Кондитеры – опытные мастера кулинарного искусства. Производство изысканных сладостей требует высокого уровня знаний и практического мастерства. Кондитер – это высококвалифицированный про-

фессионал, который производит большой ассортимент сложных изделий. Кондитер должен уметь изготовить разные виды кондитерских изделий, таких как шоколадные изделия ручной работы, конфеты и птифуры для подачи в отелях и ресторанах или для продажи в специализированных магазинах. Они также могут создавать различные украшения из сахара, карамели, пастилажа, льда, марципана или других декоративных материалов и ингредиентов. Кондитеры могут специализироваться на изготовлении композиций, тематических тортов для специальных событий.

Высокие требования к знаниям и умениям специалистов. Кондитеры должны быть профессионалами в большом спектре специальных техник для того, чтобы производить и украшать кондитерские изделия и десерты. Наряду с художественными и гастрономическими способностями необходима способность к эффективной и экономичной работе для достижения невероятных результатов за определенное время и по финансируемой стоимости. В некоторых случаях кондитер должен уметь работать напрямую с клиентами, поэтому коммуникабельность и хорошие торговые умения необходимы так же, как способность к обсуждению нужд клиентов. Инициатива приветствуется. Некоторые специалисты-кондитеры могут открыть собственный бизнес, работая напрямую с клиентами. **Итог:**

1. Паранина Анна Владимировна (группа К-К-3-179) - победитель в Региональном чемпионате по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Кондитер», диплом, 2-е место.

#### **Актуальность компетенции «Выпечка хлебобулочных изделий»**

Во всей пищевой промышленности самой сложной отраслью является изготовление хлеба, поэтому производители хлебобулочных изделий постоянно расширяют ассортимент задействованного оборудования, что положительно отражается на качестве и объемах готовой продукции.

Пекарь – специалист, работающий в ресторанах, кафе, небольших пекарнях и на крупных хлебозаводах, который производит широкий спектр хлебобулочных и кондитерских изделий, таких как хлеб, сдоба, слоеные, бараночные изделия и т.д. Он владеет различными техниками смешивания, обработки и выпечки различных изделий, возможностью эффективно и экономично работать, достигая результатов в установленные сроки.

Пекарь знает все о рецептурах, их изменениях, использует широкий диапазон материалов и оборудования в своей работе, а также умеет разрабатывать новые рецептуры. Он должен иметь навыки работы со специальным оборудованием (печами, тестомесильными и тесторазделочными машинами). Профессиональный пекарь должен учитывать качество ингредиентов, работать, соблюдая санитарные нормы, личную гигиену и правила техники безопасности.

В результате упорной борьбы высокого уровня социализации и сформированности профессиональных компетенций сертифицированное экспертное сообщество определило победителя Чемпионата «Абелимпикс-2018» РТ по компетенции «Выпечка хлебобулочных изделий» и победителя Чемпионата «Абелимпикс-2018» РТ (золотая медаль), который участвовал в IV Национальном чемпионате по профессиональному мастерству для людей с инвалидностью «Абилимпикс» 20-23 ноября в г. Москва:

1. Мыльникова Мария Анатольевна (группа К-К-3-179) - победитель в Региональном чемпионате по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» в Республике Татарстан по компетенции «Выпечка хлебобулочных изделий», диплом, 1-е место.

- Победитель в IV Национальном чемпионате по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс-2018» (г. Москва) по компетенции «Выпечка хлебобулочных изделий», диплом, 2-е место [7].

В заключение хотим отметить, что движение «Абелимпикс» эффективно меняет отношение общества к трудоустройству людей с инвалидностью, мотивирует государство создавать все необходимые условия для получения доступного образования любого уровня, а также мотивирует и самих обучающихся с инвалидностью к получению высококвалифицированных специальностей и хорошей работы. Движение «Абелимпикс» помогает социализироваться обучающимся с инвалидностью и реализовать свой творческий потенциал.

#### Литература

1. Развитие инклюзивного образования в Республике Татарстан: Материалы Республиканского августовского совещания работников образования и науки, 2017 г.
2. Организация и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения: Методические рекомендации. - Казань, 2017.
3. Инновационные технологии сопровождения детей с ОВЗ в современном образовательном пространстве: Методическое пособие. - Казань, 2018.

4. Трудовое воспитание в семье: социальный проект «Семья и трудовое воспитание подрастающего поколения в контексте Стратегии воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Библиотечка для родителей / Под ред. Г.И. Климантовой. - М.: Квант-Медиа, 2018.
5. Трудовое воспитание детей в семье и школе: опыт Казани и Нижнекамска: Сб. статей и выступлений / Под общ. ред. д-ра социол. наук. проф. Л.В. Карцевой. - Казань: РИЦ «Школа», 2018.
6. Эффективные технологии работы с детьми с ОВЗ в коррекционных (специальных) образовательных организациях: Методическое пос. - Казань, 2017.
7. <http://abilympicspro.ru/konkurs/spisok-kompetentsiy/>

#### Авторы публикации

**Галиева Гульнара Махмутовна**, преподаватель высшей категории, аспирант кафедры социально-культурной деятельности и педагогики Казанского государственного института культуры, ГАПОУ «Колледж малого бизнеса и предпринимательства», г. Казань, Россия.

**Нурмиева Индира Раисовна**, преподаватель экономики ГАПОУ «Колледж малого бизнеса и предпринимательства», г. Казань, Россия.

#### **«ABILIMPIX» MOVEMENT AS ONE OF THE WAYS TO SOCIALIZER STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE COLLEGE OF SMALL BUSINESS AND ENTERPRISE**

**Galieva G.**, the teacher of the highest category, a post-graduate student of the Department of socio-cultural activities and pedagogics, Kazan State Institute of Culture, College of Small Business and Entrepreneurship, Kazan, Russia.

**Nurmieva I.**, Lecturer in Economics, College of Small Business and Entrepreneurship, Kazan, Russia.

***Abstract.** The article describes the movement of «Abilimpiks» as an effective tool for vocational guidance, motivation, socialization and further employment of students with disabilities.*

***Keywords:** «Abilimpiks» movement, students with disabilities, the relevance of the competencies «Art embroidery», «Beadwork». Crochet, Confectioner and Baking Bakery, socialization, prestige of professions and creative growth of future professionals.*

#### References

1. The development of inclusive education in the Republic of Tatarstan, the proceedings of the Republican August meeting of workers in education and science, 2017.
2. Organization and psychological-pedagogical support of inclusive education, methodical recommendations. - Kazan, 2017.
3. Innovative technologies of support for children with disabilities in the modern educational space, methodical manual. - Kazan, 2018.

4. Labor education in the family: the social project «Family and Labor Education of the Younger Generation in the Context of the Education Strategy in the Russian Federation for the Period up to 2025». Library for parents / Ed. G. Klimantova. - M.: Quantum-Media, 2018.
5. Labor education of children in the family and school: the experience of Kazan and Nizhnekamsk, a collection of articles and speeches / Under total. Ed. prof. L. Kartseva. - Kazan: RIC «School», 2018.
6. Effective technologies for working with children with disabilities in correctional (special) educational organizations, methodological guidebook. - Kazan, 2017.

Дата поступления: 10.05.2019.

УДК 159.9.072

**ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**Н.В. Григорьева**

Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова,  
г. Чебоксары, Россия

*Аннотация.* В статье представлены результаты исследования, демонстрирующие эффективность программы психолого-педагогического сопровождения, организации

*целенаправленной работы с детьми, родителями и педагогами для развития когнитивных и социальных качеств у одних и повышения уровня компетентности при работе с детьми с нарушением слуха у других. Рассматривается важность психолого-педагогического сопровождения уже на ранних этапах развития личности ребенка.*

**Ключевые слова:** *психолого-педагогическое сопровождение, обучающиеся с нарушением слуха, динамика коррекционно-развивающей программы.*

В настоящее время, когда стремительными темпами развивается научно-технический прогресс и различного рода инновации становятся частью нашей жизни, системное психологическое сопровождение становления личности школьников с ограниченными возможностями здоровья, а в частности детей с нарушениями слуха, становится очень важным аспектом психологической работы в сфере образования [3; 4; 7; 8]. Само определение понятия «инвалидность» в детском возрасте подразумевает «состояние стойкой социальной дезадаптации, обусловленное хроническими заболеваниями или патологическими состояниями, резко ограничивающими возможность включения ребенка в адекватные возрасту воспитательные и педагогические процессы, в связи с чем возникает необходимость в постоянном дополнительном уходе за ним, помощи или надзоре» [2; 10]. Поэтому необычайно актуально возникновение программ психолого-педагогической помощи или программ «сопровождения». Сфера ответственности системы психолого-педагогического сопровождения не ограничена рамками задач преодоления трудностей в обучении, но и включает в себя задачи обеспечения успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей и подростков. Ведь при создании эффективной системы психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слуха можно будет добиться максимального успеха в обучении и воспитании учащихся в зоне их ближайшего развития [5].

В данной работе представлены опыт реализации программы психолого-педагогического сопровождения учащихся с нарушением слуха и оценка ее эффективности.

Данная программа реализовывалась в условиях средней общеобразовательной школы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья второго вида. В программе участвовали учащиеся 1-4-х классов в количестве 28 человек. Все учащиеся школы имели нарушения слуха, из них 43% глухих учеников, 57% -слабослышащих, имеющих различную степень потери слуха. У всех, помимо диагноза «нарушение слуха», есть одна-две, а когда и более дополнительных патологий

развития (интеллектуальная недостаточность, ДЦП, миопия, эпилепсия).

Работа педагога-психолога в рамках программы психолого-педагогического сопровождения велась в трех направлениях: работа с учащимися (индивидуальная и групповая); работа с родителями учащихся (групповая и индивидуальная); работа с педагогами (групповая и индивидуальная). Затрагивались все сферы развития детей. Таким образом, коррекционно-развивающая и развивающая работа велась по следующим программам:

1. Программа когнитивного развития. В нее входили: работа по развитию познавательных способностей у учащихся с нарушениями слуха посредством групповых и чаще индивидуальных занятий; развитие творческого воображения у учащихся с нарушениями слуха посредством групповых занятий.

2. Программа психокоррекционных занятий по укреплению психического и физического здоровья учащихся с нарушениями слуха с использованием элементов сенсорной комнаты, где проводились групповые занятия. В нее входили: работа по психологической коррекции агрессивного поведения детей с нарушениями слуха; психологической коррекции гиперактивности младших школьников с нарушениями слуха; психологические тренинги межличностных взаимоотношений, уверенности в себе и т.д.

3. Программа по личностному развитию детей. Здесь шла активная работа по формированию способностей к самопознанию и уверенности в себе.

4. Программа адаптации учащихся 1-х и 4-х классов, по профилактике употребления ПАВ, девиантного поведения, по развитию социального интеллекта учащихся с нарушениями слуха.

Для оценки эффективности разработанной программы была проведена первичная и повторная диагностика психических процессов учащихся с нарушениями слуха, уровня тревожности, самооценки, эмоционального фона учащихся, уровня развития коммуникативных качеств и наличия внутренних конфликтов личности. Методами оценки эффективности программы явились также и опросы учителей, учащихся и родителей, наблюдения за проведением конкретных занятий, интересом их участников к содержанию, динамикой в отношениях, эмоциональных проявлениях и др.

В содержание программы, помимо работы с учащимися, входили индивидуальные и групповые консультации по запросам педагогов, родителей и по результатам диагностики учащихся.

Для отражения динамики развития познавательных процессов были взяты данные учащихся начальных классов и выведены средние баллы уровня развития познавательных процессов.

Динамика улучшения уровня развития была выявлена у учащихся с нарушением слуха в показателях всех когнитивных процессов, которые наиболее выражены в улучшении восприятия и памяти (более чем на треть). Конечно же нельзя не учитывать и естественное познавательное развитие учащихся. В то же время считаем, что целенаправленные групповые и индивидуальные занятия также дали свои плоды.

Динамика изменения эмоциональной сферы в течение учебного года произошла в виде снижения учащихся с преобладанием негативных эмоций в условиях нахождения в школе, на уроках, при взаимодействии со сверстниками и учителями в пользу повышения преобладания у них положительных эмоций.

Главными задачами реализуемой программы были коррекция и развитие, которые идут параллельно процессу обучения. Социализация детей с нарушением слуха имеет также первостепенное значение [11]. Адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в социум невозможна без развитой речи и коммуникативных умений. Поэтому так важно было развивать у учащихся с нарушением слуха слуховое восприятие и произношение, что и делалось учителями развития слухового восприятия и произношения совместно с педагогом-психологом и учителями-предметниками.

Динамика слухового восприятия больше наблюдалась в 3-4-х классах, наименьшая – во 2-м классе. Считаем, что это связано с тем, что данный класс представлен большим количеством детей, имеющих более глубокое нарушение слуха; также дети, обучающиеся во 2-м классе, чаще, по сравнению с другими, болеют, что препятствовало регулярному участию в мероприятиях, реализуемых разработанной коррекционно-развивающей программой.

Работа педагога-психолога с родителями учащихся заключалась в консультативной и просветительской, а также в тренинговой работе. Педагогом-психологом были разработаны проект психолого-педагогического сопровождения семей с детьми с ОВЗ «Мы вместе» и программа работы с родителями, которая включала и организационные встречи, и «круглые столы» с различными специалистами, и групповые

и индивидуальные консультации, и тренинги детско-родительских отношений.

В результате при повторной диагностике включенности родителей в учебный процесс, а также родительского отношения к детям наблюдалась значительная динамика. Так, родители чаще стали участвовать в коррекционно-развивающей деятельности со своими детьми и в домашних условиях, стали чаще посещать открытые уроки, мероприятия, организованные специально для них. Это повысило их компетентность и мотивацию включенности в работу со своими детьми, что имеет, на наш взгляд, главное значение и определяет чуть ли не наибольшую эффективность реализуемой нами программы.

Динамика изменений стилей родительского воспитания и отношения к детям выразилась в повышении использования более эффективных стратегий в воспитании. Повысилось число родителей, использующих такой стиль воспитания, как кооперация, симбиоз, и снизилось число тех, кто считает своего ребенка «маленьким неудачником», тех, у кого наблюдалось некоторое эмоциональное отвержение ребенка.

Работа педагога-психолога с учителями строилась на взаимной заинтересованности педагогов в улучшении качества обучения. В работе использовались групповые и индивидуальные консультации, семинары-тренинги, направленные на повышение профессиональной компетенции, профилактику эмоционального и профессионального выгорания. Эффективность данной работы можно наблюдать во всех показателях профессионального поведения и профессионально важных качествах педагогов. Больше стало проявляться на уроках профессиональной гибкости, контактности, творческой направленности. Педагоги (особенно молодые) также отмечают у себя большую увлеченность процессом обучения, большее понимание детей, снижение невыдержанности, стереотипности в поведении на уроках. Также выявилась динамика в снижении профессионального стресса, то есть повысилось число тех педагогов, для которых постоянное взаимодействие с детьми с нарушением слуха, деятельность в коррекционном образовательном учреждении приносят стресс [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что психологическое сопровождение - это непрерывная, систематическая поддержка и детей с нарушением слуха, и педагогов, и родителей. Развитие таких социально важных навыков, как жизнеспособность, уверенность, терпеливое отношение к другому, к разным точкам зрения, самообладание в трудной си-

туации, критичность и т.д., требует длительного времени и неоднократного возвращения к развитию этих понятий, умений. Более раннее их развитие будет способствовать повышению личностной и социальной адаптивности [6; 9]. Психологическая помощь раскрывает способности детей, родителей и педагогов к взаимопониманию, взаимоподдержке, взаимопомощи, показывает ценности жизни в семье и учебе.

### Литература

1. Андреева Е.А. Особенности профессионально-педагогической направленности личности будущих учителей начальных классов // Вестник Чувашск. гос. пед. ун-та им. И.Я. Яковлева. - Чебоксары: Изд. Чувашск. гос. пед. ун-та им. И.Я. Яковлева. - 2011. - № 3-2 (71). - С. 12-15.
2. Гартфельдер Д.В. Современные проблемы здоровья и благополучия личности / Гартфельдер Д.В., Лазарева Е.Ю., Орлов Ф.В., Орлова Н.Ф., Петунова С.А., Вербина Г.Г., Ефимова О.Н., Капалыгина И.И., Григорьева Н.В., Дулина Г.С., Захарова А.Н., Маркова О.Ю.: Коллективная монография / Под ред. Е.Л. Николаева. - Чебоксары, 2017. - 160 с.
3. Григорьева Н.В., Петунова С.А. Интегрированное обучение как инновационная модель реализации в практику работы образовательно-развивающего учреждения // Актуальные проблемы психологии и медицины в условиях модернизации образования и здравоохранения. - 2012. - С. 73-79.
4. Григорьева Н.В., Петунова С.А. Интегрированное обучение как форма работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Инновационные технологии в современном образовательном процессе: Материалы Междунар. учеб.-метод. конф. - 2011. - С. 135-141.
5. Григорьева Н.В., Петунова С.А. Проблема инклюзивного образования в вузе: обзор направлений ведущихся исследований // Качество и инновации в XXI веке: Материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. - Чебоксары: Изд. Чувашск. гос. ун-та, 2016. - С. 62-70.
6. Григорьева Н.В., Петунова С.А. Система реализации инклюзивного образования в высшей школе // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - № 51. - С. 335-342.
7. Григорьева Н.В., Петунова С.А. Соответствие профессиональных предпочтений с имеющимися личностными характеристиками у старшеклассников с нарушениями слуха // Вопросы повышения эффективности профессионального образования в современных условиях: Материалы VI Междунар. учеб.-метод. конф. - Чебоксары: Изд-во Чувашск. гос. ун-та, 2014. - С. 293-297.
8. Григорьева Н.В., Петунова С.А. Специфика профессиональных предпочтений учащихся с нарушением слуха в реализации вузовских программ профориентации // Качество и инновации в XXI веке: Сб. ст. XV Междунар. науч.-практич. конф. - Чебоксары: Изд-во Чувашск. гос. ун-та, 2017. - С. 117-125.

9. Григорьева Н.В., Петунова С.А., Захарова А.Н., Дулина Г.С. Преемственность специальных коррекционных школ и вуза в развитии адаптивности личности // Проблемы современного педагогического образования. - Серия: педагогика и психология. - 2017. - № 55 (8). - С. 285-293.
10. Григорьева Н.В. Организация инклюзивного образования в вузе: научный подход, условия, механизмы реализации. - В кн.: Современные проблемы здоровья и благополучия личности / Гартфельдер Д.В., Лазарева Е.Ю., Орлов Ф.В., Орлова Н.Ф., Петунова С.А., Вербина Г.Г., Ефимова О.Н., Капалыгина И.И., Григорьева Н.В., Дулина Г.С., Захарова А.Н., Маркова О.Ю.: Коллективная монография / Под ред. Е.Л. Николаева. - Чебоксары, 2017. - С. 87-100.
11. Петунова С.А., Григорьева Н.В. О повышении эффективности мероприятий по адаптации и интеграции инвалидов к условиям социальной среды // Качество и инновации в XXI веке: Материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. - Чебоксары: Изд-во Чувашск. гос. ун-та, 2016. - С. 238-248.

#### Автор публикации

**Григорьева Нина Владимировна**, канд. психол. наук, доцент, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, руководитель Центра инклюзивного образования, e-mail: gnv2133@mail.ru

#### THE ASSESSMENT OF THE EFFICIENCY OF THE IMPLEMENTATION OF THE PSYCHOLOGICAL AND ACADEMIC SUPPORT PROGRAM FOR STUDENTS WITH HEARING DISABILITIES

**Grigorieva N.**, Chuvash Ulyanov State University, Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of the Center for Inclusive Education, e-mail: gnv2133@mail.ru

***Abstract.** The article presents the results of the study, demonstrating the effectiveness of the program of psychological and pedagogical support, the organization of purposeful work with children, parents and teachers to develop cognitive and social qualities of children and increase the level of competence of teachers working with children with hearing impairment. The importance of psychological and pedagogical support is considered at the early stages of the development of the child's personality.*

***Keywords:** psychological and pedagogical support, students with hearing impairment, the dynamics of the correctional and developmental program.*

#### References

1. Andreeva E. Features of the professional-pedagogical orientation of the personality of future teachers of primary classes // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University. AND I. Yakovlev. - Cheboksary: Publishing House Chuvash. state ped. un-that them. AND I. Yakovlev, - 2011. - № 3-2 (71). - P. 12-15.
2. Gartfelder D. Modern problems of personal health and well-being / Gartfelder D., Lazareva E., Orlov F., Orlova N., Petunova S., Verbina G., Efimova O., Kapalygina I., Grigorieva N.,

- Dulina G., Zakharova A., Markova O.: Collective monograph / Edited by E. Nikolaev. - Cheboksary, 2017. - 160 p.
3. Grigorieva N., Petunova S. Integrated learning as an innovative model of implementation in the practice of educational and developmental institutions // Actual problems of psychology and medicine in the context of the modernization of education and health. - 2012. - P. 73-79.
  4. Grigorieva N., Petunova S. Integrated learning as a form of work with children with disabilities // Innovative technologies in the modern educational process: materials of the Intern. ucheb.-method. conf. - 2011. - P. 135-141.
  5. Grigorieva N.V., Petunova S.A. The problem of inclusive education at the university: a review of the areas of ongoing research // Quality and Innovation in the XXI Century: Proceedings of the XIV Intern. scientific-practical conf. Cheboksary: Publishing house Chuvash. University, 2016. p. 62-70.
  6. Grigorieva N., Petunova S. The system of realization of inclusive education in higher education // Problems of modern pedagogical education. - 2016. - № 51. - P. 335-342.
  7. Grigorieva N., Petunova S. Conformity of professional preferences with the available personal characteristics of high school students with hearing impairments // Issues of increasing the effectiveness of vocational education in modern conditions: materials of the VI Intern. ucheb.-method. conf. Cheboksary: Publishing house Chuvash. University, 2014. - P. 293-297.
  8. Grigorieva N., Petunova S. Specific features of professional preferences of students with hearing impairment in the implementation of university vocational guidance programs // Quality and Innovation in the 21st Century: Coll. articles XV international. scientific practical conf. Cheboksary, 2017. - Cheboksary: Publishing house Chuvash. Un-ta, 2017. - P. 117-125.
  9. Grigorieva N., Petunova S., Zakharova A., Dulina G. Continuity of special correctional schools and universities in the development of personality adaptability // Problems of modern pedagogical education. Series: pedagogy and psychology. - 2017. - № 55 (8). - P. 285-293.
  10. Grigorieva N. The organization of inclusive education at the university: the scientific approach, conditions, mechanisms for implementation: In the book: Modern problems of health and well-being of the individual Gartfelder D., Lazareva E., Orlov F., Orlova N., Petunova S., Verbina G., Efimova O., Kapalygina I., Grigorieva N., Dulina G., Zakharova A., Markova O.: Collective monograph / Edited by E. Nikolaev. - Cheboksary, 2017. - P. 87-100.
  11. Petunova S., Grigorieva N. On improving the effectiveness of measures for the adaptation and integration of persons with disabilities to the conditions of the social environment // Quality and Innovation in the 21st Century: Proceedings of the XIV Intern. scientific-practical conf. - Cheboksary: Publishing house Chuvash. University, 2016. - P. 238-248.

Дата поступления: 20.05.2019.

УДК 376

**СПОСОБЫ ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ СОЦИАЛИЗАЦИИ  
И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Ю.В. Зварыгина**

ГБОУ «Школа-интернат № 2 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья г.о. Жигулевск» (Сызранский филиал, отделение надомного обучения),  
г.Сызрань, Россия

***Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетенции и социализации детей с особыми возможностями здоровья.*

***Ключевые слова:** образование, коммуникативная компетенция, социализация.*

Согласно Закону «Об образовании» Российской Федерации совершенствование системы образования требует ряда мер для достижения адекватных условий для развития, формирования личности и надлежащего образования в соответствии с возрастом каждого ребенка в образовательных учреждениях.

И в особом подходе нуждаются дети с ограниченными возможностями. Тенденция к увеличению числа таких детей наблюдается в нашей стране и во всем мире, и проблемы социализации детей с ОВЗ входят в ряд наиболее острых психолого-педагогических проблем.

В России 1,7 млн. детей являются инвалидами, что составляет около 5% всех детей в стране. Увеличение количества таких детей не меняется, но, к сожалению, остается прежним. Эта категория детей имеет различные недостатки в развитии. Они также связаны с проблемой социализации и интеграции с обществом. Есть заметное ограничение их возможностей в социальной адаптации.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья - особенный ученик. И не сам дефект определяет личностное развитие, а его социальные последствия, комплекс изменений его личностных качеств и отношения к обществу. Ограничение определяется не самой болезнью, а окружающей социальной средой ребенка с ОВЗ. Очень важны оказание помощи ребенку в выборе профессии, признание прав таких детей, их интересов, их потребностей в процессе их личностного развития.

С раннего детства и на протяжении всей жизни «особые» дети сталкиваются с оценкой их внешности, умственных и интеллектуальных способностей окружающей средой, социумом. Это может приводить к формированию у них «комплекса неполноценности» и выражаться в замкнутости и даже приводить к скрытой депрессии. В результате наблюдаются сжатие активного жизненного пространства, социальная пассивность и чрезмерно низкая самооценка.

Главная проблема детей с ограниченными возможностями здоровья заключается в нарушении их связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда к элементарному образованию.

Для облегчения процесса адаптации в наш подчас сложный даже для здорового человека мир необходимо прививать навыки коммуникативной культуры.

«Самая большая роскошь - это роскошь человеческого общения». Под этими словами Антуана де Сент-Экзюпери готов подписаться каждый из нас.

Хочется отметить, что в наше время часто не хватает душевных разговоров, добрых слов, умения слушать и слышать, взаимоуважения. Мы лишаем себя нежных прикосновений, сопричастности к внутреннему миру другого человека. Встречаются люди, у которых просто нет таких черт характера, как такт и деликатность. В жизни, контактируя с человеком, мы зачастую не знаем о нем почти ничего: его возраст, социальный статус, национальность, финансовое положение, но уже после нескольких минут общения одно мы можем сказать с уверенностью: приятен нам собеседник или нет, будет ли необходим повторный контакт, независимо оттого деловое это общение или просто знакомство.

Поэтому мы в своей работе с детьми с особыми возможностями здоровья поставили во главу угла развитие коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность – это владение невербальными и вербальными способами общения, навыками социальной перцепции межличностного взаимодействия, соблюдение норм речевой коммуникации, овладение правилами коммуникативного поведения.

К составляющим компонентам коммуникативной культуры относят:

- творческое мышление;
- культуру речевого действия;
- культуру самонастройки на общение;
- психоэмоциональную регуляцию своего состояния;
- культуру жестов и пластики движений;
- культуру эмоций.

Критериями культуры общения являются: формирование важных коммуникативных качеств личности, ценностное отношение к об-

щению, готовность к сотрудничеству, оценка себя как субъекта взаимодействия. Коммуникативная компетентность является ключом к успешной деятельности и ресурсом эффективности и благополучия будущей жизни обучающегося. Одной из задач образовательной деятельности является не только развитие потенциала ребенка, но и сохранение и укрепление его психологического здоровья.

Для этого необходимы факторы:

- создание ситуации успеха;
- обеспечение атмосферы комфорта;
- формирование адекватной гибкой самооценки;
- развитие рефлексии;
- повышение стрессоустойчивости при взаимодействии с социумом.

Взаимодействуя с человеком на равных, принимая его взгляды, его жизненные устои, трудности и неудачи, гораздо легче понять человека и попытаться оказать помощь. Добиться такого уровня общения можно с помощью развития навыков коммуникативного взаимодействия.

Изоляция от всего мира и состояние отчаяния, потеря чего-то важного в жизни могут вызвать внутриличностные нарушения и частичную потерю коммуникативных навыков у детей с ОВЗ. По их мнению, их никто не понимает, поэтому они никому не доверяют, скрывая свои проблемы; «особые» дети не учатся общаться, а, напротив, замыкаются.

Задача учителей, психологов и родителей - объединить в группу и поговорить с этими детьми, помочь им раскрыться, научить их быть полноправными членами общества, не чувствовать неполноценности.

Решению этих задач могут способствовать:

- знакомство детей друг с другом;
- создание условий для раскрепощения;
- их сближение и объединение;
- осознание собственной индивидуальности, повышение самооценки;
- развитие коммуникативных навыков и умений;
- снижение эмоционального напряжения, оптимизация функционального состояния.

На занятиях по развитию коммуникабельности и навыков общения в стандартных ситуациях мы используем: игровые программы и массовые игры: игры знакомства, игры по этикету; ролевые игры-шутки; упражнения на вербальную и невербальную коммуникацию;

игры на развитие эмоциональных реакций и различных видов поведения в разных ситуациях. Огромное значение в развитии коммуникативной компетентности учащихся имеет игра «Дебаты». Она полезна тем, что даёт возможность не оставаться равнодушным к тем явлениям, которые происходят в обществе, но и помогает стать активными, иметь собственное мнение и научиться его отстаивать, побуждает стремиться к самовыражению и на словах, и на деле.

Игра учит:

- прислушиваться к мнению другого человека и отстаивать свое;
- слышать другого человека и правильно понимать и принимать его доводы, соглашаться или не соглашаться с ними;
- возражать по существу, а не только потому, чтобы возразить.

Игра «Дебаты» развивает:

1. Интерес к чтению. Необходимость нахождения нужной информации побуждает к прочтению газетных, журнальных статей, книг.

2. Учащиеся учатся говорить в монологической и диалогической форме, при этом внимательно слушая собеседника и одновременно анализируя его высказывания.

3. Игра формирует ответственность учащихся за культуру своего речевого высказывания, так как работает команда, где каждый отвечает за участие другого.

4. Помогает преодолеть боязнь говорения, неумение общаться.

5. Развивает исследовательские умения и нестандартность мышления.

6. Мы применяем игру «Дебаты» в 8-9-х классах. Ребята взрослеют на глазах.

Они осваивают много умений и навыков, становятся более раскованными, высказывают и отстаивают свои точки зрения. Проводя опросы учащихся после их участия в игре, мы получили следующие данные:

- 20% учащихся понравилось высказывать собственные идеи;
- 40% отметили свою принадлежность к команде;
- 30% отметили повышение интереса к познанию чего-то нового;
- 45% пополнили свой словарный запас, преодолели неуверенность выступления в обществе.

Темы дебатных игр, проведенных в нашем учреждении:

1. Подростки должны нести такую же ответственность за совершенные преступления, как и взрослые.

2. Современная музыка - это культура или отсутствие ее.
3. Экология - это важно.

*Структура проведения дебатной игры:*

Игра длится не более 35 минут: обсуждение темы с аудиторией - 7 минут, собственно дебаты - 20-25 минут, рефлексия - 3 минуты. Каждая команда из 3-4-х человек получает свое задание за 7-10 дней. Игроки вырабатывают стратегию защиты своей точки зрения по проблеме, ищут материал и фактическую информацию. У каждого игрока своя роль: первый - излагает точку зрения команды; второй - иллюстрирует стратегию команды примерами; третий - выступает с заключительной речью. Все члены команды комментируют тезисы «зрителей», отвечают на вопросы. Особая ответственность возлагается на третьего игрока: он должен быть самым общительным, мобильным, уметь высказаться и сделать вывод по ходу игры. Роль педагогов важна на протяжении всей игры и при подготовке к ней, важно и активное участие родителей.

Мы также применяем использование деловых игр в образовательных и внеклассных мероприятиях. Сюжетные и деловые игры носят социальный характер. Их суть заключается в искусственном погружении детей в жизненные ситуации. При организации таких игр главное - дать детям возможность проявить инициативу, представить модели социальных отношений, выразить свои взгляды и доказать их.

Деловая игра - это изучение общих действий и навыков сотрудничества. Это очень трудоемкая форма обучения, поэтому ее следует использовать там, где другие формы обучения и методы не соответствуют указанным образовательным целям.

В деловой игре нельзя играть в то, о чем учащиеся не имеют представления, в чем они не компетентны в силу возрастного развития. Полноценное участие обучающихся в игре требует заблаговременной их подготовки (например, следует предварительно учить правилам проведения дискуссии, методам анализа ситуации, способам разыгрывания ролей и т.д.). Тематика проведенных деловых игр в нашем заведении: «Путешествие в мир профессий», «Кадровый вопрос», «Я - не один», «Пообщаемся».

В деловой игре для школьников с особыми возможностями здоровья есть сюжет и система правил. Каждый участник получает роль, действует, исходя из нее достигая определенных результатов. Игра имитирует, помогает проиграть тот или иной аспект деятельности людей разных профессий, погрузиться в особенности различных профессио-

нальных сфер. В конце игры подводятся итоги, оцениваются результаты и обязательно делаются выводы о том, какие были приобретены новые знания и навыки, как они пригодятся в дальнейшем профессиональном становлении.

Чему можно научиться в деловой игре:

- эффективной конкуренции и сотрудничеству;
- эффективному взаимодействию в команде;
- успешному ведению и завершению сделок;
- управлению конфликтными ситуациями;
- навыкам ведения переговоров;
- навыкам управления эмоциями в стрессовых ситуациях.

Включаясь в такую деятельность, школьникам приходится:

- решать возникшие по ходу игры конфликтные ситуации;
- выполнять различные социальные роли;
- выражать разные гражданские позиции;
- решать возникшие по ходу игры конфликтные ситуации;
- организовывать или влиять на поступки других участников;
- устанавливать коммуникативные связи, налаживать контакты.

Включение детей в активные формы личностно-ориентированной деятельности оказывает на них социализирующее влияние, расширяет коммуникативные связи, предоставляет возможности их интеллектуального и физического развития, формирует умения и навыки для самоутверждения и самореализации, социальной адаптации.

Каждый человек уникален и вследствие своей уникальности – не идеален. Кто-то умный, но страшный зануда, кто-то весельчак, кто-то молчун, а у кого-то сегодня просто плохое настроение, и поэтому он сердится на весь мир, кто-то рад новому дню и делится эмоциями с окружающими. Все мы разные...

Тем не менее, некоторые характеристики присутствуют в человеке из-за определенных обстоятельств, болезни, травмы. Мы должны понимать эти характеристики, чтобы помочь человеку преодолеть их. Часто случается, что глобальные изменения в окружающем нас мире могут начаться с небольшого акта: с посаженного дерева, очищенного ручья, помощи соседу. Действие подразумевает не только конкретные действия, но и также положительный пример. Таким образом, для развития коммуникативных навыков взрослые и дети должны всегда помнить, что человек «состоит» из души, тела и работы, которая его кормит,

одежды, которая согревает. Он выбирает не работу в чистом виде, а нечто большее: приемлемые условия и безопасность труда, его доход, его окружение и «климат» общения, то есть его уровень и его образ жизни.

#### Литература

1. Алифанова Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр. - Волгоград, 2001.
2. Галиакбирова Р.Р. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников. - URL: <http://nsportal.ru> (дата обращения: 05.03.2019).
3. Шаркаева И.М. Приемы формирования коммуникативной компетенции школьников. - URL: <http://www.rae.ru/forum> (дата обращения: 05.03.2019).

#### Автор публикации

**Зварыгина Юлия Викторовна**, учитель начальных классов ГБОУ «Школа-интернат № 2 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья г.о. Жигулевск» (Сызранский филиал, отделение надомного обучения), e-mail: [yulia1969@mail.ru](mailto:yulia1969@mail.ru)

#### WAYS OF MASTERING THE SKILLS OF SOCIALIZATION AND COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE FRAMEWORK OF TRAINING OF CHILDREN WITH DISABILITIES

**Zvarygina Y.**, a primary school teacher, State budget educational institution «Boarding School № 2 for students with disabilities, the city of Zhigulevsk» (Syzran branch of the Department of home education), e-mail: [yulia1969@mail.ru](mailto:yulia1969@mail.ru)

*Abstract.* This article is devoted to the problem of formation of communicative competence and socialization of children with special health abilities.

*Keywords:* education, communicative competence, socialization.

#### References

1. Alifanova E. The formation of the communicative competence of children of preschool and primary school age by means of theatrical games. - Volgograd, 2001.
2. Galiakbirova R. The formation of the communicative competence of younger students. - URL: <http://nsportal.ru> (appeal date: 05.03.2019).
3. Sharkayeva I. Methods of forming communicative competence of schoolchildren. - URL: <http://www.rae.ru/forum> (appeal date: 05.03.2019).

Дата поступления: 29.04.2019.

УДК 371.125.376.1

**СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ  
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ  
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Н.И. Мазурчук, Е.О. Мазурчук, А.В. Иванов, А.Н. Софронов**

ФГБОУ «Уральский государственный педагогический университет,  
г. Екатеринбург, Россия  
ФГКОУ «Екатеринбургское СВУ» МО РФ, г. Екатеринбург, Россия

***Аннотация.** Отечественное образование на современном этапе характеризуется переходом на новый виток развития – инклюзивное образование, отличающееся доступностью, качеством и толерантностью. В связи с этим поднимается проблема готовности педагогов к профессиональной деятельности в данных условиях. Глубокий анализ проблемы готовности к профессиональной деятельности на современном этапе позволил сформировать ее терминологическое поле в новом виде. В нем готовность к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования рассматривается как синтез свойств личности (интегральное свойство личности), определяющее ее пригодность к профессиональной деятельности и включающее в себя активное, положительное отношение к деятельности, некоторый опыт (знания, умения, навыки), умение организовать свой труд, работать самостоятельно, а также видеть перспективы развития. В данном контексте в структуре готовности выделяют личностный, мотивационный, когнитивный, технологический и коммуникативный компоненты.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, готовность, содержательная наполненность готовности, структурные компоненты готовности, степень готовности педагогов к профессиональной деятельности.*

Инклюзивное образование охватывает глубокие процессы, протекающие как в социальной, так и архитектурной среде образовательной организации. Во-первых, это психологически безопасная атмосфера. Во-вторых, предметно-пространственное окружение, адаптированное к различным образовательным потребностям детей. В такой инклюзивной среде должны работать педагоги, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка [1].

В современной психолого-педагогической науке накоплен довольно обширный научный фонд, раскрывающий дефиницию «готовность»; содержание, структуру, основные параметры готовности; условия, влияющие на динамику, длительность и устойчивость ее проявления (М.И. Дьяченко, Ф.И. Иващенко, Я.Л. Коломенский, А.Т. Короткевич, И.Б. Котова, А.И. Кочетов, В.С. Мерлин, В.Н. Мясичев, Н.Д. Левитов, А.С. Нерсисян, А.Ц. Пуни, В.Н. Пушкин, К.К. Платонов, Д.Н. Узнадзе, П.Р. Чамата и др.).

Говоря о готовности как психолого-педагогической дефиниции, можно отметить, что это:

- определенный уровень развития личности;
- механизм регуляции деятельности;
- особое длительное или кратковременное психическое состояние, временное ситуативное состояние;
- отношение;
- концентрация сил личности, направленных на осуществление определенных действий [1-7].

Готовность может быть интерпретирована на уровне ценностных ориентаций. В данном случае - это:

- качество;
- состояние;
- свойство;
- особое проявление профессиональных способностей;
- динамический процесс [7].

Дискуссионным остается вопрос о содержательной наполненности готовности.

Так, В.А. Крутецкий рассматривает готовность как синтез свойств личности, определяющих ее пригодность к деятельности, среди которых он видит:

- активное, положительное отношение к деятельности;
- склонность заниматься ею, переходящую в страстную увлеченность;
- ряд характерологических черт и устойчивых интеллектуальных свойств;
- наличие во время деятельности благоприятных для ее выполнения психических состояний;
- определенный фонд знаний, умений и навыков в соответствующей области;
- определенные психологические особенности в сенсорной и умственной сферах, отвечающие требованиям данной деятельности [3].

К.К. Платонов не противоречит точке зрения В.А. Крутецкого, однако, рассматривая готовность, он смещает акцент на подструктуру опыта, где доминируют, в первую очередь, знания, умения и навыки [5].

Вступая в дискуссию о содержательной наполненности готовности, Р.А. Назимова включает в нее:

- умение организовать свой труд;
- работать самостоятельно;
- способность видеть перспективы собственного развития.

Через совокупность мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых качеств личности рассматривают содержательную наполненность готовности Л.С. Нерсесян, А.Ц. Пуни и др. [4; 6].

Обобщая различные точки зрения о содержательной наполненности готовности, можно выделить общее в ее определении:

- это система интегративных свойств, качеств и опыта личности;
- это совокупность умений и навыков и индивидуальный стиль их реализации;
- это способность перспективно мыслить и рефлексия.

Компонентный состав в структуре готовности к профессиональной деятельности также представлен в научной литературе неоднозначно.

Так, Л.А. Кандыбович и М.И. Дьяченко рассматривают структуру готовности в виде следующих компонентов:

- мотивационный: интерес к профессии;
- ориентационный: профессионализм в своей работе;
- операционный: комплексный подход к профессиональной деятельности;
- волевой: самоконтроль себя в процессе профессиональной деятельности;
- оценочный, или рефлексивный [2].

Такие исследователи, как С.В. Алехина, М.А. Алексева, Е.Л. Агафонова, в своих работах рассматривают готовность с точки зрения компетентностного, деятельностного, личностно ориентированного, аксиологического и других подходов. Каждый из данных теоретических подходов содержит структуру готовности, которая включает в себя когнитивную, ценностную, личностную, деятельностную и рефлексивную составляющие [1].

Учитывая специфику профессиональной деятельности педагогов в условиях инклюзивного образования, нами были выделены в структуре готовности к ней следующие компоненты:

- *Личностный*: выстраивание субъект-субъектных отношений с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности; демократический стиль общения с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности; учет индивидуальных образовательных потребностей обучающихся; толерантность; умение работать в команде в условиях инклюзивного образования; построение отношений на паритетных началах и принципе сотрудничества; педагогический такт, культура речи.

– *Мотивационный*: понимание значения перехода на инклюзию для современного образования и для отдельно взятого обучающегося; сознательная активность в различных мероприятиях, связанных с переходом на инклюзию; самостоятельность в постановке и решении педагогических проблем, возникающих при взаимодействии с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности; настойчивость в преодолении трудностей в инклюзивном образовательном процессе; познавательная активность, продиктованная необходимостью перехода на инклюзию; саморазвитие и самообразование.

– *Когнитивный*: знание роли и значения инклюзивного образования; знание основных документов, связанных с введением инклюзивного образования; знание технологий инклюзивного образования; знание структуры образовательной деятельности инклюзивного типа; знание роли педагога в процессе введения и реализации инклюзивного образования; знание возрастных и психологических особенностей обучающихся с особыми образовательными потребностями; знание многообразия педагогических оценок в инклюзивном образовании; знание принципов и методов педагогической диагностики и их применение в условиях инклюзивного образования.

– *Технологический*: умение эффективно внедрять в инклюзивный образовательный процесс современные образовательные технологии; умение разрабатывать методические, оценочные материалы в соответствии с требованиями инклюзивного образовательного процесса; умение привести цель и задачи педагогической деятельности в соответствие с результатами инклюзивного образования; умение организовать мониторинг предметных, личностных и метапредметных результатов образования обучающихся с особыми образовательными потребностями; умение использовать в процессе инклюзивного образования ИКТ; умение использовать различные формы организации воспитательной деятельности (индивидуальная, групповая, работа в парах) в инклюзивном образовательном процессе; умение развивать коммуникативные способности и командный дух в инклюзивном образовательном пространстве; умение вовлечь обучающихся в различные виды деятельности в условиях инклюзивного образования; умение применять дифференцированный, индивидуальный, персонально личностный подходы к воспитанию, сопровождению обучающихся с индивидуальными образовательными потребностями.

– *Коммуникативный*: конструктивное слушание или эффективная «обратная связь» (доброжелательность, демонстрация заинтересованности, уточнение, вопросы, обобщения, подведение итогов и пр.) при взаимодействии с субъектами инклюзии; аргументация, опора на научный факт в условиях инклюзии; соблюдение правил и принципов эффективной коммуникации в условиях инклюзивного образования: ясность изложения (нельзя приступать к сообщению идеи, если она не понятна самому, постоянная готовность к непониманию (готовность дать дополнительные разъяснения)), конкретность (нежелательное использование неопределенных выражений и слов, незнакомых и узкоспециальных терминов), контроль над невербальными сигналами (мимика, жесты, интонация, позы), адресность (формулирование идеи на языке собеседника, учет его жизненного опыта), «собственная неправота» (принятие того, что собственная точка зрения может быть неправильной), открытость (готовность к пересмотру своей точки зрения под влиянием вновь открывшихся обстоятельств, способность принимать точку зрения собеседника).

Для эмпирической верификации структуры готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования была проведена проверка взаимосвязи ее компонентов.

В исследовании приняли участие 50 педагогов начальных классов из г. Екатеринбург и Свердловской области. Данные, полученные в результате их диагностики, были подвержены корреляционному анализу с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена (при  $p = 0,05$ ).

В личностном и мотивационном компонентах прослеживается корреляция между шкалами (переменными):

– «умение выстраивать субъект-субъектные отношения с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности», и «понимание значения перехода на инклюзию для современного образования и для отдельно взятого обучающегося» ( $r = 0,39$ );

– «педагогический такт, культура речи» и «настойчивость в преодолении трудностей в инклюзивном образовательном процессе» ( $r=0,37$ );

– «умение работать в команде в условиях инклюзивного образования» и «сознательная активность в различных мероприятиях, связанных с переходом на инклюзию» ( $r = 0,40$ ).

В личностном и когнитивном компонентах прослеживается корреляция между шкалами (переменными):

– «толерантность» и «знание возрастных и психологических особенностей обучающихся с особыми образовательными потребностями» ( $r = 0,41$ );

– «построение отношений на паритетных началах и принципе сотрудничества» и «знание технологий инклюзивного образования» ( $r = 0,42$ );

– «учет индивидуальных образовательных потребностей обучающихся» и «знание многообразия педагогических оценок в инклюзивном образовании» ( $r = 0,39$ ).

Корреляция между шкалами (переменными) в личностном и технологическом компонентах следующая:

– «демократический стиль общения с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности», и «умение использовать различные формы организации воспитательной деятельности (индивидуальная, групповая, работа в парах) в инклюзивном образовательном процессе» ( $r = 0,39$ );

– «построение отношений на паритетных началах и принципе сотрудничества» и «умение применять дифференцированный, индивидуальный, персонально личностный подходы к воспитанию, сопровождению обучающихся с индивидуальными образовательными потребностями» ( $r=0,43$ ).

В личностном и коммуникативном компонентах прослеживается корреляция между шкалами (переменными):

– «умение выстраивать субъект-субъектные отношения с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности», и «соблюдение правил и принципов эффективной коммуникации в условиях инклюзивного образования» ( $r = 0,37$ );

– «построение отношений на паритетных началах и принципе сотрудничества» и «конструктивное слушание или эффективная «обратная связь» (доброжелательность, демонстрация заинтересованности, уточнение, вопросы, обобщения, подведение итогов и пр.) при взаимодействии с субъектами инклюзии» ( $r = 0,36$ ).

В мотивационном и когнитивном компонентах – между шкалами (переменными):

– «познавательная активность, продиктованная необходимостью перехода на инклюзию, саморазвитие и самообразование» и «знание структуры образовательной деятельности инклюзивного типа» ( $r = 0,43$ );

– «самостоятельность в постановке и решении педагогических проблем, возникающих при взаимодействии с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности», и «знание роли педагога в процессе введения и реализации инклюзивного образования» ( $r = 0,41$ );

– «толерантность» и «знание роли и значения инклюзивного образования» ( $r = 0,39$ ).

В мотивационном и технологическом компонентах прослеживается корреляция между шкалами (переменными):

– «настойчивость в преодолении трудностей в инклюзивном образовательном процессе» и «умение привести цель и задачи педагогической деятельности в соответствие с результатами инклюзивного образования» ( $r = 0,39$ ), «умение развивать коммуникативные способности и командный дух в инклюзивном образовательном пространстве» ( $r = 0,49$ );

– «понимание значения перехода на инклюзию для современного образования и для отдельно взятого обучающегося» и «умение эффективно внедрять в инклюзивный образовательный процесс современные образовательные технологии» ( $r = 0,43$ ).

В мотивационном и коммуникативном компонентах – между шкалами (переменными):

– «сознательная активность в различных мероприятиях, связанных с переходом на инклюзию» и «аргументация, опора на научный факт в условиях инклюзии» ( $r = 0,39$ );

– «настойчивость в преодолении трудностей в инклюзивном образовательном процессе» и «соблюдение правил и принципов эффективной коммуникации в условиях инклюзивного образования» ( $r = 0,42$ ).

В когнитивном и технологическом компонентах – между шкалами (переменными):

– «знание основных документов, связанных с введением инклюзивного образования», и «умение разрабатывать методические, оценочные материалы в соответствии с требованиями инклюзивного образовательного процесса» ( $r = 0,39$ );

– «знание принципов и методов педагогической диагностики и их применение в условиях инклюзивного образования» и «умение организовать мониторинг предметных, личностных и метапредметных результатов образования обучающихся».

В когнитивном и коммуникативном компонентах прослеживается корреляция между шкалами (переменными):

– «знание роли и значения инклюзивного образования» и «аргументация, опора на научный факт в условиях инклюзии» ( $r = 0,40$ );

– «знание многообразия педагогических оценок в инклюзивном образовании» и «соблюдение правил и принципов эффективной коммуникации в условиях инклюзивного образования» ( $r = 0,40$ );

– «знание технологий инклюзивного образования» и «конструктивное слушание или эффективная «обратная связь» (доброжелательность, демонстрация заинтересованности, уточнение, вопросы, обобщения, подведение итогов и пр.) при взаимодействии с субъектами инклюзии» ( $r = 0,37$ ).

В технологическом и коммуникативном компонентах – между шкалами (переменными):

– «умение использовать в процессе инклюзивного образования ИКТ» и «аргументация, опора на научный факт в условиях инклюзии» ( $r = 0,37$ );

– «умение вовлечь обучающихся в различные виды деятельности в условиях инклюзивного образования» и «адресность (формулирование идеи на языке собеседника, учет его жизненного опыта)» ( $r = 0,46$ ).

Проведенный корреляционный анализ позволяет утверждать, что между личностным, мотивационным, когнитивным, технологическим и коммуникативным компонентами готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования существуют значимые взаимосвязи и взаимозависимости. Респонденты обладают рядом личностных качеств, которые согласуются с технологическим аспектом их профессиональной деятельности. Педагоги имеют знания о некоторых особенностях инклюзивного образования, использование которых повышает эффективность их коммуникации.

Однако анализ степени сформированности готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования делает возможным утверждать, что только 15% респондентов имеют сформированную готовность по каждому компоненту.

Наиболее часто (82%) встречаются варианты фрагментарной сформированности готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования:

- со сформированным личностным, мотивационным, когнитивным, технологическим компонентами и не сформированным коммуникативным – 10%;
- со сформированным личностным, мотивационным, когнитивным, коммуникативным компонентами и не сформированным технологическим – 17%;
- со сформированным личностным, мотивационным, технологическим, коммуникативным компонентами и не сформированным когнитивным – 14%;
- со сформированным личностным, когнитивным, технологическим, коммуникативным компонентами и не сформированным мотивационным – 9%;
- со сформированным мотивационным, когнитивным, технологическим, коммуникативным компонентами и несформированным личностным – 9%;
- со сформированным когнитивным, технологическим, коммуникативным компонентами и не сформированными личностным и мотивационным – 7%;
- со сформированным личностным, мотивационным, коммуникативным компонентами и не сформированными когнитивным и технологическим – 13%.
- Несформированная по всем компонентам готовность педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования встречается у 3% респондентов, входящих в выборку.

Проведенное эмпирическое исследование готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования позволяет утверждать, что описанная выше степень готовности педагогов в 85% случаев является дополнительным барьером для реализации инклюзивной практики. На наш взгляд, решение выявленной проблемы возможно путем введения в процесс подготовки будущих педагогов ряда учебных дисциплин, обеспечивающих актуализацию личностного, мотивационного, когнитивного, технологического и коммуникативного компонентов в разных видах деятельности будущих педагогов.

#### Литература

1. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. - 2011. - № 1.

2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. - Минск: БГУ, 1976.
3. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. - М.: Просвещение, 2002.
4. Нерсисян Л.С., Пушкин В.Н. Психологическая структура готовности оператора к экстремальным действиям // Вопросы психологии. - 2006. - № 5.
5. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. - М.: Просвещение, 2000.
6. Пуни А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте. - М.: ФиС, 1969.
7. Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя. - М., 1988.

#### Авторы публикации

**Мазурчук Нина Ивановна**, канд. пед. наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, e-mail: Mazurchuk-nina@rambler.ru

**Мазурчук Екатерина Олеговна**, старший преподаватель, Уральский государственный педагогический университет, e-mail: MazurchukE@yandex.ru

**Иванин Анатолий Васильевич**, воспитатель учебного курса ФГКОУ «Екатеринбургское СВУ» МО РФ, e-mail: ivanintolik@mail.ru

**Софронов Алексей Николаевич**, воспитатель учебного курса ФГКОУ «Екатеринбургское СВУ» МО РФ, e-mail: a.sofronova8430@gmail.com

#### STRUCTURE OF TEACHERS ' READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

**Mazurchuk N.**, candidate of pedagogic Sciences, associate Professor, Ural State Pedagogic University, e-mail: Mazurchuk-nina@rambler.ru

**Mazurchuk E.**, chief lekturer, Ural State Pedagogic University, e-mail: MazurchukE@yandex.ru

**Ivanin A.**, the tutor of a training course FGKOU «the Ekaterinburg SVU» of MO Russian Federation, e-mail: ivanintolik@mail.ru

**Sofronov A.**, the tutor of a training course FGKOU «the Ekaterinburg SVU» of MO Russian Federation, e-mail: a.sofronova8430@gmail.com

***Abstract.** Domestic education at the present stage is characterized by the transition to a new round of development – inclusive education, characterized by accessibility, quality and tolerance. In this regard, the problem of teachers ' readiness for professional activity in these conditions is raised. Deep analysis of the problem of readiness for professional activity at the present stage allowed to form its terminological field in a new form. In it, readiness for professional activity in the conditions of inclusive education is considered as a synthesis of personality traits (integral property of personality), which determines its suitability for professional activity and includes an active, positive attitude to activity, some experience (knowledge, skills), the ability to organize their work, work independently, as well as to see prospects for development. In this context, the structure of readiness distinguish personal, motivational, cognitive, technological and communicative components.*

**Keywords:** *inclusive education, readiness, meaningful fullness of readiness, structural components of readiness, the degree of readiness of teachers for professional activity.*

#### References

1. Alekhina S., Alekseeva M., Agafonova E. Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspekhnosti inklyuzivnogo processa v obrazovanii // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. - 2011. - № 1.
2. D'yachenko M., Kandybovich L. Psihologicheskie problemy gotovnosti k deyatel'nosti. - Minsk: BGU, 1976.
3. Kruteckij V. Osnovy pedagogicheskoy psihologii. - M.: Prosveshchenie, 2002.
4. Nersesyan L., Pushkin V. Psihologicheskaya struktura gotovnosti operatora k ekstremal'nym dejstviyam // Voprosy psihologii. - 2006. - № 5.
5. Platonov K. Kratkij slovar' sistemy psihologicheskikh ponyatij. - M.: Prosveshchenie, 2000.
6. Puni A. Psihologicheskaya podgotovka k sorevnovaniyu v sporte. - M.: FiS, 1969.
7. Hozyainov G. Pedagogicheskoe masterstvo prepodavatelya. - M., 1988.

Дата поступления: 10.06.2019.

УДК 376.4

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ  
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ  
С ДЕТЬМИ С ОВЗ ПРИ НАЛИЧИИ У НИХ ЗПР  
В МБОУ «ЛИЦЕЙ № 14» ЗЕЛЕНОДОЛЬСКОГО  
МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН**

**И.Ю. Агапова**

МБОУ «Лицей № 14» Зеленодольского муниципального района Республики Татарстан, г. Зеленодольск, Россия

***Аннотация.** В статье рассматривается опыт работы в организации инклюзивного обучения лиц с ОВЗ при наличии у них ЗПР в условиях массовой школы.*

***Ключевые слова:** инклюзивное обучение, адаптация, обучающиеся с ОВЗ, ЗПР.*

На сегодняшний день существует множество критериев и методов для определения степени подготовки к школе нормально развивающегося ребенка. Чего нельзя сказать, когда речь идет о детях с нарушениями развития. В частности, не все дети с особыми образовательными потребностями, идущие в 1-й класс, психологически готовы к школе. Они имеют когнитивные нарушения и незрелость эмоционально-волевой сферы, снижение умственных способностей, недостаточное развитие определенных психических функций, постоянные трудности в обучении знаниям и навыкам в соответствии с учебной программой общеобразовательной школы.

Характерными проявлениями инфантильных черт психики детей с ЗПР являются: эмоциональная поверхностность и спонтанность, неспособность к силе воли, недостаточное развитие мотивации, критичность, склонность к чрезмерно легкому возникновению сильных эмоциональных всплесков, двигательная заторможенность или квелость, апатия и т.д. У таких детей к тому времени, когда им пора поступать в школу, все еще преобладают игровые мотивы.

Термин «задержка психического развития» (ЗПР) подразумевает отставание в психическом развитии, которое, с одной стороны, ставит вопрос о необходимости специального коррекционного подхода к обучению и воспитанию ребенка, а с другой стороны – дает (как правило, при наличии этого специального подхода) возможность обучения ребенка по общей программе усвоения им государственного стандарта школьных знаний. Проявления отсталости психического развития включают в себя отсроченное эмоциональное и волевое развитие в виде различных вариантов проявления инфантилизма, при этом недоразвитие, задержка развития познавательной деятельности и проявления этого состояния могут быть абсолютно различными.

Исследуемое явление характеризуется, в первую очередь, замедленным психическим развитием, незрелостью личности, грубыми когнитивными расстройствами, структурными и количественными показателями, которые отличаются от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию.

В клинико-психологической структуре каждого из перечисленных вариантов задержки психического развития имеется специфическое сочетание незрелости эмоциональной сферы и интеллектуальной сферы.

Проблема психической отсталости и трудностей в обучении признана специалистами во всем мире одной из особенно острых психолого-педагогических проблем. Исследователи, такие как М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, М.Г. Рейдибоим, Т.А. Власов, заявляют о взаимосвязи между ЗПР и остаточными состояниями после развития плода, или во время родов, или в раннем детстве, слабо выраженным органическим повреждением центральной нервной системы, а также генетически обусловленным дефицитом мозга. В результате такие дети не формируются в начале школы. Последняя концепция включает физическую, физиологическую и психологическую готовность детей к новым занятиям в связи с дошкольным периодом детства.

Последующие регулярное изучение психологических особенностей детей с ЗПР, проводимое не только Институтом дефектологии, было в основном посвящено изучению познавательной деятельности, а также умственных способностей.

То, что речь детей с ЗПР не отвечает норме, в своих исследованиях показали Р.Д. Триггер, Н.А. Цыпин и С.Г. Шевченко. Словарь, особенно активный, недостаточно широк, понятия часто имеют неточности, а иногда они и вовсе совершенно не верны. У таких детей формирование эмпирических и грамматических обобщений затруднено. Дети этой группы часто имеют недостатки в произношении, им плохо дается анализ слов, что очень усложняет обучение чтению и письму в общеобразовательной программе без создания особых образовательных условий.

Обладая определенной научной информацией о клинических особенностях детей с ЗПР, исследователи раскрывают ряд вариантов этого состояния. Психический инфантилизм (эмоционально незрелые дети), астенические состояния (долгосрочные) - самые легкие формы. У детей с ЗПР этих форм могут быть первичные нарушения (или снижение

раннего постнатального развития), прежде всего, скорости формирования, эмоциональных и волевых реакций, и на этом основании наблюдаются низкая продуктивность, быстрое истощение, аритмия памяти, внимания и не критичность мышления. Такие особенности психики негативно влияют на способность детей к обучению.

Образовательная интеграция может быть эффективной для детей, которые соответствуют или близки к возрастной норме психофизического и речевого развития и психологически готовы к совместному обучению с нормально развивающимися детьми (при условии, что созданы необходимые условия).

В последние годы число детей с умственной отсталостью не только не уменьшилось, но и неуклонно растет. За последние 10 лет количество учащихся начальных классов, которые не справляются с требованиями школьной программы, увеличилось в 2,5-3 раза.

Согласно статистическим данным ряда стран группа детей с нарушениями развития колеблется от 8 до 13%, в зависимости оттого, какие нарушения обычно принимаются во внимание. Число таких детей увеличивается из года в год по мере увеличения факторов риска, среди которых наиболее опасными являются: отягощенная наследственность, патология беременности или родов у матери, хронические заболевания у родителей, неблагоприятные экологические ситуации, профессиональные риски у родителей до рождения ребенка, употребление табачной продукции матерью во время беременности, родительский алкоголизм, неполная семья, неблагоприятный психологический микроклимат дома и в школе.

### **Основные подходы к обучению и развитию детей с ЗПР**

1. Совершенствование движений и сенсомоторного развития:
  - развитие мелкой моторики кисти и пальцев рук;
  - развитие навыков каллиграфии;
  - развитие артикуляционной моторики.
  
2. Коррекция отдельных сторон психической деятельности:
  - развитие зрительного восприятия и узнавания;
  - развитие зрительной памяти и внимания;
  - формирование обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, размер);
  - развитие пространственных представлений и ориентации;
  - развитие представлений о времени;

- развитие мероприятий, обеспечивающих слуховое распределение внимания и памяти;
- развитие фонетико-фонематических представлений, формирование элементов звукового анализа.

3. Развитие видов мышления:

- развитие словесного и логического мышления (способность видеть и устанавливать логические связи между объектами, явлениями и событиями).

4. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы (драматизация, чтение по ролям и др.).

5. Развитие речи, владение техникой речи.

6. Расширение представлений об окружающем и обогащение словаря.

При организации инклюзивного образования в нашем лицее 1-3 ребенка-инвалида включаются в общеобразовательный класс массовой школы, а вышеупомянутые учащиеся получают необходимую коррекционную помощь по месту учебы и жительства. А именно, в учебных планах классов предусмотрены индивидуальные и групповые коррекционные занятия, которые выводятся за пределы максимальной нагрузки учащихся. Группы объединяют 3-4-х учащихся с одинаковыми пробелами в освоении и усвоении школьной программы или сходными трудностями в учебной деятельности. Работа с целым классом или с большим количеством детей в это время не допускается.

Работа над индивидуальными групповыми уроками направлена на общее развитие школьников, а не на изучение индивидуальных умственных процессов или способностей. С учениками проводятся коррекционные занятия, так как учитель, психолог и дефектолог выявляют индивидуальные пробелы в их развитии и обучении.

Каждая форма педагогического общения со студентами с особыми образовательными потребностями в нашей школе имеет три четко определенные цели:

- образовательную;
- воспитательную;
- коррекционно-развивающую.

Образовательная цель состоит в том, чтобы освоить материал образовательной программы (овладение детьми определенными знаниями, навыками и способностями). Формулировка должна отражать внутреннее наполнение урока.

Воспитательная цель определяет задачи формирования систем высших ценностей, совершенствования моделей поведения, овладения навыками общения у детей, развития социальной активности и т.д.

Коррекционно-развивающая цель четко ориентирует педагога на развитие психических процессов, эмоционально-волевой сферы ребенка, на коррекцию и компенсацию существующих педагогических и психологических приемов.

Особое внимание следует уделить управлению созданием благоприятного психологического климата в процессе обучения, взаимоотношениям взаимного доверия и уважения между учителем и учениками, атмосферой предотвращения ситуаций в классе, группе, травмирующих психику ребенка.

К.Д. Ушинский сравнил педагогику с искусством исцеления и отметил, что личность учителя важнее организации распорядка дня, чередования уроков, нагрузки и других гигиенических факторов. Самоуважение студента, его претензии и отношение к другим являются внутренней позицией студента. Доказано, что эмоциональная окраска сообщения влияет больше, чем информация, содержащаяся в нем. Искусство улыбаться, умение сохранять доброжелательное выражение лица, правильная интонация голоса, ободряющий взгляд, избегание негативных, мандативных форм, сравнений с другими детьми, спешка, то, как часто мы можем включать местоимение «мы» в диалоге, декларация одобрения и любви - все это составляющие психо-гигиенического воздействия на учащегося.

Грамотная организация инклюзивного образования детей с умственной отсталостью в среде нормально развивающихся сверстников - непростая задача для общеобразовательного учреждения.

Организация специальных (коррекционных) школ-интернатов для детей с ЗПР и создание экспериментальных групп в детском саду подтвердили известную позицию о том, что ранняя диагностика и коррекция выявленных отклонений в психическом развитии ребенка наиболее эффективны.

При ЗПР более благоприятно происходит умственное развитие детей в условиях обучения в специальной школе и в классах коррекции по сравнению с массовой школой. При этом темп умственного развития тем выше, чем раньше выявляются отклонения. Оптимальным для проведения коррекции нарушений мыслительной деятельности оказался старший дошкольный возраст, т.е. период подготовки детей к школьному обучению.

В отличие от массовой школы в специальной (коррекционной) школе для детей с ЗПР к концу начальных классов у большинства учащихся (77%) складывается адекватная самооценка. Соответственно наиболее распространенным оказывается средний уровень притязаний при выборе учебных задач. При неуспехе практически не возникают отказы продолжать работу, что наблюдалось в массовой школе (в обычных классах), дети настойчиво стараются добиться успеха в решении задачи.

Когда ученики, отстающие вследствие ЗПР, в течение первого года обучения попадают в спецшколу, развитие учебной мотивации осуществляется в другом направлении. Если в обычном классе усугубляются отрицательные тенденции, наметившиеся в 1-м классе, то в специальной (коррекционной) школе или классе они сглаживаются и исчезают. К подростковому возрасту на базе формирующейся средней адекватной самооценки школьников повышается значимость мотивации достижения успеха, более разнообразными становятся социальные мотивы учения, более глубокими – учебные интересы. Причем содержательные интересы развиваются медленно, на основе постепенно отмирающих примитивных и побочных школьных интересов. Все дети положительно относятся к школе и самому процессу обучения. Мотивация по своей структуре становится аналогичной мотивации учащихся с высокой успеваемостью в массовой школе, хотя в содержательном плане здесь сохраняется определенная специфика.

Присутствие в классе массовой школы нормально развивающихся учеников с высокой успеваемостью не только не оказывает развивающего влияния на отстающих, но и отрицательно сказывается на особенностях личности последних. Они становятся слишком «высоким эталоном» для детей, отстающих в учении, уже совершенно недостижимым к окончанию начальных классов. Слишком большой разрыв в способностях, часто подчеркивающийся самими детьми, не может стать действенным стимулом развития, совершенствования в учебной деятельности. Без целенаправленных усилий со стороны учителя, организующего классный коллектив, отстающие младшие школьники либо полностью принимают позицию неуспевающего, либо стараются идти по компенсаторному пути самоутверждения в других (не учебных) областях.

В то же время достаточно однородный состав класса в специальной (коррекционной) школе для детей ЗПР становится благоприятной

средой для их развития. Небольшие различия в успеваемости и поддержка наиболее слабых учеников в классе положительно влияют на становление самооценки и мотивационной сферы. В этих условиях большое значение имеют действия педагога, специально ориентирующие всех учащихся на достижение лучших результатов.

#### Литература

1. Диагностика и коррекция ЗПР у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. - М.: Аркти-2004.
2. Ульenkova. У.В. К проблеме ранней коррекции ЗПР // Дефектология. - 1980. - № 1.
3. Семаго Н., Семенович М. Интеграция стихийная и продуманная // Школьный психолог. - 2005. - № 23.
4. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция. / Под ред. У.В. Ульenkовой. - СПб., 2007
5. Власова Т.А. Дети с временными задержками развития. - М., 1971.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968.

#### Автор публикации

**Агапова Ирина Юрьевна**, педагог-психолог, МБОУ «Лицей № 14» Зеленодольского муниципального района Республики Татарстан, г. Зеленодольск, Россия, e-mail: [sahina1982@mail.ru](mailto:sahina1982@mail.ru)

### MAIN DIRECTIONS OF SPECIAL ACTIVITIES WITH CHILDREN WITH HEALTH LIMITATIONS IF THERE ARE DEVELOPMENTAL DELAYS IN KAZAN «LYCEUM № 14» ZELENODOLSK MUNICIPAL DISTRICT OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN

**Agapova I.**, educational psychologist, Municipal Budgetary Educational Institution «Lyceum №14», Zelenodolsk Municipal District of the Republic of Tatarstan, Zelenodolsk, Russia, e-mail: [sahina1982@mail.ru](mailto:sahina1982@mail.ru)

***Abstract.** The article discusses the experience of working with the organization of the in-class training for people with disabilities when they have developmental delays in a mass school setting.*

***Keywords:** inclusive education, adaptation, students with disabilities, mental retardation.*

#### References

1. Diagnosis and correction of ZD in children. A manual for teachers and specialists of correctional and developmental education. - M.: Arkti-2004.
2. Ul'enkova W. To the problem of early correction of CRA // Defectology. - 1980. - № 1.
3. Semago N., Semenovich M. Integration spontaneous and thoughtful // School psychologist. - 2005. - № 23.

4. Psychological features of children and adolescents with developmental problems. Study and psycho-correction / Ed. W. Ul'enkova. - SPb., 2007.
5. Vlasova T. Children with temporary developmental delays. - M., 1971.
6. Bozovic L. Personality and its formation in childhood. - M., 1968.

Дата поступления: 14.04.2019.

УДК 376.1

**ПРИМЕРНЫЙ РАСЧЕТ НАГРУЗКИ СПЕЦИАЛИСТА  
КОРРЕКЦИОННОГО ПРОФИЛЯ:  
ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ**

**Н.В. Микляева**

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Институт детства, г. Москва, Россия

***Аннотация.** В статье описываются проблемы расчета нагрузки педагогов-дефектологов, рассматриваются варианты расчета, ориентированные на реализацию требований Министерства просвещения РФ к соотношению ставок специалистов с контингентом дошкольных групп для детей с ограниченными возможностями здоровья.*

***Ключевые слова:** специалисты коррекционного профиля, расчет времени работы, трудоемкость, компенсирующая группа, комбинированная группа, смешанный контингент, логопедический пункт, дефектологический пункт, регламент работ.*

Сегодня существует разрыв между осведомленностью специалистов коррекционного профиля, методистов по коррекционно-развивающему и инклюзивному направлению работы и руководителей ДОО относительно механизмов расчета нагрузки учителей-логопедов и учителей-дефектологов. Первые пытаются воссоздать ее, опираясь на расписание занятий в дошкольной группе или пункте и ориентируясь, фактически, на нормативы комплексных программ воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Между тем, эти нормативы соответствуют устаревшим штатным расписаниям, существовавшим в советский период времени и не предполагавшим использование нормативов стандарта дошкольного образования. Чаще всего они завышают нагрузку индивидуальных и подгрупповых, групповых занятий современного специалиста коррекционного профиля.

С этим пытаются бороться методисты, которые стараются координировать нагрузку с современными СанПиНами (2013 г., с изменениями от 2015 г.) и Примерными АООП для детей с ОВЗ раннего и дошкольного возраста, Примерной ООП для нормально развивающихся детей. Однако их «поджидает» проблема рассогласования часов, отводимых на реализацию общеразвивающей части образовательной программы, и ее коррекционного раздела. Обычно «побеждают» нормативы Примерной ООП «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (2014), но они полностью перекрывают собой количество групповых занятий (НОД), не оставляя места для коррекционно-развивающей части программы. В итоге специалисты вынуждены довольствоваться проведением только индивидуальных занятий, иногда «забирая» у воспитателя его «общеразвивающую» нагрузку

в виде занятий по развитию речи или элементарных математических представлений, конструированию как совпадающих с коррекционной программой наименований видов НОД. Все это негативно отражается на графике, циклограмме работы и содержании рабочей программы специалиста. Тем более, что в документах Министерства образования нет упоминаний о том, как следует осуществлять расчет общего времени работы учителя-дефектолога или логопеда (см. таблицу 1).

Таблица 1

**Общий расчет времени учителя-дефектолога или логопеда ДОО  
или дошкольного отделения школы (нормируемая часть)**

<b>Ставка</b>	<b>Количество рабочих недель</b>	<b>Нагрузка в неделю</b>	<b>Нагрузка в год</b>	<b>Организационно-методическая работа (в нормированную часть не входит, идет внакладку на нормированную часть)</b>
<b>0,5</b>	36 недель	10 ч	360 ч	36 ч
<b>1</b>		20 ч	720 ч	72 ч
<b>1,5</b>		30 ч	1080 ч	108 ч

Со своей стороны, руководители ДОО вынуждены ориентироваться на подушевой механизм расчета нагрузки и трудоемкости работ учителя-дефектолога и логопеда. В региональных Реестрах образовательных услуг последний при этом дифференцируется в зависимости от вида образовательной услуги: создание условий для реализации АООП для детей с ОВЗ или обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей, испытывающих трудности в реализации ООП для детей дошкольного возраста (в том числе в условиях реализации индивидуальной АОП в общеразвивающих группах). Такие услуги соотносятся с видами групп: компенсирующей или комбинированной, общеразвивающей группы. Очень редко при этом описываются дифференцированные коэффициенты для разных категорий детей с ОВЗ (для детей-инвалидов есть отдельные коэффициенты). Поэтому до недавнего времени управленцы вынуждены были решать спорные вопросы либо мягко – через

реабилитацию «старого» (от 21 апреля 1993 г.) Постановления Минтруда № 88 «Об утверждении Нормативов по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений (ясли, ясли-сады, детские сады)», либо жестко – через «растягивание» ставок специалистов за счет охвата дополнительным контингентом детей и перевода учителей-логопедов и дефектологов на индивидуальные формы образовательной деятельности. Последние варианты негативно отражались на качестве коррекционно-развивающей работы за счет охвата большого количества детей, утраты таких форм образовательной деятельности, как:

- деятельность в режимных моментах, позволяющая закреплять и совершенствовать сформированные навыки и организовать демонстрацию способов педагогического взаимодействия с родителями воспитанников;
- совместная образовательная деятельность, включающая комплексы игровых обучающих ситуаций и дидактических игр, коммуникативно-речевые тренинги, практикумы по социально-бытовой ориентировке и обучению игре и т.д., рекомендованные ПрАООП и ПрООП для детей раннего и дошкольного возраста.

Приказ Министерства образования № 1014 ничем помочь в этом не мог, так как не содержал уточнений относительно нагрузки специалистов. Однако сегодня ситуация изменилась. В январе 2019 года был утвержден Приказ Министерства просвещения РФ от № 32 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования», утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014.

Рассмотрим, что нового он привнес в общее понимание ситуации для руководителей и методистов.

Таблица 2

### Требование к определению контингента детей

Категория детей с ОВЗ	Ранний возраст		Дошкольный возраст			
	Компенсирующие группы	Комбинированные группы		Компенсирующие группы	Комбинированные группы	
		ОВЗ	Норма		ОВЗ	Норма

Дети с ТНР (ОНР)	6	3	10	10	4	15
Дети с ФФНР	-	3	10	12	5	17
Глухие	6	3	10	6	3	10
Слабослышащие	6	3	10	8	4	15
Слепые	6	3	10	6	3	10
Слабовидящие	6	3	10	10	4	15
Дети с косоглазием и амблиопией	6	3	10	10	4	15
Дети с НОДА	6	3	10	8	3	10
Дети с задержкой психоречевого развития	6	3	10	-		
Дети с ЗПР	-	3	10	10	5	17
Дети с умственной отсталостью (легкой и умеренной, тяжелой степени)	-	3	10	10 и 8	4 и 3	15 и 10
Дети с РАС	5	3	10	5	3	10
Дети со сложными дефектами, множественными нарушениями	5	3	10	5	3	10

В Приказе, кроме требований к контингенту детей, впервые для дошкольного образования дано соотношение видов и профиля (с учетом категорий детей с ОВЗ) со ставками специалистов. Так, для всех компенсирующих групп установлено соотношение: одна дошкольная группа – одна профильная ставка учителя-логопеда или дефектолога (кроме группы детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), где предлагается соотношение 1:0,5 ставки). Если группа для специалиста не профильная, то устанавливается соотношение 1:0,5 ставки – при работе с детьми, имеющими нарушения зрения, нарушения опорно-двигательного аппарата (НОДА), задержку психического развития (ЗПР)

или умственную отсталость. Для комбинированных групп рекомендованное соотношение: одна ставка на 6-12 детей с ОВЗ (фактически, это означает выделение одной ставки на 2 и более дошкольные группы). Благодаря этому оказывается возможным сделать расчет трудоемкости работы специалистов коррекционного профиля в течение года.

Естественно, что при этом нужно учитывать временные нормативы для проведения индивидуальных и групповых занятий, соответствующие возрастной группе детей. Они представлены в СанПиНах для дошкольных образовательных организаций. Кроме того, есть один важный документ, который тоже повлияет на расчет нагрузки. В соответствии с Письмом Минобрнауки РФ от 24.09.2009 г. № 06-1216 «О совершенствовании комплексной многопрофильной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам», на каждого ребенка с ОВЗ:

- в рамках диагностического направления работы может быть выделено 3,5 часа в год<sup>1</sup>: первичное обследование и оценка адаптированности – 2 часа, 1 час на мониторинг индивидуального развития и 0,5 часа – на беседу с родителями для сбора анамнеза;

- в рамках консультационного и просветительского направления при реализации индивидуальных форм сопровождения родителей предполагают 4 часа в год, в рамках группового – 3,75 часа на дошкольную группу: в целом, 7, 75 часов в год на группу воспитанников с ОВЗ.

Учитывая эти требования, попробуем сделать такой дифференцированный расчет для работы с разными категориями детей с ОВЗ.

Таблица 3

**Распределение нормируемой части с учетом видов работ  
в дошкольных группах: ФФНР**

Вид группы	Регламент диагностики	Регламент индивидуальных коррекционных занятий (2-3 раза в неделю, 36 недель)	Регламент подгрупповых и групповых занятий (НОД) (36 недель)	Реализация АООП при организации совместной образовательной деятельности (СОД), индивидуального сопровождения в режимных моментах (38 недель)	Консультирование
------------	-----------------------	---	--	--	------------------

<sup>1</sup> От 720 часов рабочей нагрузки учителя-дефектолога или учителя-логопеда, то есть в условиях 4-часового рабочего дня, 5-дневной недели и 36 учебных недель в году.

			Вторая младшая группа (по 15 мин.)	Средняя группа (по 20 мин.)	Старшая группа (по 25 мин.)	Подготовительная к школе группа (по 30 мин.)	Вторая младшая группа (15 мин., 1-2 раза в неделю)	Средняя группа (20 мин., 2 раза в неделю)	Старшая группа (25 мин., 2-3 раза в неделю)	Подготовительная к школе группа (30 мин., 3-4 раза в неделю)	Вторая младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная к школе группа	
Компенсирующая группа (1 ставка)	3,5 часа на ребенка в год	В неделю				В неделю				В неделю				<i>по 4 часа на ребенка</i>	
		37,5 мин.	50 мин.	1 ч 2,5 мин.	1 ч 15 мин.	22,5 мин.	40 мин.	1 ч 2,5 мин.	1 ч 45 мин.	53 мин.	38 мин.	25 мин.	10 мин.		
		В год на ребенка				В год на ребенка				В год на ребенка					
		22 ч 30 мин.	30 ч	37 ч 30 мин.	45 ч	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа	32 ч 53 мин.	24 ч 30 мин.	15 ч 53 мин.	6 ч 15 мин.		
В год: 42 ч на группу (12 человек) в год	270 ч	360 ч	450 ч	540 ч	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа	394 ч 30 мин.	294 ч	190 ч 30 мин.	75 ч	40 часов + 3,75 группового сопровождения		

Продолжение таблицы 3

Комбинированная группа (0,5 ставки, 360 часов)	3,5 часа на ребенка	Дети с ФФНР										по 4 часа на ребенка			
		22 ч 30 мин.	30 ч	37 ч 30 мин.	45 ч	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 ч	51 ч 42 мин.	43 ч 18 мин.		23 ч 30 мин.	10 ч 54 мин.	
17,5 часа на группу (5 человек)	112 ч 30 мин.	150 ч	187 ч 30 мин.	225 часов	9 ч	13 ч 30 мин	24 часа	37 ч 30 мин.	63 ч	258 ч 30 мин.	216 ч 30 мин.	168 ч 30 мин.	117 ч 30 мин.	54 ч 30 мин.	40 часов + 3,75 группового сопровождения

В соответствии с данным расчетом можно сделать выводы о соотношении нагрузки учителя-логопеда с контингентом и возрастом воспитанников: в среднем, ребенок с ФФНР из второй младшей группы будет занимать (не считая времени, отводимого на диагностику) 68 ч 53 минуты, средней группы – 78 часов, старшей группы – 90 ч 53 минуты, подготовительной к школе группы – 114 часов 15 минут. Это и есть норматив «подушевого» финансирования, переведенный в трудоемкость работ специалиста.

Перейдем к следующему расчету.

Таблица 4

**Распределение нормируемой части с учетом видов работ  
в дошкольных группах: ТНР (ОНР), слабовидящие,  
дети с косоглазием и амблиопией, дети с ЗПР,  
с легкой умственной отсталостью**

Компенсационная группа (1 ставка)		Вид группы	
В год: 35 ч на группу (10 человек) в год	3,5 часа на ребенка в год	Регламент диагностики	
		Вторая младшая группа (по 15 мин.)	Регламент подгрупповых и групповых занятий (НОД) (36 недель)
225 ч	22 ч 30 мин	37,5 мин.	Регламент индивидуальных коррекционных занятий (2-3 раза в неделю, 36 недель)
300 ч	30 ч	50 мин.	Вторая младшая группа (15 мин., 1-2 раза в неделю) Средняя группа (20 мин, 2) Старшая группа (25 мин., 2-3) Подготовительная к школе группа (30 мин., 2-4 раза в неделю)
375 ч	37 ч 30 мин	1 ч 2,5 мин.	
450 ч	45 ч	1 ч 15 мин.	
13 ч 30 мин.	13 ч 30 мин	22,5 мин.	
24 ч	24 часа	40 мин.	Вторая младшая группа (15 мин., 1-2 раза в неделю)
37 ч 30 мин.	37 ч 30 мин	1 ч 2,5 мин.	Средняя группа (20 мин, 2)
63 ч	63 часа	1 ч 45 мин.	Старшая группа (25 мин., 2-3)
446 ч 30 мин.	44 ч 39 мин	1 ч 11 мин.	Подготовительная к школе группа (30 мин., 2-4 раза в неделю)
361 ч	36 ч 06 мин	39 мин.	Вторая младшая группа
272 ч 30 мин.	27 ч 15 мин	43 мин.	Средняя группа
172 ч	17 ч 12 мин	27 мин.	Старшая группа
40 часов + 3,75 группового сопровождения	по 4 часа на ребенка		Подготовительная к школе группа
			Консультирование

Продолжение таблицы 4

Комбинированная группа (0,5 ставки, 360 часов)		ТНР (ОНР), слабовидящие, дети с косоглазием и амблиопией, с легкой умственной отсталостью	
17,5 часа на группу (5 человек)	4 часа на группу (4 человека)	3,5 часа на ребенка	
112 ч 30 мин.	90 часов	22 ч 30 мин.	
150 ч	120 часов		
187 ч 30 мин.	150 часов		
225 часа	180 часов	45 ч	
9 ч	9 ч		
13 ч 30 мин.	13 ч 30 мин.		
24 часа	24 часа		
37 ч 30 мин.	37 ч 30 мин.		
63 часа	63 часа	63 часа	
216,5 ч	256 ч 30 мин.	64 ч 08 мин.	
168 ч 30 мин.	202 часа	50 ч 30 мин.	
117 ч 30 мин.	172 ч 30 мин.		
54 ч 30 мин.	103 часа		
40 часов + 3,75 группы-вого сопровождения	40 часов + 3,75 группы-вого сопровождения	по 4 часа на ребенка	

В соответствии с данным расчетом получается, что ребенок с ТНР (ОНР), слабовидением, с косоглазием и амблиопией, с ЗПР и с легкой умственной отсталостью из второй младшей группы будет занимать (не считая времени, отводимого на диагностику) 95 часов 38 минут, средней группы – 93 часа 30 минут, старшей группы – 104 часа 38 минут, подготовительной к школе группы – 109 часов 15 минут.

Посмотрим, что получится дальше.

Таблица 5

**Распределение нормируемой части с учетом видов работ  
в дошкольных группах: слабослышащие, НОДА,  
дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью**

Вид группы	Регламент диагностики	Регламент индивидуальных коррекционных занятий (2-3 раза в неделю, 36 недель)				Регламент подгрупповых и групповых занятий (НОД) (36 недель)				Реализация АООП при организации совместной образовательной деятельности (СОД), индивидуального сопровождения в режимных моментах (38 недель)			
		Вторая младшая группа (по 15 мин.)	Средняя группа (по 20 мин.)	Старшая группа (по 25 мин.)	Подготовительная к школе группа (по 30 мин.)	Вторая младшая группа	Средняя группа (20 мин., Старшая группа (25 мин. 2-3 раза в неделю) Подготовительная к школе группа (30 мин. 3-4 раза в неделю)	Вторая младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная к школе группа		
Компенсирующая группа (1 ставка)	3,5 ч на ребенка в год	В неделю				В неделю				В неделю			
		37,5 мин.	50 мин.	1 ч 2,5 мин.	1 ч 15 мин.	22,5 мин.	40 мин.	1 ч 2,5 мин.	1 ч 45 мин.	1 ч 38 мин.	1 ч 25 мин.	1 ч 10 мин.	53 мин.
		В год на ребенка				В год на ребенка				В год на ребенка			
		22 ч 30 мин.	30 ч	37 ч 30 мин.	45 ч	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа	62 ч 19 мин.	53 ч 30 мин.	44 ч 19 мин.	33 ч 38 мин.
		<i>по 4 часа на ребенка</i>											

В год: 28 ч на группу (8 человек) в год	180 часов	240 часов	300 часов	360 часов	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа	498 ч 30 мин.	428 ч	354 ч 30 мин.	269 ч	40 часов + 3,75 группового сопровождения
---	-----------	-----------	-----------	-----------	--------------	---------	--------------	---------	---------------	-------	---------------	-------	--

Продолжение таблицы 5

Комбинированная группа (0,5 ставки, 360 часов)	3,5 ч на ребенка	Слабослышащие дети										по 4 часа на ребенка	
		22 ч 30 мин.		37 ч 30 мин.	45 ч	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа	256 ч 30 мин.	202 часа		172 ч 30 мин.
14 часов на группу (4 человека)	90 часов	120 часов	150 часов	180 часов	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа	256 ч 30 мин.	202 часа	172 ч 30 мин.	103 часа	40 часов + 3,75 группового сопровождения
		НОДА, дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью										40 часов + 3,75 группового сопровождения	
10,5 ч на группу (3 человека)	67 ч 30 мин.	90 ч	112 ч 30 мин.	135 ч	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа	277 ч 30 мин.	235 ч 30 мин.	199 ч 30 мин.		151 ч 30 мин.

Слабослышащие, НОДА, дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью будут еще более «трудоемкими» с точки зрения затрат специалистов на их обучение и воспитание, коррекцию нарушений развития: ребенок из второй младшей группы будет занимать (не считая времени, отводимого на диагностику) 109 ч 19 минут, средней группы – 117 часов 30 минут, старшей группы – 119 часов 19 минут, подготовительной к школе группы – 141 час 38 минут.

В последующем такая нагрузка на специалиста только увеличится.

**Таблица 6**  
**Распределение нормируемой части с учетом видов работ**  
**в дошкольных группах: глухие, слепые**

Компенсирующая группа (1 ставка)		Вид группы				
В год: 21 ч на группу (6 человек) в год	3,5 часа на ребенка в год	Регламент диагностики				Реализация АООП при организации совместной образовательной деятельности (СОД), индивидуального сопровождения в режимных моментах (38 недель)  <i>Консультирование</i>
		В неделю				
		37,5 мин.	50 мин.	1 ч 2,5 мин.	1 ч 15 мин.	
		22 ч 30 мин.	30 ч	37 ч 30 мин.	45 ч	
	В год на ребенка					
	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа		
	В неделю					
	22,5 мин.	40 мин.	1 ч 2,5 мин.	1 ч 45 мин.		
	В год на ребенка					
	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа		
	В неделю					
	2 ч 25 мин.	2 ч 08 мин.	1 ч 53 мин.	1 ч 34 мин.		
В год на ребенка						
91 ч 45 мин.	81 ч 20 мин.	71 ч 35 мин.	59 ч 50 мин.			
550 ч 30 мин.	488 ч	429 ч 30 мин.	359 ч			
40 часов + 3,75 группового сопровождения	по 4 часа на ребенка					

Продолжение таблицы 6

Комбинированная группа (0,5 ставки, 360 часов)	10,5 ч на группу (3 человека)	Слепые, глухие										3,5 часа на ребенка											
		67 ч 30 мин.	90 ч	112 ч 30 мин.	135 ч	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа	277 ч 30 мин.	235 ч 30 мин.		199 ч 30 мин.	151 ч 30 мин.	22 ч 30 мин.	30 ч	37 ч 30 мин.	45 ч	13 ч 30 мин.	24 часа	37 ч 30 мин.	63 часа	64 ч 08 мин.
	40 часов + 3,75 группового сопровождения	по 4 часа на ребенка																					

При работе с глухими и слепыми, как и предполагалось, трудоемкость возрастает: воспитанник второй младшей группы будет занимать (не считая времени, отводимого на диагностику) 128 ч 45 минут, средней группы – 135 часов 20 минут, старшей группы – 146 часов 35 минут, подготовительной к школе группы – 167 часов 50 минут.

У нас остается две последние категории детей.



Продолжение таблицы 7

Комбинированная группа (0,25 ставки, 180 часов)	3,5 часа на ребенка	Дети с РАС (индивидуальные занятия в дошкольном возрасте – по 2 раза в неделю)										по 4 часа на ребенка	
		22 ч 30 мин.	24 ч	30 ч	36 ч	9 ч	18 ч	30 ч	36 ч	31 ч	26 ч 30 мин.		16 ч 30 мин.
10,5 часов на группу (3 человек)	67 ч 30 мин.	72 ч	90 ч	108 ч	9 ч	18 ч	30 ч	36 ч	93 ч	79 ч 30 мин.	49 ч 30 мин.	25 ч 30 мин.	40 часов + 3,75 группового сопровождения

Учитывая, что здесь специалист работает не на ставку, а на 0,5, трудоемкость описывается в меньших единицах: воспитанник с РАС из второй младшей группы будет занимать (не считая времени, отводимого на диагностику) 73 часа 42 минуты, средней группы – 82 часа 54 минуты, старшей группы – 92 часа 30 минут, подготовительной к школе группы – 97 часов 18 минут.

Осталась последняя группа.

Таблица 8

**Распределение нормируемой части с учетом видов работ в дошкольных группах: дети с множественными нарушениями**

Компенсирующая группа (1 ставка)	Вид группы				Реализация АООП при организации совместной образовательной деятельности (СОД), индивидуального сопровождения в режимных моментах (38 недель)	Консультирование					
	Регламент диагностики										
3,5 часа на ребенка в год	Регламент индивидуальных коррекционных занятий (2-3 раза в неделю, 36 недель)				Регламент подгрупповых и групповых занятий (НОД) (36 недель)						
	Вторая младшая группа (по 15 мин.)										
	Средняя группа (по 20 мин.)										
	Старшая группа (по 25 мин.)										
	Подготовительная к школе группа (по 30 мин.)										
	Вторая младшая группа (15 мин., 1 раз в неделю)										
	Средняя группа (20 мин., 1-2 раза в неделю)										
	Старшая группа (25 мин., 2 раза в неделю)										
	Подготовительная к школе группа (30 мин., 2 раза в неделю)										
	Вторая младшая группа										
	Средняя группа										
	Старшая группа										
Подготовительная к школе группа											
				по 4 часа на ребенка							
В неделю				В неделю				В неделю			
37,5 мин.				15 мин.				3 ч 04 мин.			
50 мин.				30 мин.				2 ч 49 мин.			
1 ч 2,5 мин.				50 мин.				2 ч 33 мин.			
1 ч 15 мин.				1 ч				2 ч 19 мин.			
В год на ребенка				В год на ребенка				В год на ребенка			
22 ч 30 мин.				9 ч				116 ч 12 мин.			
30 ч				18 ч				106 ч 54 мин.			
37 ч 30 мин.				30 ч				97 ч			
45 ч				36 ч				88 ч 18 мин.			

## Продолжение таблицы 8

Комбинированная группа (0,5 ставки)	В год: 17,5 ч на группу (5 человек) в год	
	112 ч 30 мин.	150 ч
10,5 ч на группу (3 человека)	67 ч 30 мин.	90 ч
	112 ч 30 мин.	135 ч
	9 ч	18 ч
	30 ч	36 ч
	273 ч	241 ч 30 мин.
	207 ч	178 ч 30 мин.
3,5 часа на ребенка	22 ч 30 мин.	30 ч
	37 ч 30 мин.	45 ч
	9 ч	18 ч
	30 ч	36 ч
	54 ч 36 мин.	48 ч 18 мин.
	41 ч 24 мин.	35 ч 42 мин.
Дети с множественными нарушениями в развитии		40 часов + 3,75 группового сопровождения
		по 4 часа на ребенка

Дети с множественными нарушениями в развитии больше всех «вешают» в нагрузке специалиста: воспитанник второй младшей группы будет занимать (не считая времени, отводимого на диагностику) 147 ч 42 минуты, средней группы – 154 часа 54 минуты, старшей группы – 164 часа 30 минут, подготовительной к школе группы – 169 часов 18 минут.

Такой регламент используется при расчете ставок и трудоемкости работы специалистов, в целях профилактики перегрузок детей и профессионального выгорания педагогов-психологов, учителей-дефектологов и учителей-логопедов. Кроме того, он может использоваться для расчета стимулирующей части фонда оплаты труда, при оформле-

нии надбавок и доплат за расширение объема работ при работе со смешанным контингентом детей. Он позволяет прекратить «раздувание» ставок специалистов.

Таблица 9

**Трудоёмкость работы специалиста коррекционного профиля  
с разными категориями детей (нагрузка в год)  
в дошкольных группах**

Категория детей	Возрастная группа			
	Вторая младшая	Средняя	Старшая	Подготовительная к школе
ФФНР	68 ч 53 мин.	78 ч	90 ч 53 мин.	114 ч 15 мин.
ТНР (ОНР), слабовидение, косоглазие и амблиопия, ЗПР и легкая умственная отсталость	95 ч 38 мин.	93 ч 30 мин.	104 ч 38 мин.	109 ч 15 мин.
Слабослышащие, НОДА, дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью	109 ч 19 мин.	117 ч 30 мин.	119 ч 19 мин.	141 ч 38 мин.
Глухие, слепые	128 ч 45 мин.	135 ч 20 мин.	146 ч 35 мин.	167 ч 50 мин.
РАС	73 ч 42 мин.	82 ч 54 мин.	92 ч 30 мин.	97 ч 18 мин.
Множественные нарушения в развитии	147 ч 42 мин.	154 ч 54 мин.	164 ч 30 мин.	169 ч 18 мин.

Таблица 10

**Трудоёмкость работы специалиста коррекционного профиля  
с разными категориями детей (нагрузка в год)  
на пункте (без совместной образовательной деятельности  
в режиме дня)**

Категория детей	Возрастная группа			
	Вторая младшая	Средняя	Старшая	Подготовительная к школе
ФФНР	18 ч 30 мин.	27 ч	37 ч 30 мин.	54 ч
ТНР (ОНР), слабослышание, косоглазие и амблиопия, ЗПР и легкая умственная отсталость	37 ч	54 ч	75 ч	108 ч
Слабослышащие, НОДА, дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью	37 ч	54 ч	75 ч	108 ч
Глухие, слепые	37 ч	54 ч	75 ч	108 ч
РАС	31 ч 30 мин.	48 ч	67 ч 30 мин.	81 ч
Множественные нарушения в развитии	31 ч 30 мин.	48 ч	67 ч 30 мин.	81 ч

Предположим, на логопункте имеется 5 заявок от родителей детей с ТНР старших групп, подкрепленных заключениями ПМПК, – это 375 часов нагрузки специалиста в год (из 720 часов). Остается вычислить, сколько детей с ФФНР может войти в нагрузку после мониторинга подготовительных групп:  $(720 - 375) : 54 =$  примерно 6-7 детей. Итого в нагрузку учителя-логопеда логопункта будет 11-12 воспитанников, что соотносится с нагрузкой педагога в комбинированной группе.

Другой пример: на дефектологическом пункте есть 2 дошкольника из средних групп с нарушением интеллекта (это 108 часов), 2 слабослышащих из старшей и подготовительной групп (75 и 108 часов). Нужно выяснить, сколько в нагрузку может войти детей с ЗПР. Делаем простой расчет:  $(720 - 2 \times 108 - 75) : 108 \text{ ч} = 4$  ребенка. Значит, в нагрузку войдет 8 детей, что снова укладывается в норматив 6-12 детей на ставку

учителя-дефектолога. Если же все дети в нагрузке будут одного контингента (ЗПР, предположим), то ему нужно будет работать с X воспитанниками из старшей группы (умножаем на 75 часов) и Y воспитанниками из подготовительной к школе группы (умножаем на 108 часов). Например, 6 детей из старшей группы и 2-3 ребенка из подготовительной к школе группы. Это соотносится с требованиями преемственного со школой Приказа № 1015 Министерства образования и науки РФ и может служить основанием для расчета ставок, пока не утверждено новое положение о дефектологическом и логопедическом пунктах.

Кроме того, данные представленных выше таблиц пригодятся для расчета регламента коррекционно-развивающих работ в каждой возрастной группе. Например:

Таблица 11

**Регламент реализации индивидуально-ориентированных коррекционных мероприятий.**

**Лист занятости учителя-сурдопедагога в старшей группе (глухие)**

№	Фамилия, имя ребенка	Диагноз	Групповые занятия					Часов в неделю	Индивидуальные занятия					Часов неделю	ОМР, индивидуальное сопровождение в ре-жимных моментах	Всего в неделю
			Пн.	Вт.	Ср.	Чт.	Пт.		Пн.	Вт.	Ср.	Чт.	Пт.			
1			25		25	25			25		25		25	1 ч 15 мин.		
2			25		25	25				25		25	50 мин.	Пн	30	
3			25		25	25			25		25		1 ч 15 мин.			

Продолжение таблицы 11

4			25		25	25				25			50 мин.				
5			25		25	25			25				1 ч 15 мин.				
6			25		25	25			25			25	50 мин.	Вт	30		
Совместные формы образовательной деятельности включают проведение мелко-звеньевых форм работы: совместно-раздельных, совместно-последовательных и совместно-распределенных форм образовательной деятельности с детьми и связаны с переносом навыков РСВ и обучению произношению, развитию речи в режимные моменты и деятельность детей (9 ч 50 мин. в сумме: почти по 2 ч в день).														Вт	30		
														Ср	30		
														Чт	30		
Всего	6 детей в группе		25		25	25			1 ч 15 мин.	1 ч 25 мин.	6 ч 25 мин.	12 ч 20 мин. (из них – 9 ч 50 мин. – на СОД в режимных моментах)	20 ч				

Таким образом, у специалистов и методистов, руководителей ДОО появился конкретный механизм, позволяющий регулировать как общую трудоемкость специалистов в течение года и распределение ставок, составление штатного расписания, так и находить варианты для распределения индивидуальной, подгрупповой и групповой работы в форме занятий и совместной образовательной деятельности в течение недели.

#### Литература

1. Письмо Минобрнауки РФ от 24.09.2009 г. № 06-1216 «О совершенствовании комплексной многопрофильной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам». - URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rf-ot-24092009-n-06-1216/> (дата обращения: 10 мая 2019 г.).

2. Постановление Минтруда № 88 «Об утверждении Нормативов по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений (ясли, ясли-сады, детские сады)». - UPL: <http://docs.cntd.ru/document/901919565> (дата обращения: 10 мая 2019 года).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1015, г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования». - UPL: <https://rg.ru/2013/10/16/obrprogrammy-dok.html> (дата обращения: 10 мая 2019 г.).
4. Приказ Министерства просвещения РФ от № 32 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования», утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014. - UPL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72105522/> (дата обращения: 10 мая 2019 г.).

#### Автор публикации

**Микляева Наталья Викторовна**, канд. пед. наук, профессор кафедры дошкольной дефектологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Институт детства, г. Москва, Россия, e-mail: [461119@mail.ru](mailto:461119@mail.ru)

#### THE APPROXIMATE CALCULATION OF THE WORKLOAD OF A CORRECTIONAL PROFILE SPECIALIST: PROBLEMS AND SOLUTIONS

**Miklyayeva N.**, PhD, associate professor, professor of the department of preschool defectology, Institute of childhood, Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia, e-mail: [461119@mail.ru](mailto:461119@mail.ru)

**Abstract.** *The article describes the problems of calculating the workload of teachers-defectologists, discusses the calculation options aimed at implementing the requirements of the Ministry of education of the Russian Federation to correlate the rates of specialists with the contingent of preschool groups for children with disabilities.*

**Keywords:** *specialists of the correction profile, the calculation of working time, labor intensity, compensating the group, combined group, a mixed contingent, speech therapy item, special item, the operating guidelines.*

#### References

1. The Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated September 24, 2009 № 06-1216 «On the improvement of a comprehensive multi-disciplinary

psychological, educational, medical, social and legal assistance to students and school children». - UPL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrнауки-rf-ot-24092009-n-06-1216/> (appeal date: May 10, 2019).

2. The Resolution of the Ministry of Labor № 88 «On approval of Regulations on the determination of the number of personnel engaged in servicing preschool institutions (nursery, nursery, kindergartens, kindergartens)». - UPL: <http://docs.cntd.ru/document/901919565> (appeal date: May 10, 2019).

3. The Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Ministry of Education and Science of Russia) dated August 30, 2013 № 1015 Moscow «On Approval of the Procedure for Organizing and Implementing Educational Activities in the Comprehensive Education Programs - Educational Programs of the Primary and Secondary Comprehensive Education». - UPL: <https://rg.ru/2013/10/16/obrprogrammy-dok.html> (appeal date: May 10, 2019).

4. The Order of the Ministry of Education of the Russian Federation № 32 «On Amendments to the Procedure for Organizing and Implementing Educational Activities in Basic General Education Programs - Educational Programs for Pre-School Education», approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated August 30, 2013 № 1014. - UPL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72105522/> (appeal date: May 10, 2019).

Дата поступления: 13.05.2019.

УДК 376.112.4

**РЕГЛАМЕНТ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ УСЛУГИ  
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА: УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА**

**Н.В. Микляева**

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный  
университет», Институт детства, г. Москва, Россия

***Аннотация.** В статье поднимается проблема согласования управленческих, организационно-методических и психолого-педагогических аспектов профессиональной деятельности учителя-дефектолога. Она связана с расчетом руководителем детского сада регламента коррекционно-развивающих услуг и определением числа детей в расчете на ставку специалиста.*

***Ключевые слова:** кодекс, противоречия, учитель-дефектолог, общественная инициатива, регламент коррекционно-развивающей услуги, расчет ставки, управленческое решение.*

Современная система образования находится на стыке действия нескольких кодексов: Гражданского, Трудового и Административного, Бюджетного и Налогового кодексов и ФЗ «Об образовании в РФ» (ФЗ-273) [6]. Поэтому она вынуждена маневрировать между ними, пытаясь создать для себя единую систему координат, в которой можно полноценно выполнять свои функции, решать задачи развития.

Не нам судить:

- Почему образование сегодня является образовательной и коррекционно-развивающей услугой, как это ни горько для педагогов и специалистов коррекционного профиля, всегда обладавших более гуманитарной, чем технической направленностью мышления?

- Почему механизмы подушевого финансирования перекрывают собой санитарно-гигиенические требования к наполняемости групп компенсирующей и комбинированной направленности – и это становится обоснованием для перепрофилирования дошкольных групп, несмотря на запросы родителей и справедливые возмущения методистов и специалистов?

- Почему ставки учителей-дефектологов дошкольных групп становятся «резиновыми» и соотносятся не с 6-8 (или 10-12), а с 25 и более воспитанниками, а ставки на дефектологических пунктах, как «кот Шрёдингера», ждут того момента, когда кто-то придет с проверкой и увидит специалиста «распавшимся на атомы» (по-другому это невозможно при охвате в 60-85 и более детей на одного специалиста)?

- Почему принцип общественно-государственного управления позволяет делегировать ответственность за результаты и качество коррекционно-развивающей работы в таких условиях на педагогов и актив родителей (в составе управляющего совета), а ответственность за условия со стороны руководителей – замалчивается: предполагается, что последние (естественно в пределах своих компетенций) имеют право самостоятельно принимать управленческие решения, издавать локальные акты, регламентирующие процесс оказания и реализации коррекционно-развивающей услуги, трудоемкости работ, времени труда и отдыха специалистов?

Эти противоречия требуют законодательного решения и координации правового поля, касающегося управленческих, организационно-методических и психолого-педагогических аспектов деятельности как специалистов коррекционного профиля, так и представителей администрации. Если же последние присваивают себе компетенции интерпретации и разрешения правовых «прорех» между кодексами, то необходим правомерный ответ на такие действия со стороны педагогов: нужно делать письменные запросы учредителю, в органы Управления образованием на муниципальном и региональном уровнях, в Министерство образования и науки РФ, наконец. Приведу пример такого ответа: Минобрнауки, отвечая на вопрос педагогов об удлинённом отпуске при работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), издало специальное письмо от 24 июля 2017 г. № 08-1408 «О направлении информации». В нем четко определяется сфера применения положений Постановления Правительства РФ от 14 мая 2015 г. № 466 «О ежегодных основных удлинённых оплачиваемых отпусках» и Приказа Минобрнауки России от 22 декабря 2014 г. № 1601 «О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников»: все педагогические работники, принимающие непосредственное участие в работе с такими детьми, имеют право на отпуск продолжительностью в 56 календарных дней, даже работая в условиях неполного рабочего дня, а также в усло-

виях общеразвивающих и комбинированных, а не только компенсирующих групп, на дефектологических и логопедических пунктах. Это письмо является правовым основанием для регламентации времени труда и отдыха педагогов и специалистов, несмотря на то, что не является приказом или распоряжением.

Аналогично решаются многие вопросы, которые являются противоречивыми с точки зрения согласования теории и практики и могут быть по-разному истолкованы педагогами, методистами и управленцами, экономистами. Для этого не требуются обращение с жалобой в Трудовую инспекцию, Рособрнадзор и иск в Прокуратуру (это крайние случаи для разрешения таких противоречий). Однако есть вопросы, которые требуют наличия общественной инициативы и разработки нескольких вариантов их решения на уровне управляющего и педагогического советов детского сада. К таким вопросам относится утверждение регламента коррекционно-развивающей услуги или деятельности. Он является частью организационного раздела рабочей программы каждого педагога, с другой стороны – документом, на основании которого его ставка соотносится с нормативом времени, отведенным на коррекционно-развивающую работу с одним ребенком.

Регламент коррекционно-развивающей деятельности у каждого специалиста будет разным. Примерный расчет будет ориентироваться на документы:

- Приказ Минобрнауки России от 22.12.2014 г. № 1601 (ред. от 29.06.2016) «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» [3];

- Письмо Министерства образования РФ от 14.12.2000 г. № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения» (по аналогии работают и дефектологические пункты в РФ) [4];

- Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог)» (подготовлен Минтрудом России 15.09.2016) [2];

- Письмо Минобрнауки РФ от 24.09.2009 г. № 06-1216 «О совершенствовании комплексной многопрофильной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам» [5];

- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» [1].

Сначала будет сделан общий расчет времени учителя-дефектолога, касающийся нормированной части его труда.

Таблица 1

**Общий расчет времени учителя-дефектолога ДОО или дошкольного отделения школы (нормируемая часть)**

Ставка	Количество рабочих недель	Нагрузка в неделю	Нагрузка в год	Организационно-методическая работа (в нормированную часть не входит, идет внакладку на нормированную часть)
0,5	36 недель	10 часов	360 часов	36 часов
1		20 часов	720 часов	72 часа
1,5		30 часов	1080 часов	108 часов

Затем нужно определить объемы работ в зависимости от их видов, направлений работы учителя-дефектолога.

Таблица 2

**Распределение нормируемой части с учетом видов работ на дефектологическом пункте<sup>2</sup>**

Ставка	Диагностическая работа (3 недели: 2 недели в начале года, 1 неделя в конце года)	Коррекционная работа (33 недели)				Консультативная и просветительская работа (идет вкладку на диагностическую и коррекционную работу)
		Разработка индивидуального маршрута и программы, индивидуальные занятия		Подгрупповые занятия, познавательные практики		
		Ребенок с неосложненным ОВЗ (1-2 раза в неделю, по 15 мин.)	Ребенок с осложненным ОВЗ (2-3 раза в неделю, по 15 мин.)	Дети с неосложненными формами ОВЗ (1 раз в неделю (по 30 мин., включая перерыв))	Дети с осложненными формами ОВЗ (2 раза в неделю (по 30 мин., включая перерыв))	
		+ сопровождение ребенка в режимных моментах, формирование мотивации к занятию во время перерыва (10 минут)				
<b>0,5</b>	30 часов (12-13 детей)	250,5 часа в год		8,25 часа в год	16,5 часа в год	<b>50 часов в год</b>
<b>1</b>	60 часов (25 детей)	13,2 - 26,4 часа на ребенка	26,4 - 39,6 часа на ребенка	16,5 часа в год (в среднем, 0,66 часа на ребенка в составе подгруппы)	33 часа в год (в среднем 1,32 часа на ребенка в составе группы)	<b>100 часов в год</b>
		610,5 часов в год				
<b>1,5</b>	90 часов (37-38 детей)	861 час в год		24,75 часа в год	49,5 часа в год	<b>150 часов в год</b>

<sup>2</sup> Приведенные нормативы времени на индивидуальные и групповые занятия (по 15 и 30 мин.) не предполагают нарушения регламента занятий по САНПиНам со стороны учителя-дефектолога: в данном случае используется условная мера, позволяющая соотнести среднее время занятий по всем возрастным группам с астрономическим часом, в соответствии с которым рассчитывается нагрузка учителя-дефектолога (4 часа в день). Впервые данный норматив описан в Постановлении № 191, Приказе № 2075, потом был экстраполирован на Приказ № 1601 Министерства образования и науки РФ: в норматив на одно занятие входит не только время самого занятия, но и перерыв до или после него, динамическая пауза. Поэтому при расчете трудоемкости на одного ребенка нужно принимать во внимание больший промежуток времени, чем мы привыкли соотносить с занятием.

Примерный норматив трудоемкости, соотнесенной с подушевым финансированием (оклада дефектолога) будет следующим:

Таблица 3

**Регламент услуги в расчете на форму ОВЗ (в условиях дефектологического пункта)**

Форма ОВЗ	Регламент диагностики	Регламент индивидуальных коррекционных занятий	Регламент подгрупповых и групповых занятий	Консультации родителей и совместные формы образовательной деятельности	Итого
Неосложненная форма, не резко выраженные ОВЗ	2,4 часа на ребенка	13,2 часа на ребенка	в среднем 0,66 часа на ребенка в составе подгруппы	3,5 часа на ребенка	0,26 часа
ОВЗ, осложненная психоневрологическим синдромом или ОВЗ с умеренной степенью нарушений в развитии	2,4 часа на ребенка	26,4 часа	в среднем, 0,66 часа на ребенка в составе подгруппы	4 часа на ребенка	33,46 часа
ОВЗ с сочетанным не резко выраженным нарушением развития или ОВЗ с выраженной степенью нарушений в развитии	3,5 часа на ребенка	26,4 часа	в среднем 1,32 часа на ребенка в составе группы	4 часа	5,22 часа
ОВЗ в структуре сложных, множественных нарушений развития	3,5 часа на ребенка	39,6 часа	в среднем 1,32 часа на ребенка в составе группы	4 часа	8,42 часа

Следующей проблемой будет определение числа детей, которые будут охвачены данным временем в условиях работы дефектологического пункта: ведь количество занятий с ними (1,2 или 3 раза в неделю)

зависит от выраженности дефекта, сочетанности ОВЗ с другими нарушениями в развитии или осложненности ОВЗ психоневрологическими синдромами. Зная примерный норматив на каждого ребенка, можно рассчитать примерное число детей, которое войдет в ставку: например, в ставку 720 часов может войти 5 детей с неосложненными формами ОВЗ, 12 – с ОВЗ, осложненными психоневрологическими нарушениями, 6 – с ОВЗ в сочетании с не резко выраженными нарушениями в развитии. Итого 23 ребенка (вместо «положенных» 25 человек в условиях города). Статус ОВЗ присваивается им заключением ЦПМПК, ТПМПК (как нуждающихся в создании специальных условий для реализации АООП) или ППК образовательной организации (как испытывающих трудности в освоении ООП<sup>3</sup>).

Несколько иной регламент коррекционно-развивающих услуг реализуются в группах компенсирующей и комбинированной направленности.

Таблица 4

**Распределение нормируемой части с учетом видов работ в группе компенсирующей или комбинированной направленности**

Ставка	Диагностическая работа (3 недели в начале года, 1 неделя в конце года)	Коррекционная работа (33 недели)				Консультативная и просветительская работа (идет внакладку на диагностическую и коррекционную работу)
		Разработка индивидуального маршрута и программы, индивидуальные занятия		Подгрупповые и групповые занятия, познавательные практикумы		
		Ребенок с неосложненным ОВЗ (1-2 раза в неделю)	Ребенок с осложненным ОВЗ (2-3 раза в неделю)	Дети младшего дошкольного возраста (подгрупповые занятия - 1-2 раза в неделю)	Дети среднего и старшего дошкольного возраста	
		+ сопровождение ребенка в режимных моментах,		Групповые занятия	Групповые занятия	

<sup>3</sup> При невыраженных нарушениях в развитии, на основании соотнесения результатов психолого-педагогического обследования с медицинским заключением из районной поликлиники и идентификации результата с классификацией ОВЗ, представленной в ФГОС НОО для детей с ОВЗ (в приложениях – под каждую категорию детей), преемственного с ФГОС дошкольного образования.

		<i>формирование мотивации к занятию во время перерыва (10 минут)</i>		3 раза в неделю	4 раза в неделю	
<b>0,5</b>	30 часов (3 ребенка раннего возраста или 5 детей дошкольного возраста)	277,75 часов в год	8,25-16,5	24,75 часов в год на группу детей	33 часа в год на группу детей	<b>50 часов в год</b>
			В среднем, 24,75 часа			
<b>1</b>	60 часов (6 детей раннего возраста или 10 детей дошкольного возраста)	555,5 часов в год	16,5-33	49,5 часа в год на группу детей	66 ч в год на группу детей	<b>100 часов в год</b>
			В среднем, 104,5 часа			
<b>1,5</b>	90 часов (9 детей раннего возраста или 15 детей дошкольного возраста)	833,25 часа в год	33-49,5	74,25 часа в год на группу детей	99 часов в год на группу детей	<b>150 часов в год</b>
			В среднем, 156,75 часов			

Несмотря на то, что индивидуальные нормативы здесь будут похожими, регламенты осуществления подгрупповой и групповой работы окажутся разными в связи с тем, что в условиях группы есть больше возможностей для профессиональной деятельности и реализации АООП для детей с ОВЗ раннего и дошкольного возраста.

Таблица 5

**Регламент услуги в расчете на форму ОВЗ (в условиях дошкольной группы компенсирующей направленности)**

Форма ОВЗ	Регламент диагностики	Регламент индивидуальных коррекционных занятий	Регламент подгрупповых и групповых занятий			Консультации родителей и совместные формы образовательной деятельности
			Младший дошкольный возраст	Средний дошкольный возраст	Старший дошкольный возраст	
Неосложненная форма, не резко выраженные ОВЗ	3,5 часа на ребенка	13,2 часа на ребенка	3,3 часа в год на ребенка	4,95 часа в год на ребенка	6,6 часа в год на ребенка	4 часа на ребенка
ОВЗ, осложненная психоневрологическим синдромом или ОВЗ с умеренной степенью нарушений в развитии	3,5 часа на ребенка	26,4 часа	в составе подгруппы, 6,6 в составе подгрупп	в составе подгруппы, 9,9 в составе подгрупп	в составе группы, 3,3 в составе подгруппы	
ОВЗ с сочетанным не резко выраженным нарушением развития или ОВЗ с выраженной степенью нарушений в развитии	6 часов на ребенка	26,4 часа				
ОВЗ в структуре сложных, множественных нарушений развития	6 часов на ребенка	39,6 часа				

Итоговый регламент выглядит следующим образом и отличается для учителей-дефектологов разных возрастных групп.

Таблица 6

**Регламент коррекционно-развивающей услуги в разных возрастных группах компенсирующей и комбинированной направленности**

Формы ОВЗ	Младшая группа	Средняя группа	Старшая, подготовительная к школе группы
Неосложненная форма, не резко выраженные ОВЗ	24 часа	25,65 часа	27,3 часа
ОВЗ, осложненная психоневрологическим синдромом, или ОВЗ с умеренной степенью нарушений в развитии	37,2 часа	34,85 часа	40,5 часа
ОВЗ с сочетанным не резко выраженным нарушением развития или ОВЗ с выраженной степенью нарушений в развитии	39,7 часа	41,35 часа	43 часа
ОВЗ в структуре сложных, множественных нарушений развития	52,9 часа	54,55 часа	56,2 часа
В среднем на ребенка (без учета норматива совместной образовательной деятельности)	38,45 часа на одного ребенка	39,1 часа на одного ребенка	41,75 часа на одного ребенка
На группу детей	384,5 часа на группу	391 час на группу	417,5 часа на группу
В среднем на ставку	+ реализация АООП для детей с ОВЗ раннего и дошкольного возраста в режимных моментах и организация совместной образовательной деятельности <sup>4</sup>		
	336 часов, в среднем 33,6 часа на ребенка	329 часов, в среднем 32,9 часа на ребенка	302,5 часа, в среднем 30,3 часа на ребенка

<sup>4</sup> Из 20 часов в неделю на группу (в течение 36 недель = 720 часов) вычитается норматив работы на групповые и индивидуальные занятия. Остается время на совместную образовательную деятельность в режимных моментах, взаимодействие с воспитателями группы.

Итого на 1-го ребенка на реализацию АООП	72,05 часа	72 часа	72,05 часа
В среднем при соотношении ставки с числом детей	10 детей в соответствии с нормативами СанПиНа (2013) – для компенсирующей (1 ставка на 1 группу) и комбинированной (1 ставка на 2 группы по 5 детей) группы		

Результат такого расчета используется для взаимодействия актива учителей-дефектологов и председателя ППК с администрацией образовательной организации. Напомню, что это не психолого-педагогическая и не социально-педагогическая документация, которая заставляет по-другому рассчитывать время для проведения индивидуальных и групповых занятий: время и нормативы здесь усредненные. Это управленческий (финансовый) документ для расчета существующих возможностей выделения дополнительных ставок.

Каждый такой регламент реализуется посредством его включения в структуру образовательного процесса, имеющего коррекционно-развивающую направленность, в Положения о рабочих программах специалистов коррекционного профиля, о расчете основной и стимулирующей части Фонда оплаты труда. Он будет неодинаковым у разных специалистов и педагогов, психологов. Однако одинаковым будет решение о надбавках. Так, вопрос о надбавках логопедам и психологам рассматривается Министерством общего и профессионального образования РФ в Письме от 22 января 1998 г. № 20-58-07ин/20-4 «Об учителях-логопедах и педагогах-психологах учреждений образования». В документе подтверждается следующая норма: согласно письму Минобразования России от 12 января 1993 г. № 10/32-Т (согласованному с Минтрудом России) за работу в специальных коррекционных образовательных учреждениях (группах, классах) для детей, имеющих отклонения в развитии, ставки заработной платы (должностные оклады) работников повышаются на 15-20%.

В письме Министерства образования и науки РФ от 26 октября 2004 г. № АФ-947/96 в п. VI «Повышение ставок заработной платы и должностных окладов» эта норма подтверждается и расширяется до организации профессиональной деятельности учителей-дефектологов<sup>5</sup>:

6.1. Педагогическим и другим работникам за специфику работы в отдельных образовательных учреждениях осуществляется повышение

<sup>5</sup> <http://www.zakonprost.ru/content/base/68147>

ставок заработной платы (должностных окладов) в следующих размерах и случаях:

6.1.1. На 15-20% - за работу в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях (отделениях, классах, группах) для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии (в т.ч. с задержкой психического развития).

6.1.13. На 20% - специалистам психолого-педагогических и медико-педагогических комиссий, логопедических пунктов.

При этом Законом Российской Федерации «Об образовании в РФ» (2012) образовательному учреждению предоставлено право в пределах имеющихся у него средств на оплату труда работников данного образовательного учреждения самостоятельно определять размеры доплат, надбавок, премий и других мер материального стимулирования. Поэтому нужно внимательно изучать локальные акты учреждения, в котором работает учитель-дефектолог (Коллективный договор, Положение об оплате труда, о выплате стимулирующих), а также его трудовой договор.

#### Литература

1. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций». - <http://docs.cntd.ru/document/499023522>
2. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог)» (подготовлен Минтрудом России 15.09.2016). - <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56583936/>
3. Приказ Минобрнауки России от 22.12.2014 г. № 1601 (ред. от 29.06.2016) «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре». - <http://base.garant.ru/70878632/>
4. Письмо Министерства образования РФ от 14.12.2000 г. № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения» (по аналогии работают и дефектологические пункты в РФ). - <http://www.zakonprost.ru/content/base/42394>
5. Письмо Минобрнауки РФ от 24.09.2009 г. № 06-1216 «О совершенствовании комплексной многопрофильной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам». - <http://docs.cntd.ru/document/902197786>

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (последняя редакция). - [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

#### Автор публикации

**Микляева Наталья Викторовна**, канд. пед. наук, профессор кафедры дошкольной дефектологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Институт детства, г. Москва, Россия, e-mail:461119@mail.ru

#### **TIME LIMITS FOR CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL SERVICES OF A SPEECH PATHOLOGIST: MANAGERIAL ASPECTS OF PROFESSIONAL ACTIVITY IN KINDERGARTEN**

**Miklyayeva N.**, PhD, associate professor, professor of the department of preschool defectology, Institute of childhood, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, e-mail: 461119@mail.ru

***Abstract.** The article raises the problem of coordinating managerial, organizational, methodological and psychological-pedagogical aspects of the professional activity of the teacher-a speech pathologist. It is associated with calculations made by a kindergarten leader of time limits of correctional and developmental services and the determination of the number of children per specialist rate.*

***Keywords:** code, contradictions, speech-pathologist, public initiative, corrective-development service regulation, rate calculation, management decision.*

#### References

1. The Resolution of the Chief State Sanitary Doctor of the Russian Federation dated May 15, 2013 № 26 «On Approval of SanPiN 2.4.1.3049-13" Sanitary and epidemiological requirements for the design, maintenance and organization of the mode of operation in preschool educational organizations». - [http:// docs. cntd. ru/ document/ 499023522](http://docs.cntd.ru/document/499023522)
2. The Draft Order of the Ministry of Labor and Social Welfare of the Russian Federation «On Approval of the professional standard» Teacher-pathologist (teacher-speech therapist, deaf-and-dumb teacher, oligophrenopedagog, visual impairments specialists)» (prepared by the Ministry of Labor of Russia on September 15, 2016). - [http://www.garant.ru/ products/ipo/prime/doc/56583936/](http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56583936/)
3. The Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 12.22.2014 № 1601 (ed. dated 06.29.2016) «On the length of working time (standards of hours of pedagogical work for the wage rate) of pedagogical workers and on the procedure for determining the teaching load of pedagogical workers stipulated in an employment contract» // <http://base.garant.ru/70878632/>
4. The Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation of December 14, 2000 № 2 «On the organization of the work of a speech therapy center of a general education

institution» (defectological units in the Russian Federation work by analogy). - <http://www.zakonprost.ru/content/base/42394>

5. The Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of September 24, 2009 № 06-1216 «On Improving the Complex Multidisciplinary Psychological, Pedagogical, Medical, Social and Legal Aid to Students, Pupils». - <http://docs.cntd.ru/document/902197786>

6. The Federal Law «On Education in the Russian Federation» of 12/29/2012 № 273-FZ (last revised). - [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

Дата поступления: 20.05.2019.