

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)

Институт педагогики и психологии
Кафедра педагогики и психологии образования

Выпускная квалификационная работа

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ
ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Направление подготовки

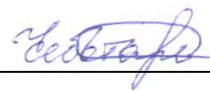
44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) программы

Инклюзивное образование

Исполнитель:

Чеботарь Мария Аркадьевна



Личная подпись

Научный руководитель:

Канд. пед. наук, доцент

Рачина Светлана Владимировна



Личная подпись

Сыктывкар
2020

Содержание

Введение

Глава 1. Теоретические основы формирования и развития профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе в условиях инклюзивного образования.....10

1.1 Понятие и сущность профессиональной подготовки воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе в условиях инклюзивного образования.....10

1.2 Профессиональная готовность воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития.....17

1.3 Условия и технологии формирования профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития.....23

Выводы по 1 главе.....33

Глава 2. Опытное исследование проблемы формирования профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития.....37

2.1 Диагностика готовности воспитателей ДОО к работе в условиях инклюзивного образования.....37

2.2 Разработка и реализация спецкурса формирования профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития.....40

2.3 Анализ эффективности спецкурса направленного на формирование профессиональной готовности воспитателей к работе с

детьми ЗПР в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	48
2.4 Методические рекомендации руководителям дошкольных образовательных организаций по формированию профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми задержкой психического развития.....	51
Заключение.....	52
Список используемой литературы.....	56
Приложения.....	65

Введение

Гуманизация современного общества привела к модернизации в сфере образования. Российская образовательная политика встала на путь инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) в условиях дошкольной образовательной организации (далее – ДОО). Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, иных особенностей, должны быть включены в общую систему образования и обучаются». [18, с.7598]

Дети с задержкой психического развития (далее - ЗПР) входят в категорию детей с ОВЗ. Если раньше коррекционно-педагогическая помощь для детей ЗПР осуществлялась в учреждения компенсирующего вида, специального образования, то в настоящее время дети ЗПР посещают дошкольные образовательные организации всех типов. Нововведения неизбежно приводят к повышению требований к работе воспитателей, расширению функциональных обязанностей, изменению профессионально значимых качеств личности.

В 2013 г. был принят профессиональный стандарт педагога, в котором определены трудовые функции современного воспитателя. Новые профессиональные компетенции связаны с его готовностью принимать и обучать всех детей, вне зависимости от их реальных возможностей и особенностей психического и физического здоровья; с готовностью к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; с умением составлять совместно с другими специалистами программы индивидуального развития ребенка; с владением специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу и др.

Однако эффективному осуществлению коррекционной работы с детьми ЗПР препятствуют дефицит специально подготовленных воспитателей.

Очевидно, что для воспитателей дошкольных образовательных организаций общеразвивающего вида, работающих с детьми, имеющими отклонения в развитии, необходима совокупность некоторых специальных знаний и умений, личностных качеств, без которых процесс обучения и воспитания указанной категории детей будет неэффективным.

Актуальность темы определяется тем, что воспитание и образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования Российской Федерации. Согласно статистике Министерства образования, процент детей с задержкой психического развития ежегодно увеличивается. Такие дети относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. В то же время, считается, что при своевременной и грамотно построенной коррекционно-педагогической помощи возможно частичное и даже полное преодоление данного отклонения в развитии. Неудачные попытки воспитания и обучения детей задержкой психического развития в дошкольных образовательных организациях без учета их психолого-педагогической особенностей и темпа их развития приводят к ухудшению состояния, углублению нарушений работоспособности, появлению поведенческих расстройств, выработке негативного отношения к школе.

Таким образом, актуальность и востребованность формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования определяются существующими противоречиями:

- на социально-педагогическом уровне – между социальным заказом на внедрение и реализацию инклюзивного образования в отечественной педагогической практике и недостатком подготовленных воспитателей ДОО, способных осуществлять профессиональную деятельность в изменившихся образовательных условиях;

- научно-методическом уровне – между необходимостью формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в

условиях инклюзивного образования, и отсутствием программно-методических материалов, обеспечивающих развитие профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Вышеперечисленные противоречия обусловили проблему исследования:

В теоретическом плане - это теоретическое обоснование разработки спецкурса формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

В практическом – разработка спецкурса, обеспечивающей формирование профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Теоретическую базу исследования составили: общие и организационные педагогические аспекты освещенные в публикациях «Л.И. Божович, О.Ф. Борисовой, Н.К. Гончаровой-Горской, А.В. Запорожца, В.У. Кузьменко, Т.Л. Пасальской, А.Г. Николаевой, Г.М Яппаровой. Состояние профессиональной подготовки в учреждениях высшего образования рассматривали О.А. Абдуллина, В.И. Адреева, С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, В.А. Болотов, Ф.Н. Гоноболин, В.И. Загвязинский, В.А. Сластенин. Важны результаты исследований Н.С. Белобородовой, А.В. Белошистой, А.Д. Гонеева, Н.В. Горбуновой, Н.С. Ежковой, Н.В. Содержание и аспекты формирования профессиональной подготовки воспитателей к инклюзивному образованию раскрыты в трудах Е.Г. Самарцевой, С.Н. Сорокумовой, Н.Б.-Ц. Содномовой, Н.Н. Малофеева, Н.Д. Шматко, В.В. Хитрюк. Среди зарубежных исследователей инклюзивного образования стоит отметить таких ученых, как Ч. Уэббер, Р. Джексон, М. Кинг-Сирс, Д. МакГи-Ричмонд, Д. Митчел, Д. Харви.

Исследования, раскрывающие моделирование инклюзивного образования с позиции синергетического подхода (И.Е. Аверина, С.В. Алехина, Т.П. Дмитриева, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, М.Л. Семенович и др.);

Концептуальные основы акмеологии и андрагогики (А.А. Бодалев, М.Т. Громкова, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, И.А. Колесникова и др.);

Концепции ценностно-ориентационного развития педагога (И.Д. Демакова, М.В. Кларин, Я.А. Пономарев и др.);

Идеи индивидуально-личностного профессионального становления педагога (А.В. Брушлинский, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков и др.);

Аспекты теории непрерывного педагогического образования (С.Г. Вершловский, А.П. Владиславлев, Э.Ф. Зеер, С.И. Змеев, В.Г. Онушкин и др.);

Исследования, посвященные созданию и использованию гуманитарных технологий (О.В. Акулова, Н.А. Дука, Н.С. Макарова, С.А. Писарева, Г.П. Сеницына, Н.Н.Суртаева, Н.В. Чекалева и др.)». [35, с.319]

Таким образом, цель: выявить условия и технологии способствующие формированию профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР.

Объект: подготовка воспитателей ДОО к работе в условиях инклюзивного образования.

Предмет: профессиональная готовность воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что профессиональная подготовка воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования будет результативной, если:

- процесс формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования построен на основе спецкурса, который будет обеспечивать системность, последовательность и целостность.

- спецкурс подготовки воспитателей к работе с детьми ЗПР будет основан на технологии контекстного обучения, с применением таких форм работы как: круглый стол; консультация; семинар; семинар - брифинг; дискуссия; видеоуроки; метод ситуационного анализа; деловая игра; мастер - класс; всеобуч; тренинг, что позволит обеспечивать формирование всех компонентов готовности.

Ведущая идея исследования заключается в том, что подготовка воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования, рассматриваемая как непрерывный процесс, включает содержательный и организационный компоненты. Содержательный компонент подготовки воспитателей представлен спецкурсом формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования, сконструированной на основании выявленных профессиональных затруднений педагогов. Организационный компонент представлен технологией контекстного обучения, с применением таких форм работы как: круглый стол; консультация; семинар; семинар - брифинг; дискуссия; видеоуроки; метод ситуационного анализа; деловая игра; мастер - класс; всеобуч; тренинг, что позволит обеспечивать формирование всех компонентов готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой, определены задачи исследования:

1. Изучить понятие и сущность профессиональной подготовки воспитателей ДОО к работе в условиях инклюзивного образования.
2. Изучить содержание профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР.
3. Выявить условия и технологии формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР.
4. Оценить уровень готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР.
5. Разработать и реализовать спецкурс формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР.
6. Разработать методические рекомендации руководителям дошкольных образовательных организаций по формированию профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР.

Методы исследования: анализ научных психологических, педагогических источников и диссертационных исследований по проблеме формирования

профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования; наблюдение; беседа; анкетирование; экспериментальный метод, включающий проведение констатирующего эксперимента, анализ и обобщение полученных данных.

Научная новизна исследования: обоснован спецкурс, отражающий содержание и взаимодействие технологий подготовки воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования;

Теоретическая значимость исследования:

- доказана необходимость подготовки воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования на основе спецкурса с применением контекстного обучения, с использованием таких форм работы как: круглый стол; консультация; семинар; семинар - брифинг; дискуссия; видеоуроки; метод ситуационного анализа; деловая игра; мастер - класс; всеобуч; тренинг, что позволит обеспечивать формирование всех компонентов готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Практическая значимость исследования: разработан спецкурс формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования; разработаны методические рекомендации руководителям ДОО по формированию профессиональной готовности воспитателей к работе с ЗПР.

База исследования: МАДОУ «Детский сад № 4 общеразвивающего вида» г. Сыктывкара, воспитатели ДОО (20 человек).

Глава 1. Теоретические основы формирования и развития профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе в условиях инклюзивного образования

1.1 Понятие и сущность профессиональной подготовки воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе в условиях инклюзивного образования

Дошкольное образование, в соответствии с законодательством Российской Федерации, представляет собой целостный процесс, направленный на обеспечение всестороннего развития ребенка дошкольного возраста в соответствии с его задатками, склонностями, способностями, индивидуальными, психическими и физическими особенностями, культурными потребностями; формирование у ребенка дошкольного возраста нравственных норм, приобретение им жизненного / социального опыта. Базовыми этапами физического, психического и социального становления личности ребенка является возраст младенца, ранний возраст, предшкольный возраст.

Понятие «инклюзия» является таковым, что предполагает получение определённых возможностей в обучении всех детей, в рамках которого реализуется инклюзивный подход, благодаря которому все дети с различными потребностями имеют одинаковые возможности для обучения и получения образования. Инклюзивное образование определяют как систему образовательных услуг, основанных на принципе обеспечения основного права детей на образование и права учиться по месту жительства, предусматривающих обучение ребенка с особыми потребностями в специально созданных условиях учреждения».[1] «Инклюзивное обучение предусматривает пребывание ребенка с особенностями психофизического развития в массовой

дошкольной группе, овладение знаниями, умениями и навыками наравне со здоровыми детьми; социально-медико-педагогическое сопровождение детей; обеспечение соответствующих условий для обучения, воспитания, коррекционно-компенсаторной работы (материально-техническое, кадровое, финансовое обеспечение)».[59, с. 203]

Профессиональную подготовку воспитателей к работе в учреждениях дошкольного образования в условиях инклюзивной образовательной среды регулирует ряд законопроектов и нормативно-правовых актов, в частности: Конвенция ООН о правах ребенка; Саламанкская декларация лиц с особыми потребностями при поддержке ЮНЕСКО; Конвенция ООН о правах инвалидов; Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования, опубликованные ООН; документ «Дакарские рамки действий. Образование для всех: выполнение наших общих обязательств»; Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»; Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы (продлена до 2020 года); Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ приведенных документов позволяет сделать вывод, что все нормативно-правовые документы определяют право на образование как одно из основных неотъемлемых прав человека, положенное в основу инклюзивной системы образования.

Общемировой опыт показывает, что при организации инклюзивного образования требования к деятельности воспитателей повышаются, их функциональные обязанности расширяются. Кроме того, происходит изменение профессионально значимых и личностных характеристик. В новых

условиях воспитатель не может ограничиваться знаниями специфики общеобразовательных стандартов, общеобразовательных программ и традиционных методик обучения. Опора только на имеющиеся педагогические умения и навыки оказывается явно недостаточной. Активное развитие инклюзивной практики требует новых дидактических моделей и иной организации профессиональной подготовки воспитателей.

Успешность реализации инклюзивного образования зависит, прежде всего, от уровня подготовки воспитателей: «Новые реалии, ориентация российского общества на демократические принципы, реорганизация системы дошкольного образования (изменение соотношения семейного и общественного дошкольного воспитания, разнообразия его форм, многовариантность образовательно-воспитательных программ) обуславливают необходимость изменений и в системе подготовки специалистов дошкольного образования». [5, с.47]

Таблица 1

Подходы к профессиональной подготовке педагогов (воспитателей) к работе в условиях инклюзивного образования

ФИО исследователя (ей)	Подходы к профессиональной подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования
В.А. Адольф, Б.С. Гершунский, В.И. Журавлев, Э.Ф. Зеер, Н.Ф. Ильина, В.В. Краевский, Л.С. Подымова, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской и др.	Профессиональной подготовка педагогов, определяется как совокупность знаний, умений, навыков и профессионально важных личностных качеств. Подготовка не сводится лишь к знаниевой составляющей, а предполагает формирование качественных характеристик, следовательно, должна обеспечивать высокий уровень компетентности педагога и максимально благоприятные условия для развития его личности.
В.И. Блинов, В.Н. Введенский, И.А. Зимняя, А.Б. Леонова, В.Т. Мышкина, О.Н. Никитина, В.Д. Шадриков К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, ИФ.Т. Михайлов, В.В. Столин, А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.Ф.	Профессиональная подготовка как процесс развития личности, отмечают, что в нее необходимо вводить ситуации, направленные на саморазвитие педагогов. Авторы исходят из того, что только в условиях интенсивной развивающей образовательной среды будут обеспечены самостоятельность и учебная активность, способность педагога проектировать

Иванова, Л.А. Кандыбович и др	собственные образовательные пути, что актуально в новых профессиональных условиях. В процессе такой подготовки у педагогов происходят изменения и на личностном, и на личностно-деятельностном уровнях. Так, на личностном уровне формируются индивидуально-личностные и морально-психологические качества, определяющие впоследствии отношение к профессиональной деятельности. На личностно-деятельностном уровне у обучающихся педагогов кроме накопления знаний формируется система мотивов, отношений, установок, обеспечивающих возможность эффективно выполнять профессиональные функции
Л.А. Шипилина	С позиции аксиологического подхода необходимо изменить многие основания в подготовке педагога как профессионала и прежде всего в том, что позволяет формировать и развивать его ценностные ориентации, перестраивать его личные установки.
А.К. Маркова и Л.М. Митина	Делают акцент на формировании профессиональной компетентности педагога, его успешной адаптации к изменяющемуся миру, что способствует его дальнейшему саморазвитию. Это позволяет нам заключить следующее: содержание профессиональной подготовки должно быть гибким, мобильным и ориентированным на современную действительность. Данную позицию, на наш взгляд, следует учитывать при определении специфики подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Подготовка к этой сфере, лишенная гибкости и мобильности, не может быть эффективной, поскольку сама сущность инклюзивной педагогической практики требует перестраивать, координировать, модернизировать собственную профессиональную деятельность в соответствии с характером нарушения, особыми образовательными потребностями и опытом социального взаимодействия каждого ребенка с ОВЗ, его готовностью и желанием обучаться совместно с нормально развивающимися сверстниками, а также в соответствии с готовностью класса (группы) возрастной нормы принимать ребенка, имеющего проблемы в здоровье.
Е.Н. Кутепова	Отмечает необходимость подготовки педагогов всех профилей к осуществлению инклюзивного образования, раскрывая основные компетенции педагога, проходящего подготовку к реализации инклюзивного образования. Е.Н. Кутепова в качестве основной цели подготовки специалистов для инклюзивного образования выделяет формирование философских знаний и методологических представлений о принципах инклюзии, о проблемах

	правового регулирования процесса инклюзивного образования, о моделях управления и сопровождения инклюзивного процесса.
С.И. Сабельникова	Инклюзивное образование предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке педагогов, имеющих базовое коррекционное образование, и учителей с базовым уровнем знаний и специальным компонентом профессиональной квалификации. Под базовым компонентом автор понимает профессиональную педагогическую подготовку (предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки), а под специальным компонентом – следующие психолого-педагогические знания и умения: знание сущности инклюзивного образования, его отличий от традиционных форм образования; знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей с ОВЗ; знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием; умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством)
О.С. Кузьмина	Для практического осуществления инклюзивного обучения необходимо решить ряд проблем, связанных не только с материальной базой, но и различными позициями членов общества, и прежде всего неготовностью педагогов к осуществлению своей профессиональной деятельности в новых условиях. Учитывая, что ребенок с ограниченными возможностями имеет право на свободный выбор образовательного учреждения, каждый педагог должен иметь определенный набор компетенций, необходимый для работы в инклюзивной образовательной среде.
И.Н. Хафизуллина	Выделяет критерии сформированности инклюзивной компетентности педагогов: мотивационный – сформированность совокупности мотивов, адекватных целям и задачам инклюзивного образования; когнитивный – наличие системы знаний, необходимых для осуществления инклюзивного обучения, а также опыта познавательной деятельности; операционный – освоенные способы и опыт решения конкретных профессиональных задач (обучение, воспитание и развитие детей) в процессе инклюзивного обучения; рефлексивный – наличие способности к рефлексии познавательной, квазипрофессиональной (имитационная, ролевая игра), а также

	профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения
--	--

Каждый из перечисленных теоретических подходов к подготовке педагогов, безусловно, содержит рациональное зерно, требуя учета в работе с взрослыми обучающимися.

Результатом подготовки воспитателей ДОО к работе в условиях инклюзивного образования становится формирование у воспитателей готовности и способности решать профессиональные задачи, такие как: «...понимать философию инклюзивного образования, знать психолого-педагогические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ, находящихся в условиях инклюзивной образовательной среды, и уметь выявлять данные закономерности и особенности; уметь отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, а также проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием; применять различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса, ориентированные на ценностное отношение к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию в целом; создавать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать ресурсы, имеющиеся у образовательной организации для развития всех детей; осуществлять профессиональное самообразование по вопросам совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием» [35, с.319]

Таким образом, в связи с развитием инклюзивного образования повысились требования и функциональные обязанности воспитателей, что привело к необходимости специальной организации профессиональной

подготовки воспитателей. Необходимо отметить, что эффективность инклюзивной практики напрямую зависит от уровня подготовки воспитателей.

Профессиональная подготовка педагогов (воспитателей) в условиях инклюзивного образования изучалась многими исследователями, такими как: В.А. Адольф, Б.С. Гершунский, В.И. Журавлев, Э.Ф. Зеер, Н.Ф. Зимняя, А.Б. Леонова, В.Т. Мышкина, О.Н. Никитина, В.Д. Л.А. Шипилина Е.Н. Кутепова С.И. Сабельникова О.С. Кузьмина И.Н. Хафизуллина и т.д.

Так, В.А. Адольф, Б.С. Гершунский, В.И. Журавлев, Э.Ф. Зеер и др, определяют профессиональную подготовку воспитателей, как совокупность знаний, умений, навыков, а так же формирование профессионально важных личностных качеств.

Зимняя, А.Б. Леонова, и т.д, отмечают, что в профессиональную подготовку, необходимо вводить ситуации, направленные на саморазвитие педагогов. Только в условиях интенсивной развивающей образовательной среды будут обеспечены самостоятельность и учебная активность, способность воспитателя проектировать собственные образовательные пути, что актуально в новых профессиональных условиях.

И.Н. Хафизуллина выделяет критерии сформированности инклюзивной компетентности воспитателей: мотивационный; когнитивный; операционный; рефлексивный.

Воспитатели, в результате профессиональной подготовки должны быть способны понимать и принимать философию инклюзивного образования, психолого-педагогические особенности детей с ОВЗ, уметь отбирать способы организации инклюзивного образования, взаимодействовать со всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса.

1.2 Профессиональная готовность воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития

В толковом словаре Ожегова понятие готовность рассматривается как, состояние при котором все сделано, все готово для чего-нибудь.

Исследователи компетентностного подхода В.А. Козырев, Е.В. Пискунова, Н.Ф. и др, готовность педагога рассматривают, как наличие у него умений эффективно решать профессиональные задачи.

В.А. Сластенин рассматривал, профессиональную готовность педагога как совокупность профессионально обусловленных требований к нему, выделяя при этом три комплекса: общегражданские качества; качества, определяющие специфику профессии педагога; специальные знания, умения и навыки по предмету (специальности).

Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, и др, рассматривали профессиональную готовность как проявление индивидуально – личностных качеств, обусловленное характером будущей деятельности.

А.А. Деркач, Л.А. Кандыбович считают, что профессиональная готовность - это целостное проявление всех сторон личности, дающее возможность эффективно выполнять свои функции.

А.Д. Гонеев определяет профессиональную готовность воспитателей дошкольного учреждения как многофакторную структуру, главной задачей которой заключается в овладении каждым воспитателем личностным смыслом деятельности, формировании профессионального мастерства, повышенного интереса к работе с детьми и их родителями, а также в развитии успешности профессиональной деятельности.

К проблеме готовности воспитателей к работе в условиях инклюзивного образования обращались Е.Л. Агафонова, М.Н. Алексеева, С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова и др. Они считали, что профессиональная готовность воспитателей к инклюзивному образованию рассматривается через оценку двух блоков, а именно в рамках профессиональной и психологической готовности. В структуре профессиональной готовности авторы выделяют следующие компоненты: владение педагогическими технологиями, знание основ коррекционной педагогики и специальной психологии, информационную готовность, вариативность и гибкость педагогического мышления, учет индивидуальных различий детей, рефлексию профессионального опыта и результата, готовность к профессиональному взаимодействию. В структуре психологической готовности вычленяются: мотивационная готовность, состоящая из личностных установок (нравственные принципы педагога и сомнения в отношении инклюзии); эмоциональное принятие детей с различными нарушениями в развитии (принятие – отторжение); готовность включать таких детей в образовательную деятельность (включение – изоляция).

Авторами делается акцент на том, что первичным и важнейшим этапом подготовки воспитателей к реализации инклюзии является этап психологических и ценностных изменений и уровня профессиональных компетентностей ее специалистов.

Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, О.Н. и др, выделяют структурные элементы профессиональной готовности: мотивационный (ответственность за решение задачи); ориентационный (знания и представления об особенностях и условиях деятельности, ее требованиях к личности); операциональный (владение способами и приемами деятельности, необходимыми знаниями, навыками, умениями и др.); волевой (самоконтроль, умение управлять действиями, из

которых складывается выполнение обязанностей); оценочный (оценка своей подготовленности и соответствия процесса решения профессиональных задач оптимальным образцам).

Е.Г. Самарцев выделил компоненты профессиональной готовности педагога дошкольного образования, к работе в условиях инклюзивного образования: личностно-смысловой – отрефлексированная установка педагога на принятие идеологии инклюзивного образования, мотивационная направленность сознания, воли, и чувств педагога на инклюзивное образование детей; когнитивный – комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых для инклюзивного образования детей; технологический – комплекс профессионально-практических умений осуществления инклюзивного образования детей дошкольного возраста.

А.С. Сиротюк определил структуру профессиональной компетентности и ее составляющие:

1. Профессионально-специализированные компетенции: способность и готовность педагогов к использованию полученных знаний, умений и навыков для решения практических задач в системе инклюзивного образования; к формированию толерантного отношения общества к детям с ОВЗ; к организации просветительской и пропедевтической работы по вопросам инклюзии; к созданию единой обогащенной образовательной среды для детей с ОВЗ; к организации полисубъектной помощи родителям таких детей по ориентации в правовых, социальных, медицинских и психолого-педагогических вопросах; к инклюзивному психическому развитию и социализации детей с ОВЗ.

2. Основные профессионально значимые качества личности: высокий уровень развития мотивационной готовности к работе с детьми с ОВЗ;

потребность в профессиональном и личностном саморазвитии; эмпатийность; фасилитативные и коммуникативные способности.

3. Профессионально-личностная позиция: создание толерантной, вариативной, обогащенной и индивидуализированной образовательной среды для детей с ОВЗ

Составляющие профессиональной готовности (профессионально-специализированные компетенции, основные профессионально значимые качества личности, профессионально-личностная позиция). В целом это характеризует последовательность развития профессиональной компетентности педагога инклюзивного образования.

Для работы с детьми с задержкой психического развития необходима специальная готовность воспитателей ДОО. Им необходимо владеть знаниями в области смежных наук, уметь использовать широкий спектр педагогических, психологических и дефектологических мероприятий для повышения эффективности образовательно-воспитательного процесса.

При работе с детьми с ЗПР, основной целью воспитателей ДОО, является создание оптимальных условий для амплификации развития эмоционально-волевой, познавательной, двигательной сферы, развития позитивных качеств личности каждого ребенка, его оздоровление.

Непосредственное включение детей с ЗПР в общеобразовательные группы ложится на плечи самих учреждений и педагогического коллектива ДОО. Воспитатель является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений.

Воспитателям ДОО при работе с детьми ЗПР необходимо решать ряд специальных задач:

- реализация права ребенка с ЗПР на «...образование, коррекцию (компенсацию) недостатков развития с учетом индивидуальных особенностей и возможностей;
- сохранение и укрепление физического, психического и психологического здоровья детей с ЗПР;
- реализация программного содержания в условиях преемственности работы учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателей.
- выстраивание индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов на основе результатов изучения особенностей развития детей, их потенциальных возможностей и способностей;
- обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий и специальную развивающую среду, создают атмосферу психологического комфорта;
- оказание психолого-педагогической помощи и социальной поддержки семье в воспитании детей, повышение педагогической компетентности родителей».[48, с.187]

Воспитателям необходимо знать структуру отклоняющегося развития и вариант ЗПР; информацию о здоровье ребенка; микросоциальные условия в семье; возраст ребенка, в котором он поступил в специальный детский сад; предполагаемую длительность пребывания ребенка в ДОО; воспитатели должны реализовать индивидуально – дифференцированный подход, в учебном плане отражать основные компоненты коррекционно-педагогической работы с детьми, на занятии воспитателям необходимо решать как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи.

Таким образом, профессиональная готовность воспитателей дошкольных образовательных организаций рассматривается исследователями как; умение эффективно решать профессиональные задачи; проявление индивидуально – личностных качеств и целостное проявление всех сторон личности; многофакторная структура, задачей которой является овладение воспитателями личностным смыслом деятельности.

Исследователями выделяются 2 блока профессиональной готовности: профессиональная и психологическая. В каждом блоке свои компоненты.

Так же выделяются структурные элементы профессиональной готовности; операциональный; волевой; оценочный.

Для работы с детьми с задержкой психического развития необходима специальная готовность воспитателей ДОО. Им необходимо владеть знаниями в области смежных наук, уметь использовать широкий спектр педагогических, психологических и дефектологических мероприятий для повышения эффективности образовательно-воспитательного процесса.

Воспитателям ДОО при работе с детьми ЗПР необходимо решать ряд специальных задач: реализация права ребенка с ЗПР на образование; реализация преемственности работы учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателей; реализация индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов; соблюдение необходимых санитарно-гигиенических условий и создание психологического комфорта; оказание психолого-педагогической помощи и социальной поддержки семье в воспитании детей.

Воспитателям необходимо знать структуру отклоняющегося развития и вариант ЗПР; информацию о здоровье ребенка; микросоциальные условия в семье; возраст ребенка, в котором он поступил в специальный детский сад;

предполагаемую длительность пребывания ребенка в ДОО; воспитатели должны реализовать индивидуально – дифференцированный подход, в учебном плане отражать основные компоненты коррекционно-педагогической работы с детьми, на занятии воспитателям необходимо решать как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи.

1.3 Условия и технологии формирования профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития

Сущность подготовки как процесс преобразования профессиональной деятельности педагогов. Так, по мнению Л.Н. Горбуновой и И.П. Цвелюх, результатом такого преобразования должно стать формирование субъектной позиции, на основании которой можно судить о характере готовности.

Авторы выделяют критерии, использование которых обеспечивает возможность установления готовности педагога к инициативному совершенствованию профессиональной деятельности и самого себя.

Первый критерий, выделенный исследователями – мотивационно-ценностный, проявляется в стремлении к преобразованию собственного опыта, конструированию профессиональной деятельности, самообразованию и сотрудничеству.

Следующий (операционально-деятельностный) критерий включает в себя владение способами развития профессиональных знаний (интериоризация) и актуализацию профессиональных способностей (экстериоризация), а также совершенствование деятельности (коррекция экстериоризации).

И последний (рефлексивно-оценочный) критерий заключается в умении формулировать затруднения и проблемы профессионального бытия,

интерпретировать их причины, оценивать результаты профессиональных и личностных достижений педагога.

И.Н. Хафизуллина в процессе профессиональной подготовки выделяет следующие педагогические условия: «...применение технологии контекстного обучения. Особая роль в концепции контекстного обучения принадлежит понятию "профессиональный контекст", который, по мнению А. А. Вербицкого, представляет собой совокупность предметных задач, организационных, технологических форм и методов деятельности, ситуаций, характерных для определенной сферы профессионального труда.

Контекстное обучение позволит сформировать целостную структуру профессиональной деятельности педагогов в условиях инклюзивного обучения посредством оптимального соединения репродуктивных и активных методов обучения и воспроизведения социального контекста деятельности; использование потенциала содержания педагогических дисциплин для формирования положительной мотивации к осуществлению инклюзивного обучения; включение в содержание обучения педагогов спецкурса «Инклюзивное обучение в общеобразовательной школе»; обеспечение преемственности этапов формирования инклюзивной компетентности, развитие и применение сложившихся ключевых компетентностей в практической деятельности педагогов.

Были выделены критерии сформированности инклюзивного компетентности педагогов: мотивационный – сформированность совокупности мотивов, адекватных целям и задачам инклюзивного образования; когнитивный – наличие системы знаний, необходимых для осуществления инклюзивного обучения, а также опыта познавательной деятельности; операционный – освоенные способы и опыт решения конкретных

профессиональных задач (обучение, воспитание и развитие детей) в процессе инклюзивного обучения; рефлексивный – наличие способности к рефлексии познавательной, квазипрофессиональной (имитационная, ролевая игра), а также профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения. [62, с 22]

Исследователи аксиологии И.Ф. Исаев, С.И. Маслов, Т.А. Маслова, В.А. Сластенин, Е.И. Шиянов определяют педагогические ценности как «...нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога».

По утверждению В.А. Сластенина, овладение такими ценностями возможно только в процессе осуществления педагогической деятельности, в ходе которой происходит их субъективация, а уровень субъективации становится показателем личностно-профессионального развития педагога.

Группы педагогических ценностей (ценности-цели и ценности-средства, включающие ценности-отношения, ценности-качества и ценности-знания), порождая друг друга, образуют аксиологическую модель, которая имеет синкретический характер. Он проявляется в том, что ценности-цели определяют ценности-средства, а ценности-отношения зависят от ценностей-целей и ценностей-качеств и т.д., т.е. функционируют как единое целое. Данная модель, по мнению Л.А. Шипиловой, может выступать критерием принятия или непринятия педагогами выработанных или создаваемых ценностей.

А. И. Богатырёва и В. А. Штофф, под моделью определяют «...целостный процесс, совокупность компонентов, подходов, форм, методов, принципов и условий которые направлены на обучение воспитателей, на приобретение ими знаний и умений для работы с детьми ЗПР в условиях

инклюзивного образования. Содержание и структура модели представлена как система взаимосвязанных блоков: концептуально - целевой, содержательно - технологический, результативно - оценочный блоки».[36, с.77-104]

Модель задает цель и схему образования, определяющую, зачем и что познавать, кто и как будет осуществлять обучающую деятельность. Модель многозначна, но она сводится к условному образу (изображению, схеме, описанию) некоторого объекта или системы объектов. Существуют множество образовательных моделей и их классификаций, согласно Е.А.Солодовой и Ю.П.Антонова в моделях образования можно выделить модели «макроуровня» и модели «среднего уровня», выделяют дидактическую модель, модель индивидуального обучения, модель методической системы и т.д.

Организацию процесса формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования можно разделить на несколько этапов: подготовительный, основной, итоговый.

Цель подготовительного этапа - формирование положительной мотивации к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного обучения, и приобретение системы знаний, необходимых для её осуществления.

Задачи 1 этапа:

1. Изучение нормативно-правовой базы инклюзивного образования.
2. Создание предметно-развивающей среды для работы с детьми ЗПР в ДОО.
3. Ознакомление с типологическими особенностями детей с ЗПР. Изучение методов и приёмов коррекционной работы с детьми с ЗПР.

Решая первую задачу, «...необходимо тщательно изучить положения ФГОС. После ознакомления нормативных документов инклюзивного образования, учреждение разрабатывает свои локальные нормативные акты:

- Правила приёма детей в дошкольное учреждение, в котором включены пункты о правилах зачисления детей с ОВЗ в общеобразовательные группы;
- Положение о группе комбинированной направленности;
- Положение о ПМПк учреждения;
- Положение о нормах профессиональной этики педагогов;

Важным условием при организации работы в группах комбинирующей направленности является создание благоприятной предметно-развивающей среды, спокойного эмоционального фона в группах комбинированной направленности.

Для изучения типологических особенностей детей с ЗПР, и методов и приёмов коррекционной работы с педагогами необходимо организовать курсы повышения квалификации по организации воспитания и обучения детей, имеющих ЗПР.

Основной целью второго этапа является психолого-педагогическая поддержка воспитателя на пути к профессиональному и личностному росту, приобретение опыта практической деятельности в работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Задачи 2 этапа:

1. Постоянное взаимодействие специалистов и воспитателей ДОО в организации и проведении коррекционной работы с детьми с ЗПР.
2. Психолого-педагогическая коррекция профессионально значимых качеств умений и навыков воспитателей, и их совершенствование.

3. Психопрофилактическая работа по снятию психоэмоционального напряжения у воспитателей.

4. Оптимизация взаимодействия воспитателей с семьями, имеющих детей с ЗПР.

Необходимо постоянное взаимодействие специалистов и воспитателей ДОО, сопровождение воспитателей в организации и проведении коррекционной работы с детьми с ЗПР, проведение психопрофилактических мероприятий по снятию психоэмоционального напряжения у воспитателей. Довести до педагогов необходимость более активного взаимодействия с родителями, имеющими детей с ЗПР.

Тесный контакт специалистов сопровождения и воспитателей осуществляется и в рамках ПМПк (психолого-медико-педагогический консилиум). С целью выявления особых образовательных потребностей детей проводится психолого-медико-педагогическое обследование, задача которого — выявить характер патологии, ее структуру, степень выраженности, индивидуальные особенности проявления, установить иерархию выявленных отклонений, а также наличие сохранных звеньев.

На основании данных, полученных каждым специалистом, на ПМПк ДОО:

- выносится коллегиальное заключение,
- составляются рекомендации об образовательном маршруте ребенка с учетом его индивидуальных возможностей и особенностей, в том числе и для педагогов,
- разрабатываются планы совместной коррекционной деятельности специалистов и воспитателей,

- анализируется промежуточный мониторинг динамики развития детей, их успешности в усвоении основной и индивидуальной коррекционной программы развития, куда в случае необходимости вносятся изменения.

- в конце учебного года на консилиумах будем обсуждать результаты коррекционно-развивающего обучения каждого ребенка на основании динамического наблюдения, и делать вывод об эффективности выбранного образовательного маршрута.

Специалисты сопровождения постоянно оказывают консультативную помощь воспитателям по работе с детьми с ЗПР. Педагогический эффект в решении коррекционных задач в значительной мере зависит от взаимодействия специалистов и воспитателей во всех направлениях коррекционно-развивающей деятельности. Психопрофилактическая работа по снятию психоэмоционального напряжения у воспитателей проводится ежемесячно или по запросу. Коррекционная работа невозможна без активного участия в ней родителей воспитанников. Включение родителей в совместную с педагогами и специалистами коррекционную работу позволяет значительно повысить её эффективность. Л. С. Выготский подчеркивал значимость адекватного семейного воспитания детей с ограниченными возможностями как залога социальной адаптации их в будущем. Родители, имеющие детей с ЗПР, посещают 1 раз в месяц специалистов сопровождения или по мере возникновения проблем в развитии детей с ЗПР. Изначально с ними заключен договор на психолого-медико-педагогическое сопровождение детей и на посещение детьми группы комбинированной направленности. Педагоги детского сада проводят целенаправленную и систематизированную работу с семьей, в которой используют разнообразные формы сотрудничества (беседы,

консультации, тетрадь взаимодействия, в которой специалисты пишут задания для родителей и др.).

Основной целью итогового этапа является дальнейшее развитие профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования. Так же творческое применение полученных знаний, навыков и умений в практической деятельности.

Задачи 3 этапа:

1. Анализ эффективности проделанной работы по формированию профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

2. Дальнейшее профессиональное развитие воспитателей на основании полученных результатов самоанализа». [58, с 205]

Приоритетным направлением коррекционно-образовательной работы в детском саду в основном совпадают с направлениями, представленными в публикациях Института Коррекционной Педагогики РАО. Задачей группы VII вида является практическое соединение коррекционно-развивающей и образовательно-воспитательной составляющей. Для достижения максимальной эффективности, при проведении коррекционно-образовательной работы с детьми необходимо учитывать: структуру отклоняющегося развития и вариант ЗПР; информацию о здоровье ребенка; микросоциальные условия в семье; возраст ребенка, в котором он поступил в специальный детский сад; предполагаемую длительность пребывания ребенка в ДОО.

Воспитателям ДОО необходимо ориентироваться на современную концепцию (С.Г. Шевченко, 1998.), где выделена структура коррекционно-педагогического процесса, состоящая из блоков:

- физкультурно-оздоровительный,

- воспитательно-образовательный,
- коррекционно-развивающий,
- социально-педагогический.

Каждый из перечисленных блоков имеет свои цели, задачи, содержание, которые реализуются с опорой на основные линии развития ребенка. Основными линиями развития принято считать: физическое, социально-нравственное, познавательное и речевое, эстетическое развитие.

Воспитатели должны реализовать индивидуально – дифференцированный подход во время занятий и осуществлять его за счет:

- дозирования индивидуальной образовательной нагрузки, как по интенсивности, так и по сложности материала;
- индивидуальной помощи в виде стимуляции к действию, дополнительного пояснения и др.;
- введения специальных видов помощи, а именно:
 - зрительных опор на этапе программирования и выполнения задания,
 - речевого регулирования на этапах планирования и выполнения задания;
 - совместного с педагогом сличения образца и результата собственной деятельности, подведения итога выполнения задания и его оценки,
 - введение элементов программированного обучения и т.д.

В учебном плане отражать основные компоненты коррекционно-педагогической работы с детьми и ориентировать на реализацию следующих задач:

- укрепление здоровья, создание условий для полноценного физического развития и совершенствование двигательной сферы;

- формирование определенного запаса представлений об окружающем, фонда знаний, умений, навыков, предусмотренных стандартом дошкольного образования;
- формирование психологического базиса для развития высших психических функций (ВПФ) и предпосылок к школьному обучению;
- формирование нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления;
- социальная адаптация.

На каждом занятии воспитателям необходимо решать как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи. Они определяются с учетом специфики различных видов деятельности, возрастных и индивидуально-типологических особенностей детей с ЗПР. Соотношение этих задач, преобладание коррекционно-развивающего или воспитательно-образовательного компонента изменяется в зависимости от сроков пребывания детей в ДОО.

В учебный план коррекционной группы VII вида детского сада включены следующие виды занятий:

1. Комплексное коррекционно-развивающее занятие (ККРЗ).
2. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи.
3. Развитие речи.
4. - 5. Занятие по развитию речи и подготовке к обучению грамоте.

Начальное обучение грамоте.

6. Формирование элементарных математических представлений (ФЭМП).
7. Обучение игре.
8. Изобразительная деятельность (ИЗО деятельность).
9. Конструирование.
10. Труд.

11. Социальное развитие
12. Ознакомление с художественной литературой.
13. Музыка.
14. Физическая культура (ФИЗО).

Таким образом, важными условиями формирования профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития являются: применение технологии контекстного обучения с применением разных форм работы с воспитателями; включение в содержание обучения воспитателей спецкурса «Формирование профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР»; четко структурированная организация процесса формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР, которая включает в себя несколько этапов: подготовительный, основной, итоговый;

Целью подготовительного этапа является, формирование положительной мотивации к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного обучения, и приобретение системы знаний, необходимых для её осуществления. Целью второго этапа является психолого-педагогическая поддержка воспитателя на пути к профессиональному и личностному росту, приобретение опыта практической деятельности в работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования. Целью итогового этапа является дальнейшее развитие профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Коррекционно-образовательную работу в детском саду необходимо строить как группы VII вида, имеющие коррекционно-развивающую и образовательно-воспитательную составляющую.

Выводы по I Главе

В связи с развитием инклюзивного образования повысились требования и функциональные обязанности воспитателей, что привело к необходимости специальной организации профессиональной подготовки воспитателей. Необходимо отметить, что эффективность инклюзивной практики напрямую зависит от уровня подготовки воспитателей.

Профессиональная подготовка педагогов (воспитателей) в условиях инклюзивного образования изучалась многими исследователями, такими как: В.А. Адольф, Б.С. Гершунский, В.И. Журавлев, Э.Ф. Зеер, Н.Ф. Зимняя, А.Б. Леонова, В.Т. Мышкина, О.Н. Никитина, В.Д. Л.А. Шипилина Е.Н. Кутепова С.И. Сабельникова О.С. Кузьмина И.Н. Хафизуллина и т.д.

Так, В.А. Адольф, Б.С. Гершунский, В.И. Журавлев, Э.Ф. Зеер и др, определяют профессиональную подготовку воспитателей, как совокупность знаний, умений, навыков, а так же формирование профессионально важных личностных качеств.

Зимняя, А.Б. Леонова, и т.д, отмечают, что в профессиональную подготовку, необходимо вводить ситуации, направленные на саморазвитие педагогов. Только в условиях интенсивной развивающей образовательной среды будут обеспечены самостоятельность и учебная активность, способность воспитателя проектировать собственные образовательные пути, что актуально в новых профессиональных условиях.

И.Н. Хафизуллина выделяет критерии сформированности инклюзивной компетентности воспитателей: мотивационный; когнитивный; операционный; рефлексивный.

Воспитатели, в результате профессиональной подготовки должны быть способны понимать и принимать философию инклюзивного образования,

психолого-педагогические особенности детей с ОВЗ, уметь отбирать способы организации инклюзивного образования, взаимодействовать со всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса.

В свою очередь, профессиональная готовность воспитателей дошкольных образовательных организаций рассматривается исследователями как; умение эффективно решать профессиональные задачи; проявление индивидуально – личностных качеств и целостное проявление всех сторон личности; многофакторная структура, задачей которой является овладение воспитателями личностным смыслом деятельности.

Исследователями выделяются 2 блока профессиональной готовности: профессиональная и психологическая. В каждом блоке свои компоненты.

Так же выделяются структурные элементы профессиональной готовности; операциональный; волевой; оценочный.

Для работы с детьми с задержкой психического развития необходима специальная готовность воспитателей ДОО. Им необходимо владеть знаниями в области смежных наук, уметь использовать широкий спектр педагогических, психологических и дефектологических мероприятий для повышения эффективности образовательно-воспитательного процесса.

Воспитателям ДОО при работе с детьми ЗПР необходимо решать ряд специальных задач: реализация права ребенка с ЗПР на образование; реализация преемственности работы учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателей; реализация индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов; соблюдение необходимых санитарно-гигиенических условий и создание психологического комфорта; оказание психолого-педагогической помощи и социальной поддержки семье в воспитании детей.

Воспитателям необходимо знать структуру отклоняющегося развития и вариант ЗПР; информацию о здоровье ребенка; микросоциальные условия в семье; возраст ребенка, в котором он поступил в специальный детский сад; предполагаемую длительность пребывания ребенка в ДОО; воспитатели должны реализовать индивидуально – дифференцированный подход, в учебном плане отражать основные компоненты коррекционно-педагогической работы с детьми, на занятии воспитателям необходимо решать как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи.

Важными условиями формирования профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития являются: применение технологии контекстного обучения; включение в содержание обучения воспитателей спецкурса «Формирование профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР»; четко структурированная организация процесса формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР, которая включает в себя несколько этапов: подготовительный, основной, итоговый;

Целью подготовительного этапа является, формирование положительной мотивации к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного обучения, и приобретение системы знаний, необходимых для её осуществления. Целью второго этапа является психолого-педагогическая поддержка воспитателя на пути к профессиональному и личностному росту, приобретение опыта практической деятельности в работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования. Целью итогового этапа является дальнейшее развитие профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Коррекционно-образовательную работу в детском саду необходимо строить как группы VII вида, имеющие коррекционно-развивающую и образовательно-воспитательную составляющую.

Глава 2. Опытное исследование проблемы формирования профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития

2.1 Диагностика готовности воспитателей ДОО к работе в условиях инклюзивного образования.

В рамках исследовательской работы, была проанализирована готовность воспитателей к реализации инклюзивного образования.

Опытное исследование осуществлялось на базе МАДОУ «Детский сад №4 общеразвивающего вида». В исследовании приняли участие воспитатели в количестве 30 человек. На первом этапе нашего исследования с целью выявления готовности воспитателей к реализации инклюзивного образования в условиях дошкольной образовательной организации, нами было проведено анкетирование на основе разработанной анкеты «Диагностика готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ» (Д.Ю. Соловьева). (Приложение 1)

Задачи:

- оценить информационную готовность (знаниевую) педагогов к реализации инклюзивного образования;
- оценить психологическую (личностную) готовность педагогов к реализации инклюзивного образования;
- оценить профессиональную (деятельностную) готовность педагогов к реализации инклюзивного образования.

Для реализации всех трех задач была использована диагностика анкеты «Диагностика готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ» (Д.Ю. Соловьева).

Результаты анкетирования предоставлены в таблице № 2

Готовность воспитателей к работе с детьми с ОВЗ

Высокий уровень готовности	Средний уровень готовности	Низкий уровень готовности
5 человек (17%)	15 человек (50%)	10 человека (33%)

Результаты анкетирования показали высокий уровень готовности у 17% воспитателей, это говорит о том, что у них имеются необходимые знания для организации инклюзивного образования, а также знания об индивидуальных особенностях и образовательных потребностях детей с ЗПР. Воспитатели принимают ценности инклюзивного образования, имеет положительное отношение как с самим детям с ЗПР, так и к необходимости организации инклюзивного образования, умеют отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, владеют педагогическими технологиями для обеспечения условий организации инклюзивного образования. Воспитатели готовы к сотрудничеству и взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений.

Средний уровень готовности у 50% воспитателей. Данное исследование подтверждает, что у этих воспитателей имеются ограниченные знания в области инклюзивного образования, недостаточно знаний о формах и методах работы с детьми с нарушениями в развитии. Воспитатели психологически могут быть не готовы к работе с детьми с ЗПР. Недостаточно уверены в своих умениях и навыках по организации совместного образования детей возрастной нормы и детей с ЗПР, но готовы к освоению новых педагогических технологий для обеспечения условий организации инклюзивного образования.

А у 33% воспитателей низкий уровень готовности к работе с детьми ЗПР, это свидетельствует о том, что воспитатели не готовы ни психологически, ни профессионально. У воспитателей наблюдается сопротивление при реализации

инклюзивного образования. Они не разделяет ценностей инклюзивного образования. Они так же не готовы обеспечить необходимые условия для организации обучения детей с ЗПР. И у них нет желания осваивать новые формы и методы работы, проявлять гибкость, использовать в учебном процессе индивидуальный и дифференцированный подходы, участвовать в создании специальных условий образования для обучающихся с ЗПР.

Таким образом, результаты исследования показали, что большинство воспитателей нуждаются в поддержке и подготовке к работе с детьми ЗПР.

2.2 Разработка и реализация спецкурса формирования профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития

Для формирования профессиональной готовности, был разработан спецкурс «Формирование профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования».

Содержание и структура спецкурса представлена как система взаимосвязанных блоков: концептуально - целевой, содержательно - технологический, результативно - оценочный блоки.

Таблица № 3

Содержание и структура спецкурса

Блок	Содержание блока
Концептуально - целевой	Определяется цель разработанного спецкурса. Цель спецкурса - формирование профессиональной готовности воспитателей дошкольной образовательной организации к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.
Содержательно - деятельностный	Включает в себя компоненты готовности, условия, а также методы и формы, необходимые для их формирования. Для реализации представленных выше компонентов готовности необходимо создание специальных условий. Под определением "условия" понимается совокупность факторов, компонентов учебного процесса, обеспечивающих успешность обучения.
Рефлексивно - оценочный	Содержит в себе диагностический инструментарий исследования: критерии сформированности компонентов профессиональной готовности и уровни готовности. Данный блок выполняет функции анализа достижения поставленной цели по формированию

	профессиональной готовности воспитателей дошкольной образовательной организации к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.
--	--

Для реализации компонентов профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования, целесообразно использовать метод контекстного обучения используя такие формы работы как: круглый стол; консультация; семинар; семинар - брифинг; дискуссия; видеоуроки; метод ситуационного анализа; деловая игра; мастер - класс; всеобуч; тренинг.

Критериями сформированности профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования выступают компоненты структуры готовности: мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно - оценочный.

Исходя из вышесказанного, мы рассматриваем профессиональную готовность воспитателя к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования как систему, включающую в себя мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Мотивационный компонент связан с формированием интереса к профессиональной деятельности вообще и положительного отношения к особенностям будущей профессии в частности; отражает сознательное стремление к пополнению и обновлению профессиональных знаний, в том числе в области инклюзивного физкультурного образования; характеризуется отношением будущих педагогов по физической культуре к необходимости внедрения инклюзивного подхода в образовательный процесс, устойчивым интересом к теоретическим проблемам, научным исследованиям и практической деятельности в области инклюзивного образования.

Спецкурс «Формирование профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми с ЗПР в условиях инклюзивного образования»



Когнитивный компонент связан с формированием системы понятий, которую должен освоить воспитатель в рамках инклюзивного образования, осведомленностью о специфике инклюзивного подхода в образовании, знаниями характеристик детей с ЗПР и психофизического развития детей с ОВЗ, представлениями об особых образовательных потребностях этих детей, знаниями об особенностях проектирования образовательного процесса по детей с ОВЗ.

Деятельностный компонент говорит об умении применять методики и технологии организации инклюзивного образования, а также использовать разнообразные методы, приемы и формы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, направленные на социализацию детей в ДОО и в обществе в целом.

Рефлексивный компонент связан с формированием у воспитателей умений оценивать свое эмоциональное состояние в процессе общения со всеми субъектами педагогической деятельности, в том числе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, анализировать и оценивать свои личностные и профессиональные качества как будущего педагога, осуществляющего свою профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образования.

Таблица № 5

Содержание спецкурса по формированию профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования

Сроки	Мероприятие	Тема мероприятия	Ответственный
01.03. 2020	Семинар-брифинг	«Инклюзивное образование. Основные понятия. Нормативно-правовое обеспечение. Правовое и юридическое обеспечение	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное

		процесса инклюзивного образования. Нормативно-правовая основа интегративного/инклюзивного образования (до 2013 г.) Документы нормативно-правовой основы инклюзивного образования (с 2013 г.)». [Материалы курса «Проектирование инклюзивной среды образовательного учреждения в рамках ФГОС»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015. – 64 с.]	образование) Чеботарь М.А
05.03.2020	дискуссия	«Организационно-педагогические условия создания и развития инклюзивного образования. Организационно-педагогические условия создания и развития инклюзивного образования. Необходимые ресурсы для организации инклюзивной практики в образовательном учреждении. Риски и перспективы развития образовательного учреждения, активно внедряющего инклюзивную практику». [Материалы курса «Проектирование инклюзивной среды образовательного учреждения в рамках ФГОС»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015. – 64 с.]	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование) Чеботарь М.А; Воспитатели работающие с детьми ЗПР;
10.03.2020	Круглый стол	«Формирование инклюзивной культуры в образовательном	Воспитатель (магистрант

		учреждении. Создание в детском саду особой среды для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей любого ребенка. Взаимодействие всех участников образовательного процесса и социальных партнеров в создании особой инклюзивной среды». [Материалы курса «Проектирование инклюзивной среды образовательного учреждения в рамках ФГОС»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015. – 64 с.]	факультета «инклюзивное образование) Чеботарь М.А; Воспитатели работающие с детьми ЗПР;
15.03.2020	Всеобуч	Понятие «задержка психического развития» и ее классификация.	Педагог-психолог Тырина А.И.
20.03.2020	Всеобуч	Общая психолого-педагогическая характеристика школьников с ЗПР.	Педагог-психолог Тырина А.И.
23.03.2020	Метод ситуационного анализа + деловая игра	Особенности коррекционно-воспитательного процесса в группах с детьми с ЗПР, а так же коррекционная работа с родителями.	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование) Чеботарь М.А;
25.03.2020	Мастер-класс	Формы и методы работы с детьми ЗПР.	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование) Чеботарь М.А; Воспитатели

			работающие с детьми ЗПР;
28.03.2020	Семинар	Методические рекомендации воспитателям работающим с детьми с ЗПР в условиях инклюзивного образования.	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование») Чеботарь М.А.; Воспитатели работающие с детьми ЗПР;

Должны быть сформированы все компоненты, так как они образуют систему, несформированность одного из них обозначает несформированность всей профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования

Таким образом, важным условием формирования всех компонентов готовности является разработка и реализация спецкурса: «Формирование профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования». Спецкурс имеет четкую структуру, состоящую из взаимосвязанных блоков: концептуально - целевой, содержательно - технологический, результативно - оценочный блоки.

Так же, выбрана технология контекстного обучения. Определены, эффективные формы работы, такие как: круглый стол; консультация; семинар; семинар - брифинг; дискуссия; видеоуроки; всеобуч; метод ситуационного анализа; деловая игра; мастер - класс; тренинг.

Спецкурс направлен на формирование всех компонентов готовности, таких как: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Так как, несформированность одного компонента ведет к несформированности всей

профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

2.3. Анализ эффективности спецкурса направленного на формирование профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного дошкольного образования

После проведения формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент с той же группой воспитателей, что и на констатирующем этапе.

В рамках исследовательской работы, был проведен контрольный эксперимент с той же группой воспитателей, в количестве 30 человек.

Опытное исследование осуществлялось на базе МАДОУ «Детский сад №4 общеразвивающего вида».

Было проведено анкетирование на основе разработанной анкеты «Диагностика готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ» (Д.Ю. Соловьева). (Приложение 1)

Задачи:

- оценить информационную готовность (знаниевую) педагогов к реализации инклюзивного образования;
- оценить психологическую (личностную) готовность педагогов к реализации инклюзивного образования;
- оценить профессиональную (деятельностную) готовность педагогов к реализации инклюзивного образования.

Для реализации всех трех задач была использована диагностика анкета «Диагностика готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ» (Д.Ю. Соловьева).

Результаты анкетирования предоставлены в таблице № 6

Готовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ

Высокий уровень готовности	Средний уровень готовности	Низкий уровень готовности
9 человек (30%)	19 человек (63%)	2 человека (7%)

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что у большинства воспитателей 63% выявился средний уровень готовности. Это говорит о том, что у воспитателей имеются ограниченные знания в области инклюзивного образования, недостаточно знаний о формах и методах работы с детьми с нарушениями в развитии. Воспитатели психологически могут быть не готовы к работе с детьми с ЗПР. Недостаточно уверены в своих умениях и навыках по организации совместного образования детей возрастной нормы и детей с ЗПР. Но готовы к освоению новых педагогических технологий для обеспечения условий организации инклюзивного образования.

Высокий уровень выявлен у 30% воспитателей. Исследование подтверждает, что они имеют необходимые знания для организации инклюзивного образования, а также знания об индивидуальных особенностях и образовательных потребностях детей с ЗПР. Воспитатели принимают ценности инклюзивного образования, имеют положительное отношение как к самим детям с ЗПР, так и к необходимости организации инклюзивного образования, умеют отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, владеют педагогическими технологиями для обеспечения условий организации инклюзивного образования. Воспитатели готовы к сотрудничеству и взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений.

Низкий уровень готовности выявлен 7% воспитателей, что свидетельствует о том, что они не готовы к работе с детьми ЗПР ни психологически, ни профессионально. У педагога наблюдается сопротивление при реализации инклюзивного образования. Он не разделяет ценностей

инклюзивного образования. Не готов обеспечить необходимые условия для организации обучения детей с ЗПР. У него нет желания осваивать новые формы и методы работы, проявлять гибкость, использовать в учебном процессе индивидуальный и дифференцированный подходы, участвовать в создании специальных условий образования для обучающихся с ОВЗ.

Таблица № 7

Сравнительный анализ результатов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровень готовности	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	17%	30%
Средний	50%	63%
Низкий	33%	7%

Таким образом, сравнительная таблица показывает, что благодаря разработанному и апробированному спецкурсу, выявилась положительная динамика сформированности профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

2.4 Методические рекомендации руководителям дошкольных образовательных организаций по формированию профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми задержкой психического развития

Руководителям дошкольных образовательных организаций необходимо:

1. Провести мониторинг образовательных запросов воспитателей по вопросам касающихся инклюзивного образования и работы с детьми ЗПР. С целью определения проблем, которые впоследствии можно положить в основу спецкурса по формированию профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

2. Формировать мотивацию воспитателей к саморазвитию, самообразованию через: формирование реалистической самооценки в области инклюзии; стимулирование творческой активности воспитателей.

3. Разработать планово-прогностическую деятельность руководителя через: создание спецкурса «Формирование профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования; определение этапов работ, создание прогнозов и планов каждого этапа.

4. Организовать профессиональную подготовку воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзии с соблюдением следующего алгоритма: изучение состояния проблемы; определение цели; планирование подготовки; отбор оптимального содержания методов и форм подготовки по заданной проблеме; обеспечение условий, распределение обязанностей, создание правильного настроения на работу; проанализировать ход и результаты подготовки; коррекция; подведение итогов, поощрения.

5. Провести внутренний контроль, отвечающей за взаимосвязь целей, планов и организацию подготовки через: систематическую диагностику профессиональной готовности воспитателя к работе с детьми ЗПР в условиях

инклюзивного образования; анализ результатов, полученных в ходе контроля и их сравнение с поставленными целями.

Заключение

Изучив теоретические основы формирования и развития профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования, можно сделать несколько выводов.

Что, профессиональная подготовка педагогов (воспитателей) в условиях инклюзивного образования изучалась многими исследователями, такими как: В.А. Адольф, Б.С. Гершунский, В.И. Журавлев, Э.Ф. Зеер, Н.Ф. Зимняя, А.Б. Леонова, В.Т. Шипилина, Е.Н. Кутепова, С.И. Сабельникова, О.С. Кузьмина, И.Н. Хафизуллина и т.д.

Профессиональную подготовку воспитателей определяют, как совокупность знаний, умений, навыков, а так же формирование профессионально важных личностных качеств. Отмечают, что в профессиональную подготовку, необходимо вводить ситуации, направленные на саморазвитие педагогов. Только в условиях интенсивной развивающей образовательной среды будут обеспечены самостоятельность и учебная активность, способность воспитателя проектировать собственные образовательные пути.

Воспитатели, в результате профессиональной подготовки должны быть способны понимать и принимать философию инклюзивного образования, психолого-педагогические особенности детей с ОВЗ, уметь отбирать способы организации инклюзивного образования, взаимодействовать со всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса.

Профессиональную готовность воспитателей дошкольных образовательных организаций рассматривают как; умение эффективно решать профессиональные задачи; проявление индивидуально – личностных качеств и целостное проявление всех сторон личности; многофакторная структура, задачей которой является овладение воспитателями личностным смыслом деятельности.

Подчеркивается, что для работы с детьми с задержкой психического развития необходима специальная готовность воспитателей ДОО. Им необходимо владеть знаниями в области смежных наук, уметь использовать широкий спектр педагогических, психологических и дефектологических мероприятий для повышения эффективности образовательно-воспитательного процесса.

Воспитателям ДОО при работе с детьми ЗПР необходимо решать ряд специальных задач: реализация права ребенка с ЗПР на образование; реализация преемственности работы учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателей; реализация индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов; соблюдение необходимых санитарно-гигиенических условий и создание психологического комфорта; оказание психолого-педагогической помощи и социальной поддержки семье в воспитании детей.

Воспитателям необходимо знать структуру отклоняющегося развития и вариант ЗПР; информацию о здоровье ребенка; микросоциальные условия в семье; возраст ребенка, в котором он поступил в специальный детский сад; предполагаемую длительность пребывания ребенка в ДОО; воспитатели должны реализовать индивидуально – дифференцированный подход, в учебном плане отражать основные компоненты коррекционно-педагогической работы с детьми, на занятии воспитателям необходимо решать как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи.

Важными условиями формирования профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития являются: применение технологии контекстного обучения с использованием таких форм работы как: круглый стол; консультация; семинар; семинар - брифинг; дискуссия; видеоуроки; всеобуч; метод ситуационного анализа; деловая игра; мастер - класс; тренинг; включение в содержание обучения педагогов спецкурса «Формирование профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР»;

Нами было проведено опытное исследование по формированию профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования, которое осуществлялось на базе МАДОУ «Детский сад №4 общеразвивающего вида». В исследовании приняли участие воспитатели в количестве 30 человек. Результаты исследования показали, что большинство воспитателей нуждаются в поддержке и подготовке к работе с детьми ЗПР.

После чего, нами разработался и реализовался спецкурс по формированию профессиональной готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к работе с детьми задержкой психического развития. Мы применили технологию контекстного обучения, использовали такие формы работы как: круглый стол; консультация; семинар; семинар - брифинг; дискуссия; видеоуроки; метод ситуационного анализа; деловая игра; мастер - класс; всеобуч; тренинг.

Основной целью спецкурса являлось формирование всех компонентов готовности, таких как: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Так как, несформированность одного компонента ведет к несформированности всей профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

После проведения формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент с той же группой воспитателей, что и на констатирующем этапе.

Сравнительная таблица показала, что благодаря разработанному и апробированному спецкурсу, выявилась положительная динамика сформированности профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Так же, были разработаны методические рекомендации руководителям дошкольных образовательных организаций по формированию профессиональной готовности воспитателей к работе с детьми задержкой психического развития.

Таким образом, цель и задачи выпускной квалификационной работы выполнены. Выдвинутая гипотеза подтверждена, то есть профессиональная подготовка воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования будет результативной, если: процесс формирования профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования построен на основе спецкурса, который будет обеспечивать системность, последовательность и целостность; спецкурс подготовки воспитателей к работе с детьми ЗПР будет основан на технологии контекстного обучения, с применением таких форм работы как: круглый стол; консультация; семинар; семинар - брифинг; дискуссия; видеоуроки; метод ситуационного анализа; деловая игра; мастер - класс; всеобуч; тренинг, что позволит обеспечивать формирование всех компонентов готовности.

Список литературы

1. Алдакушева Е.С. Образовательная система для детей с ограниченными возможностями здоровья: от изоляции к инклюзии [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/6_PNI_2014/Pedagogica/6_160949.doc.htm (дата обращения: 10.08.2020).
2. Абрамова, Н. А. Подготовка педагогических кадров для обеспечения инклюзивного образования в Республике Саха (Якутия) / Н.А. Абрамова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 225-227.
3. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-92.
4. Артюшенко, Н. П. Организация процесса включения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательные учреждения / Н.П. Артюшенко. – (Наука – практике) // Практический психолог и логопед в школе и ДОУ. – 2011. – № 1. – С. 57-76.
5. Богинская Ю.В. Инклюзивная образовательная среда дошкольного образовательного учреждения и начальной школы: комплексный подход // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2015. № 4. С. 47.
6. Борисова. Н. В. Инклюзивное образование: ключевые понятия — М.: Владимир:Транзит-ИКС, 2009.
7. Винзер, М. Эра инклюзии: фрагмент главы из книги М. Винзер «От интеграции к инклюзии» / М. Винзер // Дефектология. – 2010. – № 6. – С. 11-20.
8. Возняк И.В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук. Белгород. 2017. 225 с.
9. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51-55.

10. Глузман Н.А. Подготовка будущих воспитателей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования // Евпаторийский институт социальных наук (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского». 2019: [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschih-vospitateley-k-rabote-s-detmi-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 01.08.2020)

11. Гонеев А.Д. Теоретические основы подготовки учителя к коррекционно-педагогической деятельности с подростками: дис. ... докт. пед. наук. Курск. 2001. – С.485

12. Гуманитарные технологии в вузе: методическое пособие / О.В. Акулова, А.А. Ахаян, Е.Н. Глубокова, И.Ю. Гутник, А.Е. Бахмутский, О.Б. Даутова, О.Н. Крылова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына: под общ.ред. С.А. Гончарова. Гуманитарные технологии в вузе: методическое пособие / – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 159 с.

13. Денисова, О. А. Региональный опыт проектирования образовательных программ подготовки педагогов для инклюзивного образования детей с ОВЗ / О.А. Денисова, О.Л. Леханова, В.Н. Поникарпова, И.А. Букина // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. – Москва, 2013. – С. 564-568.

14. Деркач, А. А. Взаимосвязь структурных компонентов состояния психической готовности студентов к педагогической деятельности / А. А. Деркач // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / под ред. А. А. Бодалева, В. Я. Ляудис. – М. : Просвещение, 1980. – 328 с.

15. Декларации, конвенции и другие нормативные документы [Электронный ресурс]: Международные документы / Организация

Объединенных Наций. – URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv (дата обращения: 15.06.2019).

16. Денисова, О. А. Региональный опыт проектирования образовательных программ подготовки педагогов для инклюзивного образования детей с ОВЗ / О.А. Денисова, О.Л. Леханова, В.Н. Поникарпова, И.А. Букина // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. – Москва, 2013. – С. 564-568.

17. Екжанова, Е. А. От интеграции к инклюзии // Школьный психолог. — 2010. — № 16.

18. Закон «Об образовании в Российской Федерации»: Федер. от 29.12.2012 N 273-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2012. – N 53 (ч. 1). – ст. 7598.

19. Зеер Э.Ф. Теоретико-методологические основы оценки профессионально-личностного потенциала предпринимателей по ремесленным видам деятельности [Текст]: Научн.-метод. разработка / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова. Екатеринбург, ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. 55

20. Заир-Бек, Е. С. Технологии обучения научно-исследовательской деятельности как фактор качественной подготовки научных кадров в педагогическом университете / Е.С. Заир-Бек, Ю.В. Соляников // Подготовка специалиста в области образования: научно-организационные проблемы подготовки кадров высшей квалификации: коллективная монография. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – Вып. IX. – С. 96 – 114.

21. Зарецкий, В. К. Десять конференций по проблемам развития особенных детей – десять шагов от инновации к норме / В.К. Зарецкий // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 1. – С. 83-95.

22. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.

23. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – Москва: МПСИ, 2005. – 211 с.

24. Зимняя, И. А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса [Электронный ресурс]: Электронная библиотека / Московский государственный психолого-педагогический университет. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/ZOsv-01/ZLD-244.HTM> (дата обращения: 31.08.2020).

25. Зубарева, Т. Г. Развитие профессиональной компетентности специалистов в области инклюзивного образования / Т.Г. Зубарева // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 4. – С. 297-310

26. Иванов, Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрованов, О.В. Соколова. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003. – 101 с.

27. Иванов, Д. И. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании / Д.А. Иванов // Завуч. – 2008. – №1. – С. 4-24.

28. Иванова, Л. Ф. Инновационные условия развития профессиональной компетентности учителя / Л.Ф. Иванова // Инновации в образовании. – 2002. – № 5. – С. 56-68.

29. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 144 с.

30. Инклюзивное образование как первый этап пути к включающему обществу / Н.Я. Семаго [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 51-58.

31. Инклюзивное образование / сост.: С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. – Москва: Школьная книга, 2010. – Вып. 1. – 272 с.

32. Инклюзивное образование: идеи, перспективы, опыт / авт.-сост. Л.В. Голубева. – Волгоград: Учитель, 2011. – 95 с.

33. Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва: МГППУ, 2011. – 244 с.
34. Инклюзивный детский сад. Сборник статей / авт.-сост. М. Прочухаева. – Москва: ЦОУО ДО г. Москвы, 2009. – 228 с.
35. Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук. Омск. 2015. – ст. 319.
36. Кетриш Е. В.. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Екатеринбург РГППУ, 2018. 77-104с.
37. Качество подготовки педагогических кадров и актуальные проблемы повышения их квалификации: социологический анализ / А.М. Гендин, Н.И. Дроздов, М.И. Сергеев [и др.]. – Красноярск: РИО КГПУ, 2005. – 316 с.
38. Кобрина, Л. М. Система интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в условиях общеобразовательной сельской школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Кобрина Лариса Михайловна. – Москва, 2006. – 35 с.
39. Козырева, О. А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия/ О.А. Козырева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – С. 48-51.
40. Козырева, О. А. Концептуальная модель развития профессиональной компетентности педагога / О.А. Козырева // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2004. – № 6. – С. 3-10.
41. Козырева, О. А. Феноменология профессиональной компетентности учителя / О.А. Козырева // Дополнительное профессиональное образование. – 2008. – № 3. – С. 12-14.
42. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой и проф. А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 392 с.

43. Краевский, В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3-10.

44. Кутепова, Е. Н. Готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивной практики / Е.Н. Кутепова, Ж.Н. Черенкова // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. – Москва, 2013. – С. 588-592.

45. Кутепова, Е. Н. К вопросу подготовки специалистов для реализации инклюзивной практики в системе образования / Е.Н. Кутепова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 218-220.

46. Кутепова, Е. Н. Опыт взаимодействия специального (коррекционного) и общего образования в условиях инклюзивной практики / Е.Н. Кутепова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 103-112.

47. Маркова О.М. Организация подготовки педагогов дошкольной образовательной организации к инклюзии детей с задержкой психического развития// Балтийский федеральный университет имени И. Канта (г. Калининград).

48. Маркова, Л.С. Организация коррекционно развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития : практ. пос. /Л.С. Маркова. – М. : АРКТИ, 2002 – 187 с.

49. Малофеев, Н. Н. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2010 — № 5.

50. Малофеев, Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитани и обучение детей с нарушениями развития — 2010 — № 1.

51. Малофеев, Н. Н., Шматко Н. Д. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. — 2008. — № 1.
52. Митрохина С.В., Романов В.А., Жиганова О.М. Проблемы инклюзивного образования и пути их разрешения // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. С. 280.
53. Митрохина С.В., Романов В.А., Жиганова О.М. Проблемы инклюзивного образования и пути их разрешения // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. С. 280.
54. Митрохина С.В., Романов В.А., Жиганова О.М. Проблемы инклюзивного образования и пути их разрешения // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. С. 288.
55. Макаров, Ю. А. Личность педагога и метод диагностики толерантности в профессиональной педагогической среде / Ю.А. Макаров // Альманах современной науки и образования – Тамбов, – 2011. – № 5. – С. 108-111.
56. Макаров, Ю. А. Проблемы исследования толерантности как личностного и профессионального качества и пути их решения / Ю.А. Макаров // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология, социология, педагогика. – 2008. – № 3. – С. 388-393.
57. Приказ. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) // Российская газета. – 2013. – N 265.
58. Повышение профессиональной компетенции педагогов в условиях введения ФГОС обучающихся с ОВЗ: Сборник материалов участников областной научно-практической конференции (14 декабря 2017 года, г. Киров) / Сост. М.С. Давыдова; Коллектив авторов; КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». – Киров: ООО «Типография «Старая Вятка», 2017. – 205 с.

59. Содномова Н.Б.-Ц. Педагогические условия формирования социальных компетенций старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ. 2015. – 203 с.

60. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, - М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с

61. Самарцева Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. Орел. 2012. 259 с.

62. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Астрахань. 2008. 22 с.

«Диагностика готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ»

Инструкция: прочитайте высказывания и отметьте один вариант ответа.

1. В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – это:

☐ а) дети, имеющие значительные ограничения жизнедеятельности вследствие заболевания или травм, приводящих к социальной дезадаптации, нарушению способностей к самообслуживанию, передвижению, ориентации, контролю над своим поведением, обучению, общению;

☐ б) физические лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, препятствующие получению образования без создания специальных условий;

☐ в) физические лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий;

☐ г) физические лица, нуждающиеся в создании специальных образовательных условий при освоении образовательной программы.

2. Образование обучающихся с ОВЗ:

☐ а) должно быть организовано совместно с другими обучающимися или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии;

☐ б) может быть организовано как в отдельных классах, группах, так и в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

☐ в) может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

☐ г) должно быть организовано в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам.

3. Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ОВЗ понимается:

☐ а) использование специальных образовательных программ, методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов;

☐ б) использование специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь;

в) проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий;

☐ г) обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность;

д) все вышеперечисленное.

4. В соответствии с СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», утв. постановлением Главного государственного санитарного врача России от 10.07.2015 № 26, учебные занятия для обучающихся с ОВЗ организуются:

☐ а) в первой смене, по 5-дневной учебной неделе и не превышают 40 минут, за исключением первого класса;

☐ б) в первой смене, по 6-дневной учебной неделе и не превышают 40 минут, за исключением первого класса;

☐ в) в две смены, по 6-дневной учебной неделе и не превышают 45 минут, за исключением первого класса.

5. Максимальное количество учащихся с ОВЗ в одном классе (группе) определяется:

- ☐ а) образовательной организацией самостоятельно;
- ☐ б) в соответствии с рекомендациями СанПиН;
- ☐ в) в соответствии с имеющимися кадровыми и материально-техническими условиями ОО.

6. Инклюзивное образование – это:

- ☐ а) обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;
- ☐ б) обучение детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях;
- ☐ в) обучение ребенка с особыми образовательными потребностями в специальной школе;
- ☐ г) обучение детей с ОВЗ по адаптированным образовательным программам.

7. Оцените уровень своих знаний и представлений об инклюзивном образовании:

- ☐ а) хорошо понимаю и объясняю особенности инклюзивного образования;
- ☐ б) имею ограниченные представления об инклюзивном образовании;
- ☐ в) не имею представлений и не понимаю сути такого образования.

8. Оцените уровень своих знаний об индивидуальных особенностях детей с ОВЗ:

- ☐ а) знаю об особенностях физического и психического развития детей с ОВЗ;

☐ б) имею ограниченные представления об особенностях физического и психического развития детей с ОВЗ;

☐ в) фактически не имею представлений об особенностях физического и психического развития детей с ОВЗ.

9. Оцените уровень своих специальных знаний, необходимых для организации работы с детьми с ОВЗ:

☐ а) специальные знания отсутствуют;

☐ б) имеются минимальные специальные знания;

☐ в) специальные знания достаточны для осуществления работы с детьми с ОВЗ.

10. Как вы считаете, необходимо ли вам повышение квалификации в области коррекционной педагогики и коррекционной психологии для работы с детьми с ОВЗ?

☐ а) нет необходимости повышать квалификацию;

☐ б) хотелось бы повысить квалификацию по некоторым вопросам коррекционной педагогики и коррекционной психологии;

☐ в) считаю необходимым получить дополнительное образование по коррекционной педагогике и коррекционной психологии.

11. Как вы относитесь к детям с ОВЗ?

☐ а) считаю, что детям с ОВЗ лучше обучаться в условиях специального образования (коррекционные школы);

☐ б) считаю, что детей с ОВЗ надо обучать в общеобразовательной школе со всеми детьми при условии адекватной организации для них специальных образовательных условий;

☐ в) считаю, что детей с ОВЗ надо обучать в специализированных классах общеобразовательных школ.

12. Что вы думаете об инклюзивном образовании?

- ☐ а) положительно отношусь к идее инклюзивного образования;
- ☐ б) хотелось бы принять позицию инклюзивного образования, но обнаруживаю неуверенность в правильности этого обучения;
- ☐ в) отрицательно отношусь к идее инклюзивного образования.

13. Как вы относитесь к комплектованию классов (групп) детей с различными особенностями состояния здоровья и психического развития?

- ☐ а) считаю, что классы (группы) детей следует комплектовать с учетом их состояния здоровья и психического развития;
- ☐ б) не исключаю возможности совместного обучения здоровых детей и детей с ОВЗ, но придерживаюсь идеи комплектования классов (групп) с учетом состояния здоровья;
- ☐ в) считаю возможным совместное пребывание детей с различным состоянием здоровья и психическим развитием.

14. Вам предложили работать в классе (группе), где дети с ОВЗ будут обучаться вместе со сверстниками, вы:

- ☐ а) согласитесь;
- ☐ б) согласитесь на условиях достаточной профессиональной переподготовки;
- ☐ в) постараетесь аргументировать свой отказ, но если директор будет настаивать, согласитесь на условиях достаточной доплаты;
- ☐ г) категорически откажетесь.

15. Насколько у вас сформирована психологическая готовность к работе с детьми с ОВЗ?

- ☐ а) готовность полностью сформирована;
- ☐ б) постепенно формируется, но не в полной мере;
- ☐ в) такая готовность не сформирована.

16. Вам предложили взять класс (группу), где дети с ОВЗ будут обучаться вместе со сверстниками, вы согласитесь так как:

- ☐ а) вы понимаете, что дети с ОВЗ нуждаются в вашей помощи и сделаете все возможное для их успешного обучения;
- ☐ б) по объективным причинам не можете оспаривать решение директора;
- ☐ в) это приоритетное направление в образовании, это престижно, предоставляет возможность профессионального роста;
- ☐ г) работа в таких классах (группах) оплачивается выше.

17. Как вы считаете, влияет ли присутствие детей с ОВЗ на одноклассников без ограничений возможностей здоровья в условиях инклюзивного образования:

- ☐ а) нет никакого влияния присутствия детей с ОВЗ на одноклассников без ограничений возможностей здоровья в условиях инклюзивного образования;
- ☐ б) возможно положительное влияние детей с ОВЗ на одноклассников без ограничений возможностей здоровья в плане развития эмпатии, толерантности и пр.
- ☐ в) возможно негативное влияние детей с ОВЗ на одноклассников без ограничений возможностей здоровья в плане развития у здоровых детей нетерпимости, антипатии и неприятия детей с ОВЗ.

18. Оцените свое желание работать по программам для детей с ОВЗ:

- ☐ а) занимаюсь и совершенствуюсь в освоении программ по работе с детьми с ОВЗ;
- ☐ б) иногда интересуюсь программами по работе с детьми с ОВЗ;
- ☐ в) не интересуюсь программами по работе с детьми с ОВЗ.

19. Беседы, которые проводит педагог с учениками в инклюзивном классе (группе) должны:

- ☐ а) обращать внимание учащихся на то, что у какого-то ребенка есть проблемы, и его надо опекать и жалеть;
- ☐ б) быть организованы так, чтобы у каждого ребенка были выделены сильные стороны, в т. ч. и у ребенка с ОВЗ;
- ☐ в) обращать внимание на то, что все дети разные, и формировать уважительное отношение друг к другу.

20. Мне кажется, что главным препятствием для включения детей с ОВЗ в инклюзивное образование является:

- ☐ а) страх и брезгливость педагогов;
- ☐ б) опасение педагогов, что ученики без ограничений возможностей здоровья будут ущемлены в правах, и им будет уделяться меньше времени на усвоение программы;
- ☐ в) опасение педагогов, что дети с ОВЗ не усвоят то, что могли бы усвоить в условиях специального учреждения.

21. Сформирована ли у вас профессиональная установка на готовность работать с любым ребенком, вне зависимости от его реальных возможностей, особенностей поведения, состояния физического и психического здоровья?

- ☐ а) такая установка не сформирована;
- ☐ б) постепенно формируется, но не в полной мере;
- ☐ в) установка полностью сформирована.

22. Оцените свою готовность к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования:

- ☐ а) владею методами и приемами работы с детьми с ОВЗ, и знаю пути их интеграции в коллектив здоровых детей;
- ☐ б) имею ограниченные навыки работы с детьми с ОВЗ, и испытываю трудности в их интеграции в коллектив здоровых детей;
- ☐

в) не имею навыков работы и не знаю, каким образом помочь детям с ОВЗ в интеграции их в коллектив школьников без ограничений возможностей здоровья.

23. Оцените ваш уровень владения программами по работе с детьми с ОВЗ:

- ☐ а) владею программами по работе с детьми с ОВЗ;
- ☐ б) владею лишь некоторыми приемами и программами по работе с детьми с ОВЗ;
- ☐ в) не владею программами по работе с детьми с ОВЗ.

24. Готовы ли вы принять участие в разработке образовательных программ для обучения детей с ОВЗ?

- ☐ а) да;
- ☐ б) нет;
- ☐ в) затрудняюсь ответить.

25. Имеете ли вы опыт использования инновационных технологий в работе с детьми с ОВЗ:

- ☐ а) широко использую инновационные игровые, здоровьесберегающие технологии;
- ☐ б) иногда использую инновационные технологии, больше работаю по старинке;
- ☐ в) не считаю возможным использование инновационных технологий.

26. Оцените свою готовность к взаимодействию со специалистами социально-психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ:

- ☐ а) выражаю полную готовность к взаимодействию;
- ☐ б) считаю возможным частичное взаимодействие с данными специалистами;

- ☐ в) нет необходимости в таком взаимодействии.

27. Если бы у вас в классе (группе) был ребенок с ОВЗ, то вы:

- ☐ а) справились, у вас не будет с ним проблем;
- ☐ б) попросили бы перевести его в другой класс (группу), потому что у вас нет опыта для работы с ребенком с ОВЗ;
- ☐ в) обратились бы за помощью к специалистам, коллегам, имеющим опыт работы с ребенком с ОВЗ.

28. С какими детьми с ОВЗ вы готовы работать в вашем классе (группе)?

- ☐ а) готов работать с любыми детьми;
- ☐ б) все зависит от особенностей ребенка;
- ☐ в) не готов к работе с детьми с ОВЗ.

29. Как вы думаете, что нужно будет изменить в вашей работе, если в классе (группе) появятся дети с ОВЗ?

- ☐ а) использовать особые дидактические материалы, а так же специальное оборудование;
- ☐ б) применять специальные технологии и методы обучения;
- ☐ в) ничего менять не стал бы.

30. Считаете ли вы себя психологически и профессионально готовыми к работе с детьми с ОВЗ?

- ☐ а) да, моей профессиональной подготовки и психологических способностей достаточно для перехода к инклюзивному образованию;
- ☐ б) обладаю определенным уровнем профессиональных навыков, однако не готов психологически;
- ☐ в) готов психологически, но не обладаю достаточными профессиональными навыками;

☐ г) нет, не готов к работе с детьми с ОВЗ ни психологически, ни профессионально.

Подсчитайте количество баллов по таблице.

1. а – 0 б – 0 в – 2 г – 0
2. а – 0, б – 0, в – 2, г – 0;
3. а – 0, б – 0, в – 0, г – 0, д – 2;
4. а – 2, б – 0, в – 0 ;
5. а – 0, б – 2, в – 0;
6. а – 2, б – 0, в – 0, г – 0;
7. а – 2, б – 1, в – 0;
8. а – 2, б – 1, в – 0;
9. а – 0, б – 1, в – 2;
10. а – 2, б – 1, в – 0;
11. а – 0, б – 2, в – 1;
12. а – 2, б – 1, в – 0;
13. а – 0, б – 1, в – 2;
14. а – 2, б – 1, в – 0, г – 0;
15. а – 2, б – 1, в – 0;
16. а – 2, б – 0, в – 1, г – 0;
17. а – 1, б – 2, в – 0;
18. а – 2, б – 1, в – 0;
19. а – 0, б – 1, в – 2;
20. а – 0, б – 1, в – 2;
21. а – 0, б – 1, в – 2;
22. а – 2, б – 1, в – 0;
23. а – 2, б – 1, в – 0;
24. а – 2, б – 0, в – 1;

- 25. а-2, б-1, в-0;
- 26. а-2, б-1, в-0;
- 27. а-2, б-0, в-1;
- 28. а-2, б-1, в-0;
- 29. а-1, б-2, в-0;
- 30. а-2, б-1, в-1, г-0;

Обработка результатов: сопоставьте полученное количество баллов с критериями оценки:

- 51 – 60 баллов – высокий уровень;
- 50 – 30 баллов – средний уровень;
- 29 – 0 баллов – низкий уровень.

Интерпретация результатов:

Вы можете интерпретировать результаты количественно (подсчитать баллы) и качественно (проанализировать ответы педагогов на каждый вопрос).

КОМПОНЕНТЫ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Ответы на высказывания с 1-го по 10-й характеризуют уровень информационной (знаниевой) готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ. Ответы на высказывания с 11-го по 20-й характеризуют уровень психологической (личностной) готовности. Ответы на высказывания с 21-го по 30-й характеризуют уровень профессиональной (деятельностной) готовности.

Высокий уровень готовности – у педагога имеются необходимые знания для организации инклюзивного образования, а также знания об индивидуальных особенностях и образовательных потребностях детей с ОВЗ. Педагог принимает ценности инклюзивного образования, имеет положительное отношение как с самим детям с ОВЗ, так и к необходимости организации инклюзивного образования. Педагог умеет отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, владеет педагогическими

технологиями для обеспечения условий организации инклюзивного образования. Педагог готов к сотрудничеству и взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений.

Средний уровень готовности – у педагога имеются ограниченные знания в области инклюзивного образования, недостаточно знаний о формах и методах работы с детьми с нарушениями в развитии. Педагог психологически может быть не готов к работе с детьми с ОВЗ. Недостаточно уверен в своих умениях и навыках по организации совместного образования детей возрастной нормы и детей с ОВЗ, хотя готов к освоению новых педагогических технологий для обеспечения условий организации инклюзивного образования.

Низкий уровень готовности – педагог не готов к работе с учащимися с ОВЗ ни психологически, ни профессионально. У педагога наблюдается сопротивление при реализации инклюзивного образования. Он не разделяет ценностей инклюзивного образования. Не готов обеспечить необходимые условия для организации обучения детей с ОВЗ. У него нет желания осваивать новые формы и методы работы, проявлять гибкость, использовать в учебном процессе индивидуальный и дифференцированный подходы, участвовать в создании специальных условий образования для обучающихся с ОВЗ.

Готовность педагогов к реализации инклюзивной практики складывается поэтапно: сначала должна сформироваться информационная готовность, затем психологическая готовность, а потом уже профессиональная.

Основными показателями информационной готовности педагога является знание основных положений инклюзивного образования и реализации его идей в практике работы, нормативной базы, индивидуальных особенностей и образовательных потребностей детей с различными нарушениями в развитии, основ психологии и коррекционной педагогики, форм и методов в работе с детьми с нарушениями в развитии.

Показатели психологической готовности педагога: принимает основные ценности инклюзивного образования, проявляет эмпатию по отношению к детям с различными типами нарушений в развитии, проявляет социально-

психологическую толерантность, понимает необходимость и условия организации инклюзивного образования, обеспечивает или готов обеспечить необходимые условия для организации обучения детей с ОВЗ.

Основные показатели профессиональной готовности педагога: умеет отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, проявлять гибкость, использовать в образовательной деятельности индивидуальный и дифференцированный подходы, владеет педагогическими технологиями, которые обеспечивают условия организации инклюзивного образования, организует совместное образование учеников с ОВЗ и учеников без ограничений возможностей здоровья, создает специальные условия образования для обучающихся с ОВЗ, участвует в разработке адаптированных образовательных программ, в т. ч. разработке и проектировании индивидуальных учебных планов, взаимодействует с педагогами, специалистами в ОО и родителями учащихся, умеет применять различные способы педагогического взаимодействия.

Содержание спецкурса по формированию профессиональной готовности воспитателей ДОО к работе с детьми ЗПР в условиях инклюзивного образования

Сроки	Мероприятие	Тема мероприятия	Ответственный
01.03. 2020	Семинар-брифинг	«Инклюзивное образование. Основные понятия. Нормативно-правовое обеспечение. Правовое и юридическое обеспечение процесса инклюзивного образования. Нормативно-правовая основа интегративного/инклюзивного образования (до 2013 г.) Документы нормативно-правовой основы инклюзивного образования (с 2013 г.)». [Материалы курса «Проектирование инклюзивной среды образовательного учреждения в рамках ФГОС»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015. – 64 с.]	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование») Чеботарь М.А
05.03. 2020	Дискуссия - дебаты	«Необходимые ресурсы для организации инклюзивной практики в образовательном учреждении. Риски и перспективы развития образовательного учреждения, активно внедряющего инклюзивную практику». [Материалы курса «Проектирование инклюзивной среды образовательного учреждения в рамках ФГОС»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015.	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование») Чеботарь М.А; Воспитатели работающие с детьми ЗПР;

		– 64 с.]	
10.03. 2020	Круглый стол	«Формирование инклюзивной культуры в образовательном учреждении. Создание в детском саду особой среды для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей любого ребенка. Взаимодействие всех участников образовательного процесса и социальных партнеров в создании особой инклюзивной среды». [Материалы курса «Проектирование инклюзивной среды образовательного учреждения в рамках ФГОС»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015. – 64 с.]	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование») Чеботарь М.А; Воспитатели работающие с детьми ЗПР;
15.03. 2020	Всеобуч	Понятие «задержка психического развития» и ее классификация.	Педагог-психолог Тырина А.И.
20.03. 2020	Всеобуч	Общая психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ЗПР.	Педагог-психолог Тырина А.И.
23.03. 2020	Метод ситуационного анализа + деловая игра	Особенности коррекционно-воспитательного процесса в группах с детьми с ЗПР, а так же коррекционная работа с родителями.	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование») Чеботарь М.А;
25.03. 2020	Мастер-класс	Формы и методы работы с детьми ЗПР.	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование»)

			образование) Чеботарь М.А; Воспитатели работающие с детьми ЗПР;
28.03. 2020	Семинар	Методические рекомендации воспитателям, работающим с детьми с ЗПР в условиях инклюзивного образования.	Воспитатель (магистрант факультета «инклюзивное образование) Чеботарь М.А; Воспитатели работающие с детьми ЗПР;

Дата 01.03.2020. Тема семинара – брифинга: «Инклюзивное образование. Основные понятия. Нормативно-правовое обеспечение. Правовое и юридическое обеспечение процесса инклюзивного образования. Нормативно-правовая основа интегративного/инклюзивного образования (до 2013 г.). Документы нормативно-правовой основы инклюзивного образования».

Семинар - брифинг – это один из видов семинаров, разновидность теоретического семинара. Он позволяет максимально активизировать воспитателей как в процессе подготовки, так и на самом занятии. Воспитатели заранее не знают, на какой вопрос они будут отвечать, поэтому все готовят все вопросы.

Во время проведения семинара-брифинга работа организуется следующим образом: педагоги разделяются на подгруппы в соответствии с количеством обсуждаемых вопросов. При этом количество педагогов в группе может быть разным. Затем идет обсуждение вопросов в командах. Вначале первая команда раскрывает свой вопрос, при этом участвует каждый член подгруппы. Поскольку повторы недопустимы, то каждый вынужден говорить по существу. Затем к обсуждению подключаются другие команды с уточнениями, дополнениями по первому вопросу (на это заранее дается установка). После обсуждения первого вопроса переходят ко второму, затем третьему и т.д. В конце руководитель подводит итоги работы семинара-брифинга.

Содержание семинара-брифинга

Тема «Инклюзивное образование. Основные понятия. Нормативно-правовое обеспечение. Правовое и юридическое обеспечение процесса инклюзивного образования. Нормативно-правовая основа интегративного/инклюзивного образования (до 2013 г.). Документы нормативно-правовой основы инклюзивного образования».

План занятия:

1. Вводная беседа, актуализация проблемы.

2. Закрепление, уточнение понятий: интегративное образование, инклюзивное образование, процесс инклюзивного образования.

3. Слушание и обсуждение рефератов:

- Нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования.
- Правовое и юридическое обеспечение процесса инклюзивного образования.
- Нормативно-правовая основа интегративного/инклюзивного образования (до 2013 г.).

4. Самоанализ и самооценка воспитателями отношения к инклюзивному образованию.

5. Рефлексия «Острова».

6. Подведение итогов работы семинара-брифинга.

Использовать материалы из: [Материалы курса «Проектирование инклюзивной среды образовательного учреждения в рамках ФГОС»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015. – 64 с.]

Дата 05.03.2020. Тема дискуссии – дебаты: «Необходимые ресурсы для организации инклюзивной практики в образовательном учреждении. Риски и перспективы развития образовательного учреждения, активно внедряющего инклюзивную практику».

[Материалы курса: «Проектирование инклюзивной среды образовательного учреждения в рамках ФГОС»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015. – 64 с.]

Групповая дискуссия (дебаты) - метод организации совместной коммуникации в интересах интенсивного и продуктивного решения групповой задачи.

Как активный метод обучения групповая дискуссия применяется при обсуждении сложных теоретических проблем. Основная задача, решаемая данным методом, - это обмен мнениями между слушателями, уточнение и согласование их позиций, выработка единого подхода, к проблеме. Этот метод позволяет успешно закрепить знания, расширить их и сформировать умение вести диалог.

Групповые дискуссии целесообразно использовать при изучении тем, которые не имеют однозначной исторической оценки. Дискуссия в целях обучения имеет следующие отличия от обычной беседы: беседа, как правило, охватывает несколько тем и не имеет ни ограничений, ни структуры. Дискуссия, как метод обучения, имеет тенденцию ограничиваться одним вопросом или темой и строится в определенном порядке.

– дебаты – явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), – и опровержений.

Любая дискуссия имеет три этапа:

1 – подготовительный, в ходе которого происходит формулировка проблемы, определение основных вопросов для обсуждения, устанавливаются правила, условия, регламент, распределяются роли, раздается дидактический материал;

2 – ход дискуссии;

3 – этап подведения итогов, в ходе которого делается резюме, суммируются высказанные мнения, обсуждаются варианты дальнейшей работы или способов применения полученных выводов, а затем оценивается ход обсуждения, участие каждого в решении проблемы.

Для введения в дискуссию можно использовать разные приемы:

- изложение проблемы или описание конкретного случая;
- ролевая игра;
- демонстрация кинофрагмента;
- обсуждение представленного наглядного материала (объекты, иллюстрации);
- обсуждение текущих новостей.

Обычно руководство ходом дискуссии берет на себя учитель. Как организатору дискуссии, руководству приходится придерживаться определенной стратегии:

- 1) воздерживаться от собственных суждений;

- 2) стимулировать продуктивность идей с помощью вопросов;
- 3) менять ход обсуждения с помощью вопросов или обобщенных суждений;
- 4) уточнять, пояснять высказывания учащихся с помощью вопросов, перефразирования;
- 5) не игнорировать ни одного вопроса и ответа;
- 6) давать время для обдумывания ответов;
- 7) наблюдать за соблюдением правил ведения дискуссии:

– Выступления должны проходить организованно, каждый участник может выступать только с разрешения председательствующего (ведущего); повторные выступления могут быть только отсроченными; недопустима перепалка между участниками.

– Каждое высказывание должно быть подкреплено фактами. В обсуждении следует предоставить каждому участнику возможность высказаться.

– Каждое высказывание, позиция должны быть внимательно рассмотрены.

– В ходе обсуждения недопустимо «переходить на личности», навешивать ярлыки, допускать уничижительные высказывания и т. п.

При ориентации на задачу метод группового обсуждения способствует уяснению каждым участником своей собственной точки зрения, развитию инициативы, а также развивает коммуникативные качества и умение пользоваться своим интеллектом.

Дата 10.03.2020. Тема круглого-стола: «Формирование инклюзивной культуры в образовательном учреждении. Создание в детском саду особой среды для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей любого ребенка. Взаимодействие всех участников образовательного процесса и социальных партнеров в создании особой инклюзивной среды».

[Материалы курса: «Проектирование инклюзивной среды образовательного учреждения в рамках ФГОС»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015. – 64 с.]

Круглый стол – лекция или практическое занятие, в основе его заложены несколько различных точек зрения на один и тот же вопрос, в результате обсуждения которых участники приходят к приемлемым для каждого из них позициям и решениям. Современный образовательный метод по сути своей является «проблемно-ориентированным подходом к обучению и позволяет сфокусировать внимание студентов на анализе и разрешении какой-либо конкретной проблемной ситуации.

Важное условие при организации «круглого стола»: нужно, чтобы он был действительно круглым, т.е. процесс коммуникации, общения, происходил «глаза в глаза». Принцип «круглого стола» (не случайно он принят на переговорах), т.е. расположение участников лицом друг к другу, а не в затылок, как на обычном занятии, в целом приводит к возрастанию активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого в обсуждение, повышает мотивацию, включает невербальные средства общения, такие как мимика, жесты, эмоциональные проявления.

Дата 15.03.2020. Тема всеобуча: Понятие «задержка психического развития» и ее классификация.

Всеобуч – это широкая пропаганда основ каких-либо знаний, массовое обучение чему-либо.

Дата 20.03.2020. Тема всеобуча: «Общая психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ЗПР».

Дата 23.03.2020. Метод проблемно-ситуационного анализа. Тема: «Особенности коррекционно-воспитательного процесса в группах с детьми с ЗПР, а так же коррекционная работа с родителями».

Метод проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач - ситуаций (решение кейсов). При этом ситуационные задачи могут быть связаны с проблемами прошлого, настоящего

и даже будущего времени. Сущность данной технологии состоит в том, что учебный материал подается обучаемым в виде микропроблем, а знания приобретаются в результате их активной исследовательской и творческой деятельности по разработке решений .

Ситуация взятая из интернета... Девочки подскажите! Садик ортопедический, сказали в связи с программой "Равные возможности" в группе будет инвалид, но у него помимо всего ЗПР. Он больше других детей, очень сильный. Наваливается на детей бьет. Расстегивает молнии на одежде, хватает за голову. Это нормально? Ребенок в истерике боится его. Ведь программа предусматривает инвалидов с физическими проблемами, а не с психическими? Говорят директор хотела перевести его в др. сад, но не дали (во что я мало верю). Что сказать заведующий на какие статьи опираться? Или куда обратиться? Помогите плз.

- Что делать воспитателю в данной ситуации?

Родитель приводит ребенка с ЗПР в группу, он готов и ждет того, что сейчас ему начнут рассказывать, какой их ребенок непослушный, не садовский, и советовать найти другой сад. Отсюда скрытая, а порой и открытая агрессия на воспитателя.

- Что делать воспитателю в данной ситуации?

Так же ситуации заранее продумываются участниками мероприятия.

Дата 25.03.2020. Мастер класс. Тема: «Формы и методы работы с детьми ЗПР» (воспитатели готовят презентацию по своему мастер классу).

На заметку воспитателям: несколько специфических методов в работе с детьми с ЗПР:

1. Детям с ЗПР свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей. Полезны все упражнения, развивающие все формы внимания.

2. Они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности, поэтому необходимо предоставить возможность действовать ребенку неоднократно в одних и тех же условиях.

3. Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно. Например, вместо инструкции «Составь рассказ по картинке» целесообразно сказать следующее: «Посмотри на эту картинку. Кто здесь нарисован? Что они делают? Что с ними происходит? Расскажи».

4. Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения. Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с ЗПР склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения,

5. Чтобы усталость не закрепилась у ребенка как негативный итог общения с педагогом, обязательна церемония «прощания» с демонстрацией важного положительного итога работы. В среднем длительность этапа работы для одного ребенка не должна превышать 10 минут.

6. Любое проявление искреннего интереса к личности такого ребенка ценится им особенно высоко, так как оказывается одним из немногих источников чувства собственной значимости, необходимого для формирования позитивного восприятия себя и других.

7. В качестве основного метода положительного воздействия на ЗПР можно выделить работу с семьей этого ребенка.

Дата 28.03.2020. Семинар. Тема: «Методические рекомендации воспитателям, работающим с детьми с ЗПР в условиях инклюзивного образования».

Семинар — вид обучения, который строится на основе обсуждения определённой темы, известной всем участникам заранее. Эта форма обучения требует подготовки всех участников. Она позволяет каждому участнику активно обсуждать заданную тему, искать компромиссы и решения проблем.

Цель семинара — развить дискуссию вокруг обсуждаемой темы. Все теоретические знания, которые были получены, должны быть задействованы.

Воспитателям необходимо было подготовить свои рекомендации по работе с детьми ЗПР.