

Департамент образования Ярославской области
Государственное профессиональное образовательное
учреждение Ярославской области
Ярославский колледж управления и профессиональных технологий
Ресурсный учебно-методический центр

**Инклюзивное профессиональное образование
Ярославской области**

**СБОРНИК
ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРАКТИК**

по материалам деловой программы VIII Ярославского чемпионата
по профессиональному мастерству среди лиц с инвалидностью
или ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс»
26 апреля 2023 года

Ярославль
2023

УДК 376
ББК 74.5
С623

Печатается по решению
экспертно-методического совета
ГПОУ ЯО Ярославского
колледжа управления и
профессиональных технологий
от 28.02.2023 протокол № 1

Сборник инклюзивных практик: по материалам деловой программы VIII Ярославского чемпионата по профессиональному мастерству среди лиц с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» 26 апреля 2023 года/ под ред. Гудкова А.Н., Цветаевой М.В., Ярославль: ГПОУ ЯО Ярославский колледж управления и профессиональных технологий, 2023.

В сборнике представлены материалы деловой программы VIII Ярославского чемпионата по профессиональному мастерству среди лиц с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» 26 апреля 2023 года на базе ГПОУ ЯО Ярославского колледжа управления и профессиональных технологий – регионального центра развития движения «Абилимпикс». В деловой программе принимали участие представители органов исполнительной власти в сфере образования, труда и занятости, представители малого и среднего бизнеса, представители образовательных организаций общего, среднего профессионального и высшего образования, сотрудники, развивающие инклюзивное образование, общественные организации инвалидов, представители работодателей, центры опережающей профессиональной подготовки, обучающиеся, родители (законные представители) обучающихся, представители областей: Ярославской, Московской, Калининградской, Ленинградской и города Москвы.

В сборник включены практики работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Статьи сборника печатаются в авторской редакции. За содержание представленных статей несут ответственность авторы.

Сборник предназначен для методических служб, руководящих и педагогических работников профессиональных образовательных организаций, иных заинтересованных данной тематикой лиц.

УДК 376
ББК 74.5

© департамент образования
Ярославской области, 2023
© ГПОУ ЯО Ярославский колледж
управления и профессиональных
технологий

Содержание

Макеева Д.Р. Трудоустройство и профессиональное обучение людей с инвалидностью	4
Бикбулатова А.А. Межведомственный комплексный план по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья как драйвер развития профориентации и занятости	8
Быстрова Ю.А., Быстрова А.Е. Психологическая готовность как показатель качества подготовки специалистов тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	13
Алеева Е.Ю., Быстрова Ю.А. Подготовка обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к самостоятельному трудоустройству и работе на открытом рынке труда	18
Киселева Т.Г. Модель социализации обучающихся с интеллектуальными нарушениями, находящихся на индивидуальном обучении	22
Васильева Ю.М., Кригер Л.А., Наджафова С.В. Внедрение коррекционно-развивающих педагогических средств профессионального обучения лиц с интеллектуальными нарушениями	26
Мананникова Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение как одна из форм наставничества обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	29
Немойтина Т.В. Уровень рефлексии педагога как компонент его психологической готовности к преподаванию в условиях инклюзии	33
Ильина М.Г., Носкова М.В. Роль наставничества при подготовке победителей чемпионата «Абилимпикс»	38
Силина Т.А. Наставничество как универсальный метод развития профессиональных компетенций обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в системе «студент-студент»	41
Саватеева А.Л., Пухова М.В. Тихомирова Л.Ф. Формирование функциональной грамотности у обучающихся с умеренной умственной отсталостью	44
Тютиков В.В., Быстрова А.Е. Тренинговая работа по формированию командного взаимодействия у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	52
Люликова Я.Л., Забелина О.Н. Профессионально-трудовая подготовка детей с интеллектуальными нарушениями как одно из основных условий их успешной социализации	57

Дина Рафиковна Макеева

кандидат экономических наук, доцент,
руководитель ФМЦИО, национального
центра «Абилимпикс», ФГБОУ ДПО
ИРПО, г. Москва, Россия

makeevadr@abilympics-russia.ru

Dina Rafikovna Makeeva

candidate of economic sciences, associate
professor, head of FMCIО, Abilympics
National Center, FGBOU DPO IRPO,
Moscow, Russia

makeevadr@abilympics-russia.ru

ТРУДОУСТРОЙСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ EMPLOYMENT AND VOCATIONAL TRAINING OF PEOPLE WITH DISABILITIES

Аннотация: целью статьи является анализ сложившейся ситуации с профессиональным обучением и трудоустройством людей с инвалидностью, имеющих интеллектуальные нарушения или тяжелые множественные нарушения развития. В настоящий момент в России сложилась система профессионального обучения данной категории обучающихся, однако, не выстроена система их дальнейшего трудоустройства. В статье предложены направления дальнейшего совершенствования системы профессионального обучения данной категории обучающихся.

Abstract: the purpose of the article is to analyze the current situation with vocational training and employment of people with disabilities who have intellectual disabilities or severe multiple developmental disorders. At the moment, a system of vocational training for this category of students has developed in Russia, however, a system for their further employment has not been built. The article suggests directions for further improvement of the system of vocational training for this category of students.

Ключевые слова: профессиональное обучение людей с инвалидностью, инклюзивное образование, трудоустройство людей с инвалидностью.

Keywords: vocational training for people with disabilities, inclusive education, employment of people with disabilities.

Система среднего профессионального образования существенно трансформировалась за последние годы. Об этом свидетельствуют цифры – 60% школьников выбирают колледж в качестве следующей ступени своего образования. Это обусловлено рядом причин:

- трансформацией экономики России в целом и как следствие – острой потребностью в квалифицированных рабочих кадрах;

- серьёзным обновлением материально-технической базы системы среднего профессионального образования современным оборудованием и налаживанием партнёрских взаимоотношений с предприятиями по практикоориентированной подготовке кадров на базе самих предприятий;

- эмансипацией населения и как следствие - желанием молодежи быстрее выйти в самостоятельную жизнь и получить возможность более быстрого карьерного роста.

Существенные изменения произошли и в инклюзивном среднем профессиональном образовании. В течение последних пяти лет численность обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья по программам среднего профессионального образования увеличилась более чем на 50%. Сейчас в 8 из 10 колледжей проходят обучение более чем по 200 профессиям и специальностям обучающиеся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья различных нозологий. Данному развитию способствовала сформированная в России система инклюзивного среднего профессионального образования, которая включает в себя 141 базовую профессиональную образовательную организацию в 85 субъектах Российской Федерации, 41 ресурсный учебно-методический центр системы среднего профессионального образования в 45 субъектах России, а также федеральный методический центр по инклюзивному образованию.

В соответствии с законодательством Российской Федерации среднее профессиональное образование является общедоступным, и любая образовательная организация обязана создать условия для получения образования людьми с инвалидностью любой нозологии. Однако в последние годы по данным статистики среди причин инвалидизации детского населения на первое место выходят психические заболевания. Обучающиеся данной категории не всегда могут в полной мере освоить программу основного общего образования и пройти аттестацию для получения документа об основном общем образовании. Поэтому данная категория обучающихся не может продолжить дальше профессиональное образование по программам среднего профессионального образования, но им доступно получение профессий в рамках профессионального обучения.

Ежегодно в профессиональных образовательных организациях по программам профессионального обучения проходят профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации более 10 000 обучающихся с инвалидностью и ОВЗ. Так, в 2019 году по данным СПО-Мониторинг численность обучающихся данной категории составила 11716 человек, из них 9772 человека с нарушениями интеллектуального развития, в 2020 году – 12530 человек, из них 10634 человека с нарушениями интеллектуального развития, в 2021 году 14411 человек (на 15% больше, чем в 2020 году), из них 12069 человек с нарушениями интеллектуального развития.

В целом программы профессионального обучения реализуются в 79 субъектах Российской Федерации. Регионами лидерами по численности обучающихся по программам профессионального обучения людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (более 500 обучающихся ежегодно) являются город Москва – 1430 обучающихся в 2022 году, Красноярский край – 944, Иркутская область – 778, Пермский край – 705, Свердловская область – 696. Наименьшая численность обучающихся данной категории по программам профессионального обучения была в Орловской области – 4 человека, Ненецком автономном округе – 10 человек.

Для обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в настоящий момент доступно более 130 программ профессионального обучения, из них 99 программ – для лиц с интеллектуальными нарушениями, для обучающихся с множественными тяжелыми нарушениями – только 39 профессий.

Наиболее популярными профессиями традиционно являются: штукатур, повар, швея, маляр, по которым получают профессиональное обучение обучающиеся с инвалидностью всех нозологий, для лиц с интеллектуальными нарушениями - столяр строительный, слесарь по ремонту автомобилей, рабочий зеленого строительства, каменщик, пекарь, садовник, портной. Для лиц с тяжелыми множественными нарушениями – оператор электронно-вычислительных машин, переплетчик, кухонный рабочий.

Вопросы трудоустройства данной категории обучающихся, прошедших обучение по программам профессионального обучения, очень часто не решаются на региональном уровне. В большинстве случаев, многие обучающиеся проходят профессиональное обучение не по одной, а по нескольким программам, так как подобная «занятость» позволяет им находиться в обществе, а родителям на какое-то время иметь возможность выполнять домашние дела, так как ребенок находится на обучение. В результате и как следствие расходование бюджетных средств субъектов Российской Федерации на подготовку квалифицированных рабочих, которые в дальнейшем не будут востребованы на рынке труда. Мониторинг трудоустройства выпускников с интеллектуальными нарушениями 2022 года показал, что только порядка 40% выпускников данной категории трудоустроены, что говорит о неэффективной системе подготовки кадров и расходовании бюджетных средств.

Для изменения ситуации необходимо принятие решений, как на федеральном уровне, так и на уровне субъектов Российской Федерации.

В настоящий момент на уровне Российской Федерации внесены поправки в Федеральный закон «О занятости в Российской Федерации», в котором вводятся понятия сопровождаемое трудоустройство и социальная занятость, которые будут применяться в отношении инвалидов с интеллектуальными нарушениями, а также тяжелыми множественными нарушениями. После принятия данных поправок необходимо будет разработать нормативные документы регламентирующие данные процессы с позиции финансирования и организации.

На уровне субъектов Российской Федерации необходимо пересмотреть подходы к выбору программ профессионального обучения, финансируемых за счет средств бюджета, с большей ориентацией на запросы конкретных работодателей, предоставляющих рабочие места для инвалидов. Также необходимо развитие системы поддержки некоммерческих организаций, трудоустраивающих или обеспечивающих социальную занятость и сопровождаемое трудоустройство взрослых инвалидов из числа людей с интеллектуальными нарушениями и тяжелыми множественными нарушениями, в том числе с использованием механизма квотируемых рабочих мест с использованием поправок о любом рабочем месте.

Список литературы

1. Официальный сайт Минпросвещения России. URL: <https://edu.gov.ru/> Дата обращения: 10.05.2023 г.
2. Официальный сайт Федерального методического центра по инклюзивному образованию. URL: <https://fmc-spo.ru/> Дата обращения: 10.05.2023 г.
3. Федеральная государственная информационная система Федеральный реестр инвалидов (ФГИС ФРИ). URL: <https://sfri.ru/> Дата обращения: 10.05.2023 г.

Альбина Ахатовна Бикбулатова
доктор технических наук, профессор,
ректор ФГБОУ ВО «Пуцинский
государственный
естественно-научный институт»,
г. Пуцино, Россия
albina-bikbulatova@yandex.ru
Albina Akhatovna Bikbulatova
Doctor of Technical Sciences, professor,
Rector of FGBOU VO «Pushchino State
Natural Science Institute»,
Pushchino, Russia
albina-bikbulatova@yandex.ru

**МЕЖВЕДОМСТВЕННЫЙ КОМПЛЕКСНЫЙ ПЛАН
ПО ПОВЫШЕНИЮ ДОСТУПНОСТИ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ
ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ КАК ДРАЙВЕР РАЗВИТИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ И
ЗАНЯТОСТИ**

**INTERDEPARTMENTAL COMPREHENSIVE PLAN FOR
IMPROVING ACCESSIBILITY SECONDARY VOCATIONAL AND
HIGHER EDUCATION FOR THE DISABLED AND PERSONS WITH
LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES AS DRIVER FOR CAREER
GUIDANCE AND EMPLOYMENT DEVELOPMENT**

Аннотация: в статье описаны механизмы профориентации, развития инклюзивного образования и содействия трудоустройству молодых людей с инвалидностью и ОВЗ, получающих среднее профессиональное и высшее образование.

Abstract: the article describes the mechanisms of career guidance, the development of inclusive education and the promotion of employment of young people with disabilities and disabilities who receive secondary vocational and higher education.

Ключевые слова: профориентация, инвалидность, занятость, инклюзивное образование.

Keywords: career guidance, disability, employment, inclusive education.

В современном российском обществе насущной задачей является обеспечение профессионального самоопределения молодых людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) с целью их личностной реализации и обеспечения самостоятельного и достойного уровня жизни. Разнообразие направлений подготовки и специальностей в

колледжах и вузах, огромный спектр профессий являются, с одной стороны, положительными факторами нашего времени, а с другой – это влечет определенные трудности в выборе собственной образовательной и профессиональной траектории для этой категории граждан с учетом имеющихся у них нарушений здоровья.

Несмотря на предпринимаемые на государственном уровне меры по содействию людям с инвалидностью в трудоустройстве, конкуренция на рынке труда и высокие требования к компетенциям соискателей сохраняют остроту проблемы обеспечения их занятости. Решение этой проблемы не может быть достигнуто системой образования или системой социального обеспечения в отрыве друг от друга, а также без усилий других ведомств, общественных организаций, всего общества в целом [1, 2, 4].

Модель партнерского взаимодействия Минобрнауки России, Минпросвещения России и Минтруда России по содействию молодым людям с инвалидностью и ОВЗ в выборе профессиональной траектории позволила в 2021 году разработать масштабный и адекватный вызовам современной действительности Межведомственный комплексный план по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе их профориентации и занятости (далее – МКП). МКП обеспечивает преемственность с ранее разработанными документами, а также находится во взаимосвязи с Межведомственным комплексным планом мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на долгосрочный период (до 2030 года), формируя непрерывность в сопровождении обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на протяжении всего периода их обучения и успешного трудоустройства [3].

Основой МКП стали мероприятия, составлявшие проект Долгосрочного плана мероприятий («Дорожной карты») по внедрению инклюзивного высшего образования в Российской Федерации, разработанного экспертным сообществом ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ (далее – РУМЦ), созданных на базе вузов в рамках госпрограммы «Доступная среда».

Ключевые разделы МКП соответствуют приоритетным задачам инклюзивного высшего образования представлены на рис. 1:

МЕЖВЕДОМСТВЕННЫЙ КОМПЛЕКСНЫЙ ПЛАН МЕРОПРИЯТИЙ

по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе профориентации и занятости указанных лиц от 21 декабря 2021 г. № 14000п-П8

В МКП 3 раздела:

- I. Развитие системы профориентационной работы и обеспечение доступности приема на образовательные программы профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья
- II. Внедрение лучших практик профессионального образования для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ
- III. Сопровождение трудоустройства выпускников с инвалидностью

В каждом разделе 4 блока мероприятий:

1. Нормативно-правовая база и финансовые механизмы обеспечения доступности образования для инвалидов и лиц с ОВЗ
2. Квалифицированные кадры и новые управленческие модели развития инклюзивного профессионального образования
3. Развитие инфраструктуры образовательных организаций (ВО, СПО) и цифровых технологий для обеспечения равного доступа к образованию
4. Разработка образовательного контента для инвалидов и лиц с ОВЗ и проведение научно-методических исследований

Рис. 1 – Ключевые разделы МКП

Для обеспечения комплексного профориентационного сопровождения лиц с инвалидностью и ОВЗ из числа обучающихся по программам среднего общего образования и среднего профессионального образования в МКП предусмотрен комплекс мероприятий по выстраиванию их карьерной траектории на основе проведения индивидуальных тестирований. В 2022 году такое тестирование с учетом нозологий пройдут более 5500 выпускников общеобразовательных организаций и СПО.

Профориентационная работа по определению сферы будущей трудовой деятельности должна подкрепляться широким информированием потенциальных абитуриентов о выделяемой особой квоте для поступления в вузы по программам бакалавриата и специалитета на места, финансируемые за счет бюджетных ассигнований. МКП включает ряд мероприятий, *направленных на поступление лиц с инвалидностью и ОВЗ в рамках особой квоты*, которая к 2030 году должна заполняться в вузах на 100% [6].

Эффективным инструментом, способствующим повышению уровня информационной осведомленности лиц с инвалидностью о возможностях получения среднего профессионального и высшего образования, является портал Инклюзивное образование.рф, рост посещаемости которого предусмотрен мероприятиями МКП (п. I.3.2). На период с 2022 по 2027 год планируется ежегодный прирост средней ежедневной посещаемости портала на 5%, к 2030 году – на 30%.

Портал предлагает поддержку и информирование абитуриентов с инвалидностью и ОВЗ с помощью горячей линии. Обратиться можно через инструментарий портала или по контактам call-центров 21 РУМЦ, также размещенным на Инклюзивное образование.рф. Ежегодно call-центрами РУМЦ осуществляется более 10 000 консультаций.

Участие студентов с инвалидностью в конкурсах профессионального мастерства развивает у них осознанное профессиональное самоопределение, мотивирует на формирование позитивных образов и перспектив

профессионального будущего, на понимание возможностей и осуществление самореализации на рынке труда.

Флагманским мероприятием вузов РУМЦ в рамках Межведомственного комплексного плана является проведение **Всероссийского сетевого конкурса студенческих проектов с участием студентов с инвалидностью «Профессиональное завтра»** За историю Конкурса в нём приняли участие более 2 400 студентов (п. III.4.1).

Повышению уровня информационной осведомленности лиц с инвалидностью и ОВЗ и их родителей (законных представителей) о возможностях получения среднего и высшего профессионального образования способствует участие в конкурсе **«Абилимпикс»**. Численность учеников общеобразовательных учреждений, которые принимают активное участие в подобных мероприятиях, с каждым годом растет. В 2022 году в мероприятиях конкурса в 85 субъектах Российской Федерации участвовало более 20 138 школьников (по состоянию на 27 июня 2022 года), а к 2027 году планируется вовлечение не менее 27 000 старшеклассников.

Ежегодно прирастает экспертное, организационное участие российских вузов и в **чемпионатном движении «Абилимпикс»** (п. III.4.1.). В межвузовских чемпионатах «Абилимпикс» в 2022 году приняли участие около 14 000 человек, а к 2024 году планируется участие не менее 16 000.

Огромное значение в решении задач по трудоустройству инвалидов и лиц с ОВЗ уделяется в МКП **реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации для выпускников вузов с инвалидностью с целью содействия и поддержки их трудоустройства** (п. III.4.2.).

В 58 вузах в первом полугодии 2022 года были доступны для обучения людей с инвалидностью 257 программ повышения квалификации и 241 программа профессиональной переподготовки.

Таким образом, блок профориентационных мероприятий, запланированный в МКП, направлен на осуществление основной цели данного стратегического документа и всей системы инклюзивного образования – успешного трудоустройства людей с инвалидностью. Мероприятия МКП, нацеленные на содействие трудоустройству, можно структурировать по таким векторам, как:

- реализация программ по содействию трудоустройству и постдипломному сопровождению выпускников с инвалидностью на базе образовательных организаций;

- совершенствование практической подготовки в вузе, включая организацию стажировок и практик, с целью повышения компетентности и конкурентоспособности будущих специалистов;

- привлечение к участию в конкурсах профессионального мастерства;

- поддержка предпринимательских инициатив студентов и выпускников с инвалидностью и ОВЗ;

- реализация программ ДО и ДПО для выпускников вузов, имеющих инвалидность и ОВЗ.

Межведомственный комплексный план можно с полным правом назвать драйвером развития профориентации и занятости для инвалидов и лиц с ОВЗ, так как заложенные в нем мероприятия способствуют формированию их профессионального самоопределения и конкурентоспособности на рынке труда.

Список литературы

1. Актуальные вопросы трудоустройства инвалидов после получения ими образования. Материалы заседания Совета по делам инвалидов при Совете Федерации Федерального Собрания Российской Федерации (Совет Федерации, 29 ноября 2021 года) / Под общей редакцией А.Е. Петрова // Аналитический вестник № 5 (795), 2022. – 90 с.

2. Исследование мировых тенденций в сфере инклюзивного профессионального образования и трудоустройства людей с инвалидностью— влияние глобальных вызовов (пандемии) на рынок труда: монография / А. А. Бикбулатова, А. В. Барсукова, Е. А. Баскакова [и др.]; под редакцией А. А. Бикбулатовой; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Московский государственный университет пищевых производств. — Москва: МГУПП, 2021. — 151 с.

3. Межведомственный комплексный план мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья на долгосрочный период (до 2030 года) (утв. Правительством РФ 22.12.2021 № 14068п-П8)

4. Петрова, Е.А., Бикбулатова, А.А., Пчелинова, В.В., Джафар-заде, Д.А., Карплюк, А.В. Трудовое и профессиональное ориентирование лиц с инвалидностью и ОВЗ: учеб. пособие. М.: Изд-во РГСУ, 2016. 309 с.

5. Практики по профориентации и трудоустройству. Материалы цикла вебинаров сети РУМЦ // Инклюзивное образование: [офиц. сайт]. – 2022. – URL: <https://xn--80aabcdcejeebhqo2afglbd3b9w.xn--p1ai/%D0%B2%D1%83%D0%B7%D0%B0%D0%BC> – Дата публикации: 28.06.2022.

6. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 26 августа 2022 г. № 814 «О внесении изменений в Порядок приема на обучение по образовательным программам высшего образования программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 21 августа 2020 г. № 1076».

Юлия Александровна Быстрова
доктор педагогических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник ИПИО
МГППУ, доцент кафедры психологии
МГЭУ, г. Москва, Россия
ceasc.edu@gmail.com

Yuliya Alexandrovna Bystrova
Grand PhD in (Psychology) sciences,
associate professor, Senior Research
Fellow, Institute of Inclusive Education,
Moscow State University of Psychology &
Education, associate professor of the
Department of Psychology of the Moscow
University of Humanities and Economics,
Moscow, Russia, ceasc.edu@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1866-0993

Алина Евгеньевна Быстрова
учитель-логопед, МОБУ «СОШ
«Бугровский ЦО № 3», п. Бугры,
Ленинградская область, Россия
alinabystrova95@gmail.com

Alina Evgenyevna Bystrova
teacher-speech therapist,
MOBU Secondary School "Bugrovsky
Education Center № 3" Bugry, Leningrad
region, Russia, alinabystrova95@gmail.com
ORCID: 0000-0001-8430-3989

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

PSYCHOLOGICAL READINESS AS A QUALITY INDICATOR OF THE TRAINING OF SPECIALISTS OF TUTOR SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Аннотация: в статье авторы исследуют формирование психологической готовности специалистов тьюторского сопровождения к инклюзивному обучению студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) как актуальное направление развития образовательной политики Российской Федерации. В работе анализируется понятие «психологическая готовность», его структура (когнитивный, мотивационный, личностный и операционный компоненты), пути и конкретные способы формирования. Предлагается

подготовка будущих педагогов на основе кейс-метода – создания конкретных проблемных ситуаций и их поэтапного разрешения; метода тренинговой работы; метода дифференцированного подхода в образовании и системного освоения знаний в сфере инклюзии.

Abstract: *the article reviews the issue of improvement and training of qualified staff in branch of special needs education and special psychology for working under new conditions of the special education system. The authors point out main directions for improvement (reforming) of special education for individuals with special educational needs. Psychological readiness is regarded as a body of knowledge and understanding of characteristics of pupils with disabilities, possessing of methods and techniques of working with such pupils under conditions of inclusive education, as well as certain personal qualities which would ensure sustainable motivation for this activity. The authors analyze the structure of psychological readiness (cognitive, motivational, personal and operational components), ways and specific methods of its development.*

Ключевые слова: *психологическая готовность, инклюзивное обучение, студенты с ОВЗ, профессиональная образовательная среда.*

Keywords: *psychological readiness, inclusive teaching, children with special educational needs, educational environment.*

Одной из задач современного профессионального образования в Российской Федерации является осуществление полноценного комплексного сопровождения студентов с ОВЗ. Для этого во многих колледжах имеется достаточная материальная база и методическое обеспечение, но наряду с этими факторами необходима готовность педагогов и специалистов тьюторского сопровождения принять такого студента в коллектив и обеспечить ему необходимый уровень развития и обучения, при котором наибольшим образом проявятся его сильные стороны, т.е. будет обеспечен субъектный подход с учетом личного выбора такого студента. По мнению Ю. Быстровой, В. Коваленко, необходимым условием инклюзивности образования является сформированная психологическая готовность педагогов к работе с такой категорией студентов [2; 3; 5; 10]. Мониторинговые исследования Института проблем инклюзивного образования свидетельствуют, что преподаватели СПО и педагоги, которые работают тьюторами, недостаточно информированы об особенностях инклюзивного обучения студентов с различными образовательными потребностями, что создает негативные предпосылки для его внедрения [1; 4; 5].

Исследование психологической готовности специалистов тьюторского сопровождения к инклюзивному обучению лиц с ОВЗ представлено в работах С.В. Алехиной, А.Ю. Шеманова и др. Авторы указывают, что, несмотря на принятие инклюзии и положительное отношение к ней, многие педагоги и специалисты тьюторского сопровождения сталкиваются с трудностями при работе со студентами с ОВЗ, в т.ч. и психологического, эмоционального плана [1; 3; 4; 5; 8; 9].

В контексте научной статьи мы рассматриваем психологическую готовность педагога к инклюзивному обучению студентов с ОВЗ и его тьюторскому сопровождению как устойчивое системное психологическое образование, что интегрирует в себе психологическую направленность и профессиональную подготовленность к осуществлению данного аспекта деятельности, обеспечивает компетентную деятельность педагога при решении задач обучения и воспитания этой категории студентов и взаимодействие учителя и тьютора с ними.

На современном этапе развития специальной психологии ученые рассматривают психологическую готовность как интегральное многоаспектное психологическое образование, содержащее ряд функционально связанных и взаимообусловленных компонентов: мотивационный, когнитивный, операционный, личностный [2].

Мотивационный компонент предполагает положительное отношение к обучающимся с ОВЗ, отсутствие негативных социальных установок по отношению к этой категории студентов. Необходимым звеном этого компонента выступает осознание пользы совместного обучения всех студентов, а также наличие потребности в овладении знаниями по основам психологии, социальной работы, инклюзии и особенности их применения в условиях инклюзии.

Когнитивный компонент предполагает понимание и потребность в усвоении системы инклюзивного образования как формы обучения студентов с ОВЗ. Специалисту тьюторского сопровождения необходимо иметь целостную систему знаний о разных категориях обучающихся с ОВЗ и особыми образовательными потребностями, особенностях их обучения и воспитания в соответствии с особенностями развития, а также умением прогнозировать и планировать результаты педагогического взаимодействия.

Под операционным компонентом психологической готовности понимается наличие у педагога умения строить процесс обучения и воспитания студентов в соответствии с их образовательными потребностями, ограничениями по здоровью и индивидуально-психологическими особенностями. Наличие высокого уровня коммуникативных способностей, способности к продуктивному взаимодействию с обучающимися, умения создавать условия для социально-психологической адаптации в группе. Важным критерием является наличие у педагога умения влиять на отношения студентов в группе и создавать условия для формирования благоприятного социально-психологического климата в коллективе.

К личностному компоненту относят готовность педагога к изменениям собственных взглядов и установок в соответствии с ситуацией, наличие высокого уровня сформированности таких личностных черт, как эмпатия, толерантность, гуманное отношение к лицам с инвалидностью и т.д. Способность к самоанализу и самооценке своей педагогической деятельности, наличие системы ценностных ориентаций.

Проблема формирования психологической готовности специалистов тьюторского сопровождения к инклюзивному обучению студентов с ОВЗ

рассматривается как часть подготовки педагога к осуществлению профессиональной деятельности.

Повышение качества подготовки педагогов и специалистов тьюторского сопровождения возможно только при тесной взаимосвязи теоретических знаний, которые студенты получают на лекциях, семинарах и практических занятиях, с часами практической подготовки в профильных организациях. Непосредственный контакт студентов с обучающимися с ОВЗ, формирование практических компетенций по основным типам задач специалиста тьюторского сопровождения, таких как оценка разнообразия обучающихся рассматриваются как ресурс и ценность для образования; поддержка всех обучающихся; сотрудничество и командная работа; непрерывное личностное профессиональное развитие – преподавание – это учебная деятельность, где педагоги, в том числе специалисты тьюторского сопровождения, берут на себя ответственность за свое собственное обучение на протяжении всей жизни, будут способствовать повышению качества подготовки педагогов, успешно работающих в условиях инклюзии.

В контексте исследуемой проблемы также актуальны вопросы поиска путей и средств формирования психологической готовности педагогов к инклюзивному обучению студентов с ОВЗ при помощи различных видов тренингов.

В ходе тренинговых занятий необходимо проводить работу параллельно над формированием когнитивного, мотивационного, операционного и личностного компонентов психологической готовности специалистов тьюторского сопровождения к инклюзивному обучению студентов с ОВЗ. В дальнейших наших исследованиях мы подробно рассмотрим приемы и средства, которые целесообразно использовать в течение цикла тренинговых занятий для повышения качества подготовки тьюторов.

О сложившейся готовности специалиста тьюторского сопровождения в инклюзивном образовании студентов с ОВЗ можно говорить только при условии развитости у субъекта системы знаний о таких людях, технологий работы на занятиях и во внеурочной деятельности. Формированию данных знаний и компетенций у специалистов тьюторского сопровождения СПО методом тренинговой работы будет посвящено наше следующее исследование.

Список литературы

1. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева // Психологическая наука и образование. – М., 2011, № 1. – С. 83 – 92.
2. Быстрова, Ю.А., Коваленко, В.Е. Тренінг як засіб підвищення професійної компетентності педагогів у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами // Актуальні питання корекційної освіти. - № 11, 2018. - С. 24-34.

3. Быстрова, Ю. А. Основы специальной психологии и педагогики : Учебник / Ю. А. Быстрова, С. Н. Савинков, А. Е. Быстрова. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "КноРус", 2023. – 142 с. – ISBN 978-5-406-06194-7. – EDN JRRNUS.

4. Быстрова, Ю. А. Практическая подготовка специалистов сопровождения для работы по специальной индивидуальной программе развития в инклюзивном классе / Ю. А. Быстрова // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 134-145. – DOI 10.31862/1819-463X-2022-6-134-145. – EDN PHXQDS.

5. Быстрова, Ю. А. Ресурсы формирования психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде / Ю. А. Быстрова // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: Материалы I Международной научно-практической конференции, Донецк, 24 июня 2022 года. Том 1. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2022. – С. 93-98. – EDN LZWKWK.

6. Кордуэлл М. Психология от А до Я: словарь-справочник / Кордуэлл М. – 2000. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/>.

7. Профессиональная подготовка тьюторов, сопровождающих обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации для педагогических вузов и институтов развития образования / Е. В. Самсонова, Ю. А. Быстрова, И. В. Карпенкова [и др.]. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022. – 142 с. – ISBN 978-5-94051-243-1. – EDN TLZJQQ..

8. Самсонова, Е.В., Быстрова, Ю.А., Шеманов, А.Ю., Кутепова, Е.Н. Компетенции тьютора в инклюзивном образовании: специфика программ профессиональной подготовки // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14. № 2. С. 84–99. DOI: 10.17759/psyedu.2022140206. EDN PSBHVU.

9. Шеманов, А.Ю., Самсонова, Е.В., Быстрова, Ю.А., Кутепова, Е.Н. Подход к оценке особенностей профессиональной компетентности тьютора в условиях инклюзивного образования: пилотное исследование // Клиническая и специальная психология. 2022. Том 11. № 4. С. 233–263. DOI: 10.17759/cpse.2022110410

10. Bystrova, Yu.; Kovalenko, V.; Kazachiner, O. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments. Journal for Educators, Teachers and Trainers, 2021, Vol. 12(3), p. 101–114. DOI: 10.47750/jett.2021.12.03.010

Екатерина Юрьевна Алеева
менеджер по трудоустройству
социального предприятия «Особая
сборка», РООИ «Радость»,
г. Москва, Россия,

rooiradost@yandex.ru

Ekaterina Yurievna Aleeva
employment manager of the
social enterprise "Special Assembly",
Regional Public Organization of the
Disabled "Radost", Moscow, Russia,

rooiradost@yandex.ru

Юлия Александровна Быстрова
доктор педагогических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник ИПИО
МГППУ, доцент кафедры психологии
МГЭУ, г.Москва, Россия

ceasc.edu@gmail.com

Yuliya Alexandrovna Bystrova
Grand PhD in (Psychology) sciences,
associate professor, Senior Research
Fellow, Institute of Inclusive Education,
Moscow State University of Psychology
& Education, associate professor of the
Department of Psychology of
the Moscow University of Humanities
and Economics, Moscow, Russia

ceasc.edu@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1866-0993

**ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОМУ
ТРУДОУСТРОЙСТВУ И РАБОТЕ НА ОТКРЫТОМ РЫНКЕ ТРУДА**

**PREPARATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES FOR
INDEPENDENT EMPLOYMENT AND WORK IN THE OPEN LABOR
MARKET**

Аннотация: в работе анонсируется грантовый проект социального предприятия «Особая сборка», который направлен на выявление основных противоречий влияния образовательной среды на формирование интерпсихических опор, позволяющих сделать выпускнику с ментальными

нарушениями (МН) самостоятельный профессиональный выбор и в дальнейшем успешно трудоустроиться. Авторы осветили этапы реализации проекта по формированию социальных компетенций у выпускников с МН от начальной школы до старших классов.

Abstract: *the article announces the grant project of the social enterprise "Special Assembly", which is aimed at identifying the main contradictions in the influence of the educational environment on the formation of interpsychic supports that allow a graduate with mental disabilities (MD) to make an independent professional choice and successfully find a job in the future. The authors highlighted the stages of the implementation of the project on the formation of social competencies among graduates with MD from elementary school to high school.*

Ключевые слова: *социальные компетенции, выпускник, ментальные нарушения, проект, трудоустройство.*

Keywords: *social competencies, graduate, mental disorders, project, employment.*

Первостепенная задача современного российского образования – социализация обучающихся и самостоятельный выбор ими жизненного пути, в первую очередь, профессионального. Особенно остро этот вопрос стоит для уязвимых групп, обучающихся с ОВЗ, в частности, с ментальными нарушениями (МН).

Образовательная среда коррекционных школ достаточно успешно формирует у воспитанников положительного отношения к труду, желания работать. Основной акцент делается на развитие самостоятельности, дисциплины и выработке практических умений в результате непосредственного включения в процесс выполнения трудовых операций на практике [7, с. 20-28].

Тем не менее, выпускники школ и профессиональных училищ с МН всегда были исключены из рынка труда, т.к. оказывались неготовыми к трудовой деятельности. Ситуация практически не поменялась в наши дни – многолетнее исследование, проводимое с бывшими выпускниками коррекционных школ и колледжей в возрасте от 18 до 35 лет показало, что большинство из них, усвоив во время обучения правила поведения и алгоритмы общетрудовых и даже профессиональных операций, действуют в соответствии с ними, но до тех пор, пока требования и ситуации доступны их пониманию и не противоречат непосредственным потребностям [1, с. 4-15; 2; 3; 4; 5].

Современный рынок труда отличается многозадачностью, стремительной сменой условий и алгоритмов деятельности, требует от работника гибких навыков работы в коллективе и под руководством [4; 6; 9; 10]. Такая ситуация обостряет проблему, стоящую перед психологами, по формированию у учащихся с ИН тех личностных опор, которые позволяют им самостоятельно усвоить реалии полноценного существования в трудовом коллективе. В этом ключе социально-психологическую готовность к профессионально-трудовой деятельности следует рассматривать как интегративное качество личности, способствующее эффективному выполнению трудовых задач. Эффективность труда зависит не

только от профессиональных знаний и компетенций, но и от гибких навыков регулирования межличностных отношений, организации совместной деятельности, групповой коммуникации и т.д. [1, с. 3-6; 8; 9; 10].

Проект будет направлен на выявление основных противоречий влияния образовательной среды на формирование интерпсихических опор, позволяющих сделать выпускнику ментальными нарушениями (МН) самостоятельный профессиональный выбор и в дальнейшем успешно трудоустроиться.

Гипотеза исследования состоит в том, что психологические механизмы, определяющие способность обучающихся с МН выполнять действия по известному алгоритму, проявлять самостоятельность, соблюдать трудовую дисциплину, сформированные образовательной средой коррекционной школы, не работают при изменении условий, способов деятельности и многозадачности в разнородной среде профессиональных колледжей и на открытом рынке труда. Уровень развития логического мышления в однородной среде приводит учащегося не к поиску нового решения задачи, а неправильному решению или к отказу от деятельности. Предполагается, что тем рычагом воздействия, который активизирует мышление и поисковую деятельность учащихся с МН, являются условия обучения, развивающие их коммуникативно-организационную компетентность, запускающие механизмы группового взаимодействия для расширения границ их социального опыта и переноса навыков в новые условия деятельности.

Цель образовательной среды сформировать и запустить механизмы развития личности учащегося с МН, которые позволят ему в последующем активно изменить свою деятельность таким образом, чтобы не просто трудоустроится с поддержкой, сопровождением или самостоятельно, но и работать в коллективе и под руководством, брать на себя ответственность за свою деятельность.

Исходя из гипотезы определены **задачи** проекта бесшовной интеграции:

1. На этапе начальной школы формируется коммуникативно-организационный компонент деятельности бенефициаров. Коммуникативно-организационная основа трудовой деятельности закладывается на всех этапах развития личности – сначала в игре, потом в учебе, поэтому социально-психологическая готовность к труду формируется той средой, в которой находилась личность на предыдущих этапах своего развития.

2. Среднее звено – формирование межличностных отношений, лидерских качеств, умения работать в команде сверстников и под руководством, соблюдения социально нормативного поведения, умения применять на практике в реальных жизненных ситуациях приобретенные социальные компетенции.

3. Старшие классы – профессиональная ориентация, формирование социальной рефлексии – способности к самоанализу, способен объективно анализировать себя, умеет видеть собственные ошибки, анализировать и исправлять их, умеет выстраивать межличностные отношения с учетом отношения к нему сверстников и взрослых; формирование способности планировать и постепенно реализовывать межличностные задачи, проявляет

реальные способности к достижению жизненных планов, способности прогнозировать социальные явления в их развитии; формирование способности оценивать и регулировать собственное поведение во время социального взаимодействия, иметь собственное мнение и знание о том, как его изменить, слушая окружающих, способности полноценно оценивать ситуацию, выбирать пути ее решения по собственной оценке, способности видеть собственные ошибки, умение исправлять их самостоятельно, способности регулировать свое поведение в напряженных ситуациях.

Сформированность коммуникативно-организационной основы деятельности и социальной компетентности у лиц с МН позволит им в будущем в любом коллективе в диалоге решить вопросы совместного выполнения задач – как достигнуть общей цели, каким способом, договориться о распределении средств и ресурсов, контролировать правильность и результативность выполнения задания, промежуточных операций и конечного продукта, предотвращать конфликтные ситуации.

Список литературы

1. Ананьев, И. В., Быстрова Ю. А. Включение лиц с ментальными нарушениями в профессионально-трудовую деятельность (опыт работы социального предприятия «Особая сборка») [Электронный ресурс]. Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательско-полиграфический центр "КАРО", 2021. 144 с. DOI:10.34829/KARO.978-5-9925-1535-0.

2. Ананьев, И. В., Быстрова Ю. А. Методика формирования операционно-технологической компетентности у лиц с интеллектуальными нарушениями (на примере социального предприятия "особая сборка") / И. В. Ананьев, Ю. А. Быстрова // Вестник МГЭИ (online). – 2021. – № 1. – С. 317-334. – DOI 10.37691/2619-0265-2021-0-1-317-334.

3. Арон, И.С. Психология готовности к профессиональному самоопределению: подходы и результаты исследований: монография. Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2016. 284 с.

4. Быстрова, Ю.А. Подготовка к профессионально-трудовой деятельности учащихся с интеллектуальными нарушениями // Культурно-историческая психология. 2022. Том 18. № 2. С. 54–61. doi:10.17759/chp.2022180206.

5. Быстрова, Ю.А. Развитие социальной компетентности у подростков с ОВЗ в условиях инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 6. С. 102–114. DOI: 10.17759/pse.2022270608.

6. Быстрова, Ю. А. Сформированность когнитивного компонента готовности к профессионально-трудовой деятельности у лиц с интеллектуальными нарушениями [Электронный ресурс] // Вестник МГЭИ (online). 2021. № 2. С. 159–173. DOI:10.37691/2619-0265-2021-0-2-159-173.

7. Пинский, Б.И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития уч-ся вспомог. школы [Электронный ресурс]. М.:

Педагогика, 1985. 128 с. URL: https://pedlib.ru/Books/6/0054/6_0054-1.shtml (дата обращения: 11.10.2021).

8. Профессиональная подготовка тьюторов, сопровождающих обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации для педагогических вузов и институтов развития образования / сост.: Е.В. Самсонова, Ю.А. Быстрова, И.В. Карпенкова [и др.]. М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022. 142 с. EDN TLZJQQ.

9. Bystrova Yu., Kovalenko V., Kazachiner O. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments [Электронный ресурс] // Journal for Educators, Teachers and Trainers. 2021. Vol. 12(3). p. 101–114. DOI:10.47750/jett.2021.12.03.010.

10. Kovalenko V., Bystrova Y., Sinopalnikova N. Características de compreensão e atitude emocional em relação às normas morais e sociais de alunos com deficiência intelectual // Laplage em Revista. 2021. № 7(3A). P. 575–580. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173A1460p.575-588>

Татьяна Геннадьевна Киселева

*кандидат психологических наук,
доцент, декан дефектологического
факультета, ЯГПУ им.*

К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия

[*Kisseleva2108@mail.ru*](mailto:Kisseleva2108@mail.ru)

Tatyana Gennadievna Kiseleva

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor, dean of the Faculty
of Defectology, YaGPU K.D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russia*

[*Kisseleva2108@mail.ru*](mailto:Kisseleva2108@mail.ru)

МОДЕЛЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ, НАХОДЯЩИХСЯ НА ИНДИВИДУАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

MODEL OF SOCIALIZATION OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN INDIVIDUAL EDUCATION

Аннотация: *раскрывается механизм социализации обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Особое внимание требуют дети с тяжёлыми множественными нарушениями. Для их социализации разработана модель включения обучающихся с ТМНР в среду нормотипичных сверстников, которая тремя блоками, описывающими цели, задачи, подходы, принципы, формы, условия реализации, а также критерии и методы оценки результатов.*

Abstract: *the article reveals the mechanism of socialization and social adaptation of children with intellectual disabilities through the inclusion of normotypical peers in the environment. Children with severe disabilities who study at home require special attention. For the socialization of such children, the authors developed and theoretically substantiated a model for the inclusion of schoolchildren with disabilities in individual education in the environment of normotypical peers. This model is represented by three clusters that describe goals, objectives, approaches, principles, forms, conditions of implementation, as well as criteria and methods for evaluating results.*

Ключевые слова: *инклюзия, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, социальная адаптация, модель социализации.*

Keywords: *inclusion, schoolers with intellectual disabilities, social adaptation, model of socialization.*

Одним из важнейших направлений современной социальной политики в Российской Федерации является обеспечение государственных гарантии на получение образования всем детям, в том числе и детям с нарушениями в развитии. Особую группу детей с ОВЗ составляют обучающиеся, которые получают основное общее образование на дому. Согласно Приказа Министерства здравоохранения РФ от 30 июня 2016 г. № 436н «Об утверждении перечня заболеваний, наличие которых дает право на обучение по основным общеобразовательным программам на дому» основным контингентом школьников, обучающихся индивидуально, являются дети, имеющие интеллектуальные нарушения. Именно эта категория детей стала предметом нашего анализа в теоретическом и практическом плане.

Несмотря на индивидуальный подход и результативность в предметном освоении программы, как отмечает Н.Н. Серобян [3], домашнее обучение имеет существенный педагогический недостаток – это ограниченность социальных контактов, т.е. круг общения ребенка чаще всего сводится только к членам семьи и одному учителю, таким образом социальная адаптация детей с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся на дому, может быть значительно затруднена. Это связано с тем, что ограниченные возможности здоровья ведут к проблемам в развитии, физической, интеллектуальной, эмоциональной и социальной сфер, что затрудняет в целом процесс социализации и социальной адаптации.

Характерной особенностью ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью [4] является её *социализирующая доминанта* – направленность на развитие социально-нормативных возрастных характеристик, на достижение личностных результатов в освоении образовательных программ, на формирование жизненных компетенций, что отмечают в своей работе В.А. Бородина и В.С. Цилицкий В.С. [1].

Организация работы по социализации – это системный процесс, который можно представить в виде модели, включающей три блока:

1. *Концептуально-целевой*, включающий цель, задачи, принципы и подходы к реализации данной модели.

2. *Содержательно-технологический*, включающий описание субъектов, участвующих в процессе социализации, организационно-педагогические условия, а также формы построения процесса включения.

3. *Критериально-результативный*, предусматривающий разработку критериев и систему оценки достижения планируемых результатов.

Разработанная нами модель социализации учитывает разработки И.В. Евтушенко [2] и базируется на следующих принципах: принцип гуманистической направленности социально-реабилитационного процесса; единства диагностики и коррекции; опоры на ведущую деятельность; обучения деятельности; развития; овладения культурой; опоры на положительные и сильные стороны личности ребенка; психологической комфортности.

В основе создания данной модели лежат следующие *подходы*:

1. *Аксиологический подход*, в котором человек, личность рассматривается как наивысшая ценность общества, самоцель общественного развития.

2. *Деятельностный подход*, рассматривающий человека как активного субъекта, который познает и преобразует мир и самого себя в процессе деятельности.

3. *Системно-структурный подход* (организация целостной педагогической системы коррекционно-развивающей и образовательной среды);

4. *Личностно-ориентированный подход*, который позволяет и дает возможность более полной реализации внутренних ресурсов на основе взаимопомощи, сотрудничества субъектов образовательного процесса.

Концептуально-целевой блок.

Цель – максимальная социализация и социальная адаптация обучающихся с интеллектуальными нарушениями, находящихся на индивидуальном обучении, путем включения их в среду нормально развивающихся сверстников.

Задачи:

1. Расширение социальных контактов.

2. Развитие жизненных компетенций как основы социализации и социальной адаптации.

3. Создание и помощь в реализации ценностно-смысловых ориентиров.

4. Разъяснение и помощь в выполнении принципов нормального существования в современном обществе.

Содержательно-технологический блок

Основными субъектами данной системы будут являться, с одной стороны, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, с другой, – социум, который может быть представлен нормотипичными сверстниками, другими взрослыми. Кроме этого, субъектами социализации ребенка с интеллектуальными нарушениями являются педагоги, психологи, дефектологи и другие специалисты, взаимодействующие с ребенком с интеллектуальными нарушениями.

Критериально-результативный блок

Основными критериями для оценки результатов процесса социализации мы выделили следующие: сформированность жизненных компетенции; низкий уровень тревожности и агрессии; адекватный уровень самооценки. Для оценки результативности модели социализации мы используем анкетирование родителей (законных представителей), наблюдение, беседа, методику оценки уровня самооценки «Лесенка».

Планируемым результатом реализации данной модели должно стать «введение ребенка в социум и культуру», поскольку развитие даже самого «проблемного» ребенка в контексте культурных и социальных ценностей открывает ему возможность осмысления собственного существования, задает ориентиры для реализации личных устремлений, пробуждает желание, а во многих случаях и готовность взять на себя посильную ответственность за близких, занять активную жизненную позицию в сообществе.

Список литературы

1. Бородина, В.А. Цилицкий, В.С. Тьюторское сопровождение формирования рефлексивных механизмов социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (теоретические основы): учебно-методическое пособие. Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. 117 с.
2. Евтушенко, И.В. Современные подходы к разработке модели социализации умственно отсталых детей. //Особые дети в обществе: Сб. науч. докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. 26–28 октября 2015 г. М., 2015. С. 68-75.
3. Серобян, Н.Н. Вопросы социальной адаптации умственно отсталых детей //Кубанский научный медицинский вестник. 2009. № 3 (108). С.109-113
4. ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утвержден Министерством образования и науки Российской Федерации (Приказ № 1599 от 19 декабря 2014 г.). Москва: Просвещение. 2019. 78 с.

Юлия Михайловна Васильева

руководитель центра инклюзивного
профессионального образования,
ГПОАУ ЯО Заволжский
политехнический колледж,
г. Ярославль, Россия
ylia-vas@yandex.ru

Yulia Mikhailovna Vasilyeva

head of the Center for Inclusive
Vocational Education,
GPOAU YAO Zavolzhsky Polytechnic
college, Yaroslavl, Russia
ylia-vas@yandex.ru

Людмила Абрамовна Кригер

кандидат педагогических наук,
директор, ГПОАУ ЯО Заволжский
политехнический колледж,
г. Ярославль, Россия
zavpk@yandex.ru

Ludmila Abramovna Kriger

Cand.Sc. (Pedagogy), director,
GPOAU YAO Zavolzhsky Polytechnic
College, Yaroslavl, Russia
zavpk@yandex.ru

Светлана Владимировна

Наджафова

мастер производственного обучения,
ГПОАУ ЯО Заволжский
политехнический колледж,
г. Ярославль, Россия
snadlafova@yandex.ru

Svetlana Vladimirovna Najafova

master of industrial training,
GPOAU YAO Zavolzhsky Polytechnic
College, Yaroslavl, Russia
snadlafova@yandex.ru

**ВНЕДРЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

INTRODUCTION OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL PEDAGOGICAL TOOLS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Аннотация: в статье представлена система коррекционно-развивающих педагогических средств практического обучения.

Abstract: the article presents a system of correctional and developmental pedagogical means of practical training.

Ключевые слова: лица с интеллектуальными нарушениями, коррекционно-развивающие педагогические средства, мануальная деятельность, тестопластика, компенсация недостатков, психофизиологическое развитие.

Keywords: persons with intellectual disabilities, correctional and developmental pedagogical means, manual activity, molding, compensation of deficiencies, psychophysiological development.

Особенностями психофизического развития граждан с интеллектуальными нарушениями (лёгкая умственная отсталость), влияющими на процесс профессионального обучения является недоразвитие познавательных потребностей и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью. Для таких обучающихся необходимы специальные условия: адаптированные образовательные программы, учебные пособия и дидактические материалы; особенные методы обучения и воспитания, то есть педагогические средства, корректирующие особенности психофизического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее лиц с ОВЗ).

Коллектив Заволжского политехнического колледжа осуществляет разработку, апробацию и внедрение коррекционно-развивающих педагогических средств практического обучения, направленных на компенсацию недостатков психофизического развития, обучающихся с интеллектуальными нарушениями, в первую очередь мануальной деятельности, особенно влияющей на успешность формирования профессиональных компетенций.

Под коррекционно-развивающими педагогическими средствами мы понимаем технологии (приёмы, упражнения, методики), направленные на развитие психофизических функций, развитие мануальной деятельности, развитие саморегуляции поведения.

Инновационность опыта педагогов колледжа состоит в практико-ориентированном содержании и интеграции компетенций рабочих профессий «Кухонный рабочий» и «Пекарь», внедрение лепки (тестоластики) в программу учебной практики по профессии «Пекарь» с целью целенаправленного развития мелкой моторики рук.

Коррекционно-развивающий эффект приносит система педагогических технологий работы, основанная на применении самомассажа (самомассаж тыльной стороны кистей рук, ладоней, пальцев рук), пальчиковой гимнастики,

лепки из пластилина и соленого теста, тестопластики, изобразительной деятельности. Самомассаж и пальчиковая гимнастика проводятся с целью улучшения координации произвольных движений, восстановление ослабленных мышц, снятие излишнего напряжения. Движение пальцев и кистей рук имеет особое стимулирующее воздействие. Лепка способствует развитию творческих способностей, совершенствование самоконтроля, координации движений, формирование предметного и пространственного видов мышления. Тестоластика предусматривает углубленное и расширенное освоение различных технологий лепки из соленого теста.

Лепка из соленого теста развивает опыт в творческой деятельности, в создании новых форм, образцов, поиске новых решений в создании композиций, речевом развитии, развитие глазомера. Например, лепка «Плюшки-завитушки», «Гусеничный хлеб», плетение халы, булочки «Вертушки», плетеные лапти, «Лодочки с начинкой», улитки, «Веночки», раскрашивание красками готовых изделий. При регулярных занятиях лепкой из соленого теста вырабатывается усидчивость и аккуратность. Особенно ярко проявляется тактильная активность, которая напрямую связана с формированием фантазии. В результате системы упражнений обучающиеся осваивают: правила организации рабочего места, исходные формы изделий, последовательность технологических операций, культуру поведения и труда, приемы доработки исходных форм и пропорций, алгоритмы выполнения изделий, правила оформления готовой продукции.

По функциям обучения программа тестопластики, включённая в содержание программы практического обучения по профессии «Пекарь» подразделяется на три уровня. На первом уровне у обучающихся с ОВЗ идет развитие элементарной техники лепки: воспринимая новую информацию, повторяют образец, предлагаемый мастером профессионального обучения; перенимают опыт, приобретают начальные умения, отработывают основные приемы лепки: скатывание, раскатывание, сплющивание, вдавливание, прищипывание, оттягивание, вырезание; учатся использовать дополнительные приспособления (стек, формочки). В результате первого этапа работы формируются начальные профессиональные навыки и умения пекаря. На втором уровне формируется функциональная техника лепки: обучающиеся с ОВЗ работают с разными материалами (сырьём), соединяют две и более вылепленные формы в один предмет, осваивают технологии сушки изделий из соленого теста, Результат второго этапа применения системы упражнений - самостоятельное решение учебных задач по изготовлению традиционного ассортимента продукции. На третьем уровне - самостоятельная творческая лепка, в том числе продукции дополнительного ассортимента. Обучающиеся изготавливают изделия и композиции, овладевают технологиями окрашивания, подрумянивания, глазирования, оформления изделий. На данном уровне происходит не только самостоятельное решение поставленных учебных задач, но поиск форм и подходов их решения, проявление своей индивидуальности, самостоятельного подхода к работе.

Все данные виды упражнений ориентируют учащихся на применение полученных знаний, умений, навыков лепки из соленого теста в профессиональной деятельности кухонного рабочего и пекаря, способствуют улучшению образовательного результата. Результатами применения тестопластики являются: развитие мануальной деятельности, коррекция эмоционально-волевой сферы (развитие и коррекция психических функций: восприятия, внимания, мышления); улучшение саморегуляции поведения; формирование интереса к изобразительной деятельности; развитие художественно-творческих способностей.

Список литературы

1. Артюшенко, Н.П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ОВЗ средствами инклюзивного образования: диссертация к.п.н / Артюшенко Н.П., место защиты: Томск, 2010. -180 с.
2. Борисова, Н.В. Инклюзивное образование: право, принципы, практика/ Н.В. Борисова, С.А. Грушинский. М., 2009 – 127 с.
3. Клемешова, Н.С. Тестопластика, или работа с соленым тестом /из опыта работы// Н.С. Клемешова, О.Т. Иванникова, - текст //образование и воспитание. -2019 - №2 (22)

Елена Васильевна Мананникова
методист РУМЦ СПО
Калининградской области,
г. Калининград, Россия
elza_2104@mail.ru
Elena Vasilievna Manannikova
methodologist RMTS SPO
Kaliningrad region,
Kaliningrad, Russia
elza_2104@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ НАСТАВНИЧЕСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье рассматриваются основные подходы к проектированию программ наставничества обучающихся с ОВЗ.

Abstract: the article discusses the main approaches to designing mentoring programs for students with disabilities.

Ключевые слова: нозологии, особые образовательные потребности, комплексное сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, наставничество.

Keywords: nosology, special educational needs, comprehensive support, psychological and pedagogical support, mentoring.

Темы наставничества и профессиональной подготовки людей из числа инвалидов и ОВЗ последнее время все чаще звучат с экранов телевизоров и в СМИ. Осознавая острую актуальность темы, постоянно сталкиваясь с различными ситуациями в текущей деятельности, педагоги испытывают проблемы, вызванные недостатком или отсутствием компетенций в сфере обучения людей с инвалидностью и ОВЗ.

В апреле 2023 года с целью устранения пробелов Калининградский институт повышения квалификации работников образования провел курсы повышения квалификации «Наставничество студентов в ПОО». В ходе освоения программы слушатели изучали ключевые направления и модели наставничества, разбирали региональный опыт ПОО.

Программа завершилась вариативным модулем «Психолого-педагогическое сопровождение как одна из форм наставничества обучающихся с ОВЗ» в стенах нашего колледжа.

Комплексное сопровождение образовательного процесса реализуется по следующим основным направлениям: психолого-педагогическое сопровождение, организационно-педагогическое сопровождение, медицинско-оздоровительное сопровождение, социальное сопровождение, спортивно-физкультурное сопровождение [1, р. V].

Разработка программы наставничества с использованием инструментов психолого-педагогического сопровождения позволила сделать работу наставника системной, выстроить ее поэтапно: диагностика, консультирование, коррекционно-развивающая работа, психологическое просвещение педагогов, родителей, социально-педагогическое сопровождение [2, 6-13].

В рамках вариативного модуля преподаватели выстраивали систему психолого-педагогического сопровождения обучающихся с разными нозологиями, создавая проекты программ наставничества через решение кейсов.

Кейс 1. Установить специальные условия для обучающегося с установленной нозологией на основе заключения ПМПК. Дополнительные материалы: психолого-педагогическая характеристика обучающихся с различными нарушениями, особенности психического развития обучающихся с различными нозологиями.

Кейс 2. Используя дополнительные материалы, составить примерный план психолого-педагогического сопровождения для соответствующей нозологии.

Кейс 3. Используя дополнительные материалы, продукты решения кейсов 1 и 2, составить примерную программу наставничества для соответствующей нозологии.

В процессе разбора учебных материалов и заданий вспоминали и разбирали случаи из жизни, анализировали отношение общества, студентов в группе к обучающемуся с ограниченными возможностями и думали о том, как сделать обучение таких студентов более доступным и интересным.

Так, у преподавателя по специальности «Туризм» Егоренок Е.А. возникла идея стать наставником студентов с нарушениями слуха, чтобы вместе разработать несколько проектов экскурсий для слабослышащих людей разного возраста и социальных групп.

Артюх Л.Б. предложила реализовать наставничество для обучающихся в форме факультатива «Постижерное мастерство» (изготовление изделий из натуральных или искусственных волос) подчеркнув актуальность данного направления и его социальную значимость. Предполагается, что группа будет состоять из обучающихся разных специальностей и курсов с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Пономаренко А.Ю. разработала программу краткосрочного (целеполагающего) наставничества для подготовки обучающихся с ОВЗ для участия в региональном чемпионате профмастерства по компетенции «Поварское дело».

Курс «Психолого-педагогическое сопровождение как одна из форм наставничества обучающихся с ОВЗ» стал возможен благодаря реализуемой в колледже программе наставничества с обучающимися группы м22-по по профессии «Маляр строительный», имеющими интеллектуальные нарушения.

В соответствии с концепцией была разработана программа наставничества, сочетающая элементы форм «Педагог-группа студентов» и «Студент-студент с ОВЗ», которая вобрала в себя все этапы, методы и средства психолого-педагогического сопровождения [3, 15-21].

Программой предусмотрено, что, кроме мастера ПО, за каждым обучающимся группы м22-по закреплен наставник из числа студентов 3-го курса. На рабочем месте в учебных мастерских наставники должны работать вместе с наставляемыми, налаживая с ними психологический контакт, по своему объяснять тонкости ремесла, указывая на недостатки в работе и способы их исправления, а лучшие наставники – проводить мастер-классы и конкурсы профмастерства.

Педагог-психолог [1, п.3.5-3.10] разработала программу «Коррекция и развитие коммуникативной компетентности и эмоционально-волевой сферы» разработана для поддержки наставнической деятельности мастера ПО в группе м22-по с целью психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными и социальными потребностями.

Основная цель сотрудничества наставников – обеспечение системного индивидуального сопровождения обучающихся с ОВЗ, непосредственное воздействие на формирующуюся личность, направленное на ее профессиональное обучение, активную социализацию, продуктивное развитие, социальную адаптацию.

Все программы были реализованы в течение 2022-23 учебного года с высокой эффективностью. Группа м22-по за это время сплотилась, отношения в ней стали гармоничными, перепады в настроении стабилизировались, обучающиеся стали спокойнее реагировать на проблемные ситуации, привыкли соблюдать правила поведения на учебных занятиях.

На зачетном уроке в виде конкурса профессионального мастерства обучающие продемонстрировали освоенные рабочие навыки и вполне достойно комментировали свои действия по выбору и использованию материалов и инструментов. А ведь на первых теоретических занятиях они не могли сосредоточиться и связно отвечать.

Полученный опыт всех участников этой программы наставничества пригодился в обучении других.

Думаю, что в ходе реализации программ наставничества, которые разработаны на курсах повышения квалификации, у педагогов появятся новые интересные идеи, которые они реализуют в следующем учебном году.

Список литературы

1. Письмо Министерства просвещения РФ от 2 марта 2022 г. N 05-249 "О направлении методических рекомендаций", в т.ч. Методические рекомендации по внедрению единых требований к наличию специалистов, обеспечивающих комплексное сопровождение образовательного процесса обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья при получении среднего профессионального образования и профессионального обучения.

2. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в рамках введения ФГОС: методические рекомендации. – Выпуск 2. – Воронеж: ГБУ ВО «ЦППиРД», 2019. – 16 с.

3. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс]: учебное пособие / К.В. Адушкина, О.В. Лозгачева ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б.и.], 2017. – 1 электрон.опт.диск.

Татьяна Владимировна Немойтина
магистрант кафедры психологии,
АНО ВО МГЭУ, г. Москва, Россия
ceasc.edu@gmail.com
Tatyana Vladimirovna Nemoytina
Master student of the Department of
Psychology, ANO VO MGEU,
Moscow, Russia
ceasc.edu@gmail.com

УРОВЕНЬ РЕФЛЕКСИИ ПЕДАГОГА КАК КОМПОНЕНТ ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРЕПОДАВАНИЮ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

THE LEVEL OF REFLECTION OF THE TEACHER AS A COMPONENT OF HIS PSYCHOLOGICAL READINESS FOR TEACHING IN CONDITIONS OF INCLUSION

Аннотация: в статье рассмотрено понятие рефлексии педагога в области инклюзивной культуры как основного фактора развития инклюзивной образовательной среды, предложены показатели и методы проектирования среды совместной деятельности детей с разными образовательными потребностями.

Abstract: the article considers the concept of a teacher's reflection in the field of inclusive culture as the main factor in the development of an inclusive educational environment, suggests indicators and methods for designing an environment for joint activities of children with different educational needs.

Ключевые слова: рефлексия, инклюзивная культура, инклюзивная образовательная среда, инклюзивные ценности, правила инклюзивного общежития, инклюзивная практика.

Keywords: reflection, inclusive culture, inclusive educational environment, inclusive values, inclusive community rules, inclusive practice.

Реализация инклюзии в образовании накладывает отпечаток на все компоненты школьного пространства, присваивая разным образовательным понятиям определение *инклюзивных*. Так появляются термины «инклюзивная образовательная среда», «инклюзивное образовательное пространство», «рефлексия педагога в области инклюзивной культуры», «инклюзивные ценности и нормы общежития», «инклюзивные практики» и т.д. Любой человек, в т.ч. ребёнок с ОВЗ постоянно находится в каком-либо формальном или неформальном окружении – среде: домашней, школьной, уличной, в которой накапливается опыт общения. Сегодня инклюзивная образовательная среда – это реальность каждого образовательного учреждения. Это совокупность разных

факторов и условий, ценностей и мотивов, отношений и взаимосвязей. В настоящее время в науке существуют разные определения инклюзивной среды, не определены отличия инклюзивной среды от инклюзивного пространства. Некоторые исследователи различают эти понятия, включая в инклюзивную среду только материально-технические, кадровые, учебно-методические аспекты образовательного процесса, а в инклюзивное пространство – отношения, ценности, социальное партнёрство и т.д. Мы согласны с определением инклюзивной образовательной среды, предложенное С. В. Алёхиной, как особого вида образовательной среды, в котором созданы условия для эффективного образования нормотипичных детей и детей с ОВЗ, детей-инвалидов. На наш взгляд, отличие инклюзивной среды от инклюзивного пространства может характеризоваться только географией, расстоянием и территорией взаимодействия. И инклюзивная среда и инклюзивное пространство – это совокупность факторов, влияющих на успешную социализацию детей с ОВЗ, только среда существует внутри детского коллектива (школы, класса, организаций дополнительного образования), а пространство расширяет границы, выходя за его пределы. В данном контексте, среда – камерный социум ребёнка с ОВЗ, а пространство – открытый и расширенный [1; 10].

Основой инклюзивной образовательной среды, «точкой отсчёта» является мотивационный блок – принятие инклюзивных ценностей и норм общежития, синтезированных в инклюзивной культуре педагога, класса, школы. Именно рефлексия формирует инклюзивную среду. Можно сказать, что инклюзивная образовательная среда – это материализованная рефлексия. Эти два понятия тесно связаны друг с другом. Показателями инклюзивной образовательной среды могут быть такие характеристики как доступность, безопасность, адаптивность к требованиям конкретного обучающегося, индивидуализация, комфортность и др. [8; 9]. Характерной чертой инклюзивной образовательной среды является персонификация – способность среды изменяться (адаптироваться) самой и изменять (адаптировать к среде) личность. Ведущая роль в создании инклюзивной образовательной среде отводится взрослым: педагогам, родителям. Последующая адаптация и развитие среды осуществляется уже всеми участниками образовательных отношений. Постепенно выстраивается логическая цепочка: рефлексия – инклюзивная среда – отношения – взаимодействие – поддержка – созидание [5; 10].

Рефлексия педагога по принятию инклюзивной культуры – социокультурное явление, это модель социального поведения человека, коллектива на основе осознания им ценностей инклюзии [7]. Её компонентами являются принятие инклюзивных ценностей и норм общежития, знание особенностей развития детей с ОВЗ, владение методами инклюзивного воспитания, обучения, развития, социализации детей с ОВЗ. Эти составляющие не противоречат профессиональным компетентностям педагога – предметной, методической, коммуникативной. Если педагог принял инклюзивные ценности принятия, уважения, субъектной позиции ученика, сочувствия, если поддерживает нормы инклюзивного общежития, («каждый ребёнок имеет право

на поддержку и дружбу ровесников, каждый ребёнок имеет право быть услышанным» и др.), то и инклюзивная среда в этом классе будет выстроена на принципах гуманистических ценностей, индивидуальных возможностей, безопасности и комфортности школьной жизни, персонификации [2; 10].

Таблица 1

Соотнесение компонентов инклюзивной образовательной среды и составляющих рефлексии педагога

Компоненты инклюзивной образовательной среды	Составляющие рефлексии педагога
Принятие	Принятие разнообразия развития детей с ОВЗ
Доступность	Понимание условий развития и обучения детей с ОВЗ
Адаптивность	Владение технологиями преподавания в условиях инклюзии и умение применять их в зависимости от задач
Вариативность	Понимание целесообразности применения различных вариантов в обучении детей с ОВЗ
Комфортность, включение	Принятие инклюзивных ценностей, правил инклюзивного общежития
Деятельность	Знание особенностей развития детей с ОВЗ, владение методами инклюзивного образования
Созидательность	Владение методов инклюзивного образования

Компоненты рефлексии могут способствовать формированию разных показателей образовательной среды класса, школы. Так, доступность не может быть реализована без знания особенностей развития детей с ОВЗ, а деятельность в этой среде – без владения методами инклюзивного обучения [3; 4; 6].

Проектирование инклюзивной образовательной среды начинается с принятия ценностей инклюзии всем педагогическим коллективом, всей педагогической командой. В уставных документах, локальных актах прописываются основные положения инклюзивного образования, которые потом на педагогических советах обсуждаются и принимаются членами коллектива. На методических объединениях разрабатываются методы работы с детьми с разными нозологиями, на родительских собраниях доводится до сведения родителей, законных представителей информация о совместном обучении детей с ОВЗ и нормотипичных детей. Инклюзивная культура, это, в первую очередь, характер отношений между всеми участниками образовательных отношений, стиль взаимодействия. Педагог, классный

руководитель выстраивает векторную модель рефлексии по направлениям «ребенок с ОВЗ и его семья», «ребёнок в ОВЗ и нормотипичные дети». В этом смысловом поле с помощью рефлексии педагога выстраивается инклюзивная культура класса, проецируемая на образовательную среду. Здесь, в первую очередь, важно уважение, тактичность, может быть, сочувствие.

Основными методами по созданию инклюзивной образовательной среды становятся включение ребёнка с ОВЗ в сильную, совместную с другими детьми, деятельность, поддержка, терпение и созидание. В этот период, именно инклюзивная культура педагога может помочь избежать или предотвратить конфликты. В работе с детьми с ОВЗ педагогу необходимо акцентировать внимание на положительных сторонах поведения ребёнка, поощрять достижения; критиковать поведение, а не человека; позволять ребёнку быть ответственным за что-то, уважать взгляды ребёнка, вести себя спокойно в любой ситуации, в случае необходимости, обращаться за помощью к коллегам.

Таким образом, рефлексия педагога по принятию инклюзивной культуры – важный фактор создания инклюзивной образовательной среды и реализации инклюзии в образовании. Дальнейшим направлением исследования будет разработка компонентов инклюзивной культуры педагога на основе рефлексии и оценки им собственной профессиональной деятельности в сфере инклюзии.

Список литературы

1. Бут, Т. Показатели инклюзии; практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Воган; пер. с англ. И. Аникеев; научн. ред Н. Борисова, под общей ред. М. Перфильевой. – М.: РООИ «Перспектива», 2007.- 124 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://perspektiva-inva.ru>.

2. Быстрова, Ю. А. Возможности психологической поддержки и сопровождения молодых людей с интеллектуальными нарушениями при трудоустройстве / Ю. А. Быстрова // Консультативная психология и психотерапия. – 2022. – Т. 30, № 4(118). – С. 143-162. – DOI 10.17759/cpp.2022300408. – EDN AWDOJK.

3. Быстрова, Ю. А. Основы специальной психологии и педагогик: Учебник / Ю. А. Быстрова, С. Н. Савинков, А. Е. Быстрова. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "КноРус", 2023. – 142 с. – ISBN 978-5-406-06194-7. – EDN JRRNUS.

4. Быстрова, Ю. А. Практическая подготовка специалистов сопровождения для работы по специальной индивидуальной программе развития в инклюзивном классе / Ю. А. Быстрова // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 134-145. – DOI 10.31862/1819-463X-2022-6-134-145. – EDN PHXQDS.

5. Быстрова, Ю. А. Ресурсы формирования психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде / Ю. А. Быстрова // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: Материалы I Международной научно-практической

конференции, Донецк, 24 июня 2022 года. Том 1. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2022. – С. 93-98. – EDN LZWKWK.

6. Компетенции тьютора в инклюзивном образовании: специфика программ профессиональной подготовки / Е. В. Самсонова, Ю. А. Быстрова, А. Ю. Шеманов, Е. Н. Кутепова // Психолого-педагогические исследования. – 2022. – Т. 14, № 2. – С. 84-99. – DOI 10.17759/psyedu.2022140206. – EDN PSBHVU.

7. Морозюк, С. Н. Рефлексивный портрет личности как психологический феномен / С. Н. Морозюк, Е. С. Кузнецова // Фундаментальные и прикладные проблемы педагогики и психологии в образовательном и социальном контексте: материалы международной конференции, Москва, 13–15 декабря 2019 года / Московский педагогический государственный университет. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 94-102. – EDN QBVBHL.

8. Подход к оценке особенностей профессиональной компетентности тьютора в условиях инклюзивного образования: пилотное исследование / А. Ю. Шеманов, Е. В. Самсонова, Ю. А. Быстрова, Е. Н. Кутепова // Клиническая и специальная психология. – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 233-263. – DOI 10.17759/cpse.2022110410. – EDN IAUZBH.

9. Профессиональная подготовка тьюторов, сопровождающих обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации для педагогических вузов и институтов развития образования / Е. В. Самсонова, Ю. А. Быстрова, И. В. Карпенкова [и др.]. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022. – 142 с. – ISBN 978-5-94051-243-1. – EDN TLZJQQ.

10. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алёхиной, Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2022. – 151 с.

Марина Геннадьевна Ильина
преподаватель профессиональных
модулей, ГПОУ ЯО Ярославский
торгово-экономический колледж,
г. Ярославль, Россия

yatec.yaroslavl@yarregion.ru

Marina Gennadievna Ilyina
teacher of professional modules,
GPOU YAO Yaroslavl Trade and
Economics College, Yaroslavl, Russia

yatec.yaroslavl@yarregion.ru

Марина Вячеславовна Носкова
преподаватель профессиональных
модулей, ГПОУ ЯО Ярославский
торгово-экономический колледж,
г. Ярославль, Россия

marinanoskova1@yandex.ru

Marina Vyacheslavovna Noskova
teacher of professional modules,
GPOU YAO Yaroslavl Trade and
Economics College, Yaroslavl, Russia

marinanoskova1@yandex.ru

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПОБЕДИТЕЛЕЙ ЧЕМПИОНАТА «АБИЛИМПИКС»

THE ROLE OF MENTORING IN PREPARING THE WINNERS OF THE ABILYMPICS CHAMPIONSHIP

Аннотация: в статье рассматривается опыт работы образовательной организации при подготовке студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья к Чемпионату «Абилимпикс» и роли наставничества в системе взаимодействия «педагог-студент», «работодатель-студент».

Abstract: the article examines the experience of an educational organization in preparing students with disabilities and disabilities for the Abilimpics Championship and the role of mentoring in the system of interaction "teacher-student", "employer-student".

Ключевые слова: наставничество, форма наставничества, индивидуальный план работы эксперта-наставника и наставляемого.

Keywords: mentoring, form of mentoring, individual work plan of an expert mentor and mentee.

С 2016 года Ярославская область включилась в Международное движение «Абилимпикс», которое призвано привлечь внимание общества к профессиональным возможностям людей с разными категориями инвалидности, к проблеме их обучения, трудоустройства и профориентации.

Наш колледж с 2018 года стал соревновательной площадкой по компетенции «Торговля», а с 2022 года «Эксперт по качеству».

Подготовка студентов к Чемпионату является современной моделью обучения лиц с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья.

Целью наставничества в системе взаимодействия «педагог-студент» является мотивация наставляемых, совместное составление планов развития, помогающие достичь цели.

Вовлечение студентов с инвалидностью в чемпионатное движение это не просто подготовка к выполнению чемпионатного задания, а преодоление совместно с обучающимся психологических барьеров в учебе и адаптации в коллективе, поднятие уровня самооценки студента.

В процессе наставничества решаются следующие задачи:

- создать условия для подготовки наставляемых из числа обучающихся с инвалидностью для участия в Чемпионатах «Абилимпикс»;
- организовать образовательный процесс в рамках требований технологий проведения чемпионатов;
- способствовать развитию профессиональных компетенций;
- содействовать их трудоустройству и социокультурной инклюзии в обществе.

При подготовке обучающихся к Чемпионату используются следующие типы наставничества:

- личное наставничество;
- групповое наставничество;

Реализация перечисленных типов осуществляется в форме наставничества «Педагог-студент». Сопутствующие формы наставничества: «студент-студент», «работодатель-студент».

Наставниками являются опытные педагоги, имеющие успешный опыт в достижении личностного и профессионального результата, готовые поделиться опытом и навыками, необходимыми для профессионального роста и самореализации наставляемого.

Данный вид взаимодействия как показал опыт реализации в нашем колледже является самым трудным и ответственным для педагогов, так как сопровождение наставляемых осуществляется от разработки индивидуального плана работы с наставляемым до нахождения обучающегося на соревновательной площадке. Наставник сочетает в себе такие роли, как педагог, психолог, воспитатель, друг.

Данная форма наставничества требует высокой психологической готовности педагога-наставника, желания оказывать постоянную психологическую поддержку студенту с инвалидностью, учитывая его

индивидуальные психофизические, эмоциональные и нозологические особенности.

В соответствии с Программой наставничества формы «Педагог-студент», разрабатывается индивидуальный план работы (дорожная карта) преподавателя-наставника со студентом, включающий в себя три этапа: организационный, основной и аналитический.

Организационный этап включает в себя анкетирование наставляемых для сбора предварительных запросов.

Для выстраивания работы наставника с наставляемым проводится тестирование наставляемого на тревожность, готовность работать в команде, разрабатываются рекомендации педагога-психолога для наставника.

Итогом работы первого этапа является составление индивидуального плана работы наставника и наставляемого. Определяются цели и задачи, над достижением которых нужно будет трудиться.

На втором этапе разрабатывается план мероприятий по различным направлениям:

- проведение коммуникативных тренингов с педагогом-психологом;
- проведение мастер-классов с целью освоения профессиональных компетенций;
- участие наставляемого в профессиональных конкурсах и научно-исследовательской работе;
- участие в региональном чемпионате «Абилимпикс» и др.

На данном этапе работы используются такие формы взаимодействия, как индивидуальные консультации, психологические тренинги, деловые игры и др.

Экспертами - наставниками колледжа накоплен большой опыт по организации площадок и подготовке победителей Регионального и Национального Чемпионатов «Абилимпикс».

Творческой группой экспертов были разработаны Учебное пособие по компетенции «Торговля» и Рабочая тетрадь для подготовки обучающихся к чемпионату «Абилимпикс».

Третий этап (аналитический) – подведение итогов работы наставника с наставляемым, совместное обсуждение результатов.

Участие обучающихся в чемпионатах непосредственно связано с приобретением навыков и умений в условиях реального производства. Поэтому активно применяется сопутствующая форма «работодатель-студент». Совместно с социальными партнерами – базами практики реализуются направления деятельности: участие в разработке методических материалов; выявление наиболее мотивированных обучающихся по результатам прохождения практики; определение видов работ по модулям (заданиям) по подготовке к Чемпионату.

При реализации формы «студент - студент» победители региональных и национальных Чемпионатов «Абилимпикс» оказывают психологическую поддержку будущим участникам и передают свой практический опыт.

На всех региональных чемпионатах «Абилимпикс» по компетенции «Торговля» студенты нашего колледжа занимали призовые места.

На IV, V, VI и VII Национальных чемпионатах «Абилимпикс» в г. Москве по компетенции «Торговля» наши студенты занимали почетные II места!

Таким образом, наставничество по форме «педагог-студент», «работодатель-студент», «студент-студент» успешно внедрено в учебно-образовательный процесс колледжа. Опыт внедрения программы дал хорошие результаты, динамику и перспективу совершенствования целевой модели наставничества.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 38.02.04 Коммерция (по отраслям), утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 мая 2014 г. N 539.

2. Тимофеева, В. А. Товароведение продовольственных товаров. Учебник. Изд-е 5-е, доп. и перер. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 416 с. (СПО).

3. Ходыкин, А. П., Ляшко, А. А., Волошко, Н. И. Товароведение непродовольственных товаров. Учебник. Издательство Торговая корпорация «Дашко и К», 2016.

4. Официальный сайт национального центра Абилимпикс. URL: <https://abilympics-russia.ru/> .

Татьяна Александровна Силина
педагог-психолог высшей категории,
ГПОУ ЯО Рыбинский колледж
городской инфраструктуры,
г. Рыбинск, Россия

tsilina19@mail.ru

Tatyana Alexandrovna Silina
teacher-psychologist of the highest
category, GPOU YAO Rybinsk college,
Rybinsk, Russia

tsilina19@mail.ru

**НАСТАВНИЧЕСТВО КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СИСТЕМЕ
«СТУДЕНТ-СТУДЕНТ»**

**MENTORING AS A UNIVERSAL METHOD FOR DEVELOPING
PROFFESIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS WTH LIMITED
HEALTH DESIRES IN THE «STUDENT-STUDENT» SYSTEM**

Аннотация: в статье рассматривается опыт наставнической деятельности с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract: the article disseminates the experience of mentoring with limited health tastes.

Ключевые слова: наставник, форма наставничества «студент – студент», неформальное взаимообогащающее общение.

Keywords: mentor, form of mentoring "student-student", informal mutually enriching communication.

Что такое наставничество? Наставничество предполагает передачу жизненного, личного и профессионального опыта, формирование навыков, компетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве[1].

Обучающийся, который становится наставником для ребят с ограниченными возможностями здоровья, является студентом 2 курса и учится по схожей с ними профессии. В нашем случае это две профессии: «Мастер общестроительных работ» (на базе основного общего образования) и «Рабочий по комплексному обслуживанию и ремонту зданий» (профессиональная подготовка).

Как правило, такой наставник проявляет личную заинтересованность в наставнических отношениях, он отзывчив и терпелив, что в результате позволяет ему оказать весомое влияние на наставляемого, лишённое строгой субординации. Вариацией данной формы является форма наставничества «студент – студент»[2].

Целью такой формы наставничества является разностороннее содействие обучающемуся с особыми образовательными потребностями (в общении и обучении), поддержка в адаптации к новым условиям обучения, а также, самое главное, помощь в освоении профессиональных знаний, умений и навыков.

Результатом правильной организации работы наставников будет высокий уровень включенности наставляемых во все социальные, культурные, образовательные и профессиональные процессы, что окажет положительное влияние на обучающегося с ограниченными возможностями здоровья.

Формирование базы наставников в системе «студент – студент» начинается с теоретической части – проведения цикла занятий и бесед с элементами тренинга, в ходе которых до обучающихся, получающих среднее профессиональное образование, доводится информация о том, в чем заключается практика наставничества в колледже и какие ресурсы необходимы для максимального раскрытия потенциала наставляемого, для успешной личной и профессиональной самореализации. Ребятам предлагают попробовать себя в роли наставника.

Куратором данной деятельности является педагог-психолог, который далее предлагает выполнить диагностические методики, по результатам которых обучающиеся попытаются разобраться в своих способностях и возможностях. Основной акцент делается на определении уровня мотивации,

коммуникабельности и асертивности, на направленности личности, на оценке знаний, умений, навыков в сфере наставничества.

При совместном обсуждении результатов методик, каждый делает вывод о том, в чем он более успешен: либо коммуникабелен и может помогать наставляемым лучше ориентироваться в окружающем, но сам не может правильно и доступно донести профессиональные знания, умения и навыки; либо наоборот - может успешно передавать профессиональные навыки и умения, но по внутренним ощущениям не мотивирован на общение.

Исходя из этого, мы делаем вывод: где какой наставник может быть полезен и лучше себя проявить.

После того, как определены наставники, куратор продумывает цикл учебных и внеучебных мероприятий профессиональной направленности для обучающихся 1 курса, которые будут первым шагом знакомства обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с профессией. Это первые шаги в реализации практической части. К ним относятся бинарные уроки, классные часы, дни открытых дверей, выставки, экскурсии, где ведущие роли выполняют наставники.

В настоящее время все больше актуальным становятся инновационные формы обучения, которые направлены на выработку у обучающихся необходимых знаний и умений в процессе осмысленной, содержательной и интересной для них деятельности с использованием материальных и информационных объектов.

Для нас такими информационными формами, которые повышают интерес не только к обучению, но и к выбранной профессии, являются экскурсии (изучение материала посредством выхода к месту расположения изучаемых объектов и знакомства с ними).

При подготовке к экскурсии куратор, совместно с обучающимися 2 курса, являющихся наставниками, определяет цель, задачи и содержание. Они вместе подбирают объекты, про которые будут рассказывать, продумают маршрут.

На нашем опыте проведения экскурсий мы убедились, что необходимо основные роли ведущих передавать обучающимся – наставникам. В ходе мероприятия создается «ситуация вынужденного общения» друг с другом, когда необходимо вступать в диалог, отвечая на вопросы наставника, поделиться своим опытом по заданной теме, а также сформулировать свои перспективы деятельности.

Важной составляющей практической части является организация и проведение профессиональных проб/ мастер-классов в мастерской колледжа, где наставники поэтапно делятся знаниями, умениями и навыками по профессии «Мастер общестроительных работ».

Во-первых, наставники объясняют, что начинать работу необходимо с правильной организации рабочего места и с соблюдением техники безопасности (например, работать на станке в очках, без перчаток).

Во-вторых, делятся своими знаниями о том, как правильно «читать» строительные чертежи (знакомят с масштабами, изучают основные обозначения и специфическую аббревиатуру).

В-третьих, дают рекомендации уже непосредственно связанные с возведением кирпичной кладки по чертежу (как необходимо замешивать раствор, пользоваться режущим станком, отмерять кирпичи, возводить стену с определенным размером швов).

Итогом работы будет прохождение всех этапов, но под руководством наставников. Так обучающимся с ограниченными возможностями здоровья будет намного эффективнее включаться в процесс освоения профессии.

Таким образом, наставничество - эффективная форма сотрудничества обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и получения ими профессиональных знаний, умений и навыков, имеющая «обратную связь»: наставник направляет, координирует, стимулирует различные процессы, связанные с общением и обучением, а наставляемый более успешно включается в процесс адаптации к новым жизненным и профессиональным условиям.

Список литературы

1. Методические рекомендации по реализации программ наставничества обучающихся - (<https://dpo-ilm.ru/laboratory-news/1003201>).

2. Златин, Н.А. Форма наставничества «студент-ученик» / Н. А. Златин, А. К. Бесстрашнова [Электронный ресурс] - Академический вестник. Вестник СПб АППО. - 2022. - №2. - С.35-38.

3. Рыжкова, И.В. Наставничество как пространство развития исследовательских компетенций обучающихся (форма «студент-ученик») / И. В. Рыжкова, С. А. Чурсина [Электронный ресурс] - Академический вестник. Вестник СПб АППО. - 2022. - №2. - С.7-12.

Анна Львовна Саватеева

*директор, учитель-олигофренопедагог
высшей квалификационной категории,
ГОУ ЯО «Ярославская школа-
интернат №9», г. Ярославль, Россия
savateeva@yandex.ru*

Anna Lvovna Savateeva

*director, teacher-oligophrenopedagogue
of the highest qualification categories, of
the State Educational Institution of Yao
"Yaroslavl Boarding School № 9»,
Yaroslavl, Russia*

savateeva@yandex.ru

Мария Викторовна Пухова

*педагог-психолог высшей
квалификационной категории,
ГОО ЯО «Ярославская школа-
интернат №9», г. Ярославль, Россия*

puhovamv@yandex.ru

Maria Viktorovna Pukhova

*teacher-psychologist of the highest
qualification category, GOU Yao
«Yaroslavl Boarding School №9»,
Yaroslavl, Russia*

puhovamv@yandex.ru

Лариса Федоровна Тихомирова

*доктор педагогических наук,
профессор, заведующий кафедрой
медико-биологических основ
дефектологии и теории логопедии
ФГБОУ ВО Ярославский
государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского,
г. Ярославль, Россия*

tihlar21@mail.ru

Larisa Fedorovna Tikhomirova

*doctor of pedagogical sciences,
professor, head of medical and
biological foundations of defectology
and the theory of speech therapy,
YSPU them. K.D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russia,*

tihlar21@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN STUDENTS WITH MODERATE MENTAL DEFECTIVENESS

Аннотация: статья посвящена актуальной теме, формированию функциональной грамотности у детей с умеренной умственной отсталостью в специальной школе. Организации этого процесса предшествовал опрос родителей. Большинство опрошенных родителей, воспитывающих детей с умеренной умственной отсталостью, считают, что их детей в школе должны научить писать (76%), читать (79%) считать (77%), общаться (88%), трудиться (71%). Авторы используют вариативный подход в процессе формирования функциональной грамотности детей с умеренной умственной

отсталостью. В статье приводятся результаты формирования компетенций по таким предметам, как речь и альтернативная коммуникация, математические представления, изобразительная деятельность у разных групп детей (у детей с умеренной умственной отсталостью, у детей с сопутствующими нарушениями, такими как синдром Дауна и нарушения поведения, а также с сопутствующими расстройствами аутистического спектра).

Abstract: *the article is devoted to the actual topic, the formation of functional literacy in children with moderate mental retardation in a special school. The organization of this process was preceded by a survey of parents. Most of the interviewed parents raising children with moderate mental retardation believe that their children should be taught to write (76%), read (79%), count (77%), communicate (88%), and work (71%) at school. The authors use a variable approach in the process of developing the functional literacy of children with moderate mental retardation. The article presents the results of the formation of competencies in such subjects as speech and alternative communication, mathematical representations, visual activity in different groups of children (in children with moderate mental retardation, in children with concomitant disorders such as Down syndrome and behavioral disorders, as well as with comorbid autism spectrum disorders).*

Ключевые слова: *специальное образование, умеренная умственная отсталость, жизненно-важные компетенции, функциональная грамотность, учебные предметы ФГОС у/о.*

Keywords: *special education, moderate mental retardation, vital competencies, functional literacy, academic subjects of the Federal State Educational Standard.*

В середине XX века в документах Юнеско зафиксированы сведения о необходимости определенного уровня образованности, достаточного для продуктивного функционирования в обществе. С учетом быстро меняющейся социально-экономической обстановки и проблем, возникающих при реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов, необходимы новые концептуальные решения в области формирования и развития функциональной грамотности обучающихся и составляющих ее компонентов. [2]

Функциональная грамотность – способность использовать приобретаемые знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности и общения. [8]

Н.Ф. Виноградова называет функциональную грамотность базовым образованием личности, которое включает в себя готовность успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, возможность решать различные учебные и жизненные задачи, способность строить социальные отношения, совокупность рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности. [6]

Функционально-грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире, действующий в соответствии с общественными ценностями, способный

быть самостоятельным в ситуациях выбора, адаптирующийся в социуме, владеющий устной и письменной речью, владеющий современными информационными технологиями. [9].

Вызовы современного общества диктуют новые требования к развитию системы образования в целом, а также к организации процесса обучения в специальной школе для детей с нарушением интеллекта. Усиление практической направленности обучения предполагает дальнейшее совершенствование методов и форм обучения, используемых в практике обучения умственно отсталых школьников.

Среди существующих форм функциональной грамотности педагог на начальном этапе может повлиять на: общую грамотность (развитие навыков письма, устной речи, умение отвечать на вопросы); коммуникативную грамотность (тренировка умения работать в группе, умение приспосабливаться к новым требованиям окружающей действительности); информационную грамотность (выработка умения подбирать информацию из книг, печатных текстов); бытовую грамотность (формирование умения выбирать продукты, товары, услуги).

На базе ГОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 9» нами проведен анализ результатов сформированности функциональной грамотности у обучающихся с умеренной умственной отсталостью.

В проведении работы по формированию жизненно-важных компетенций и функциональной грамотности мы учитывали запрос и мнение родителей, воспитывающих детей с умеренной умственной отсталостью. [4;5]. Большинство опрошенных родителей считают, что их детей в школе должны научить писать (76%), читать (79%) считать (77%), общаться (88%), трудиться (71%). Ответы на вопрос, «чему, по вашему мнению, должны научить в школе ребенка в плане освоения социально-бытовых навыков, приведены нами в таблице 1.

Таблица 1

Отношение родителей к формированию социально-бытовых навыков у детей с умеренной умственной отсталостью

Компетенции	Младшее звено	Среднее звено	Старшее звено
Приемы самообслуживания	39%	64%	50%
Соблюдение и выполнение санитарно-гигиенических правил	30,4%	39%	33%
Успешно выполнять домашнюю работу	35%	57%	58%
Самостоятельно посещать общественные места	43%	57%	58%

Всего обследовано 7 детей с умеренной умственной отсталостью, обучающихся в среднем звене школы, которые были отнесены нами к 3 группам. Нами описаны характеристики каждой из групп (таблица 2).

Таблица 2

Характеристика обучающихся с умеренной умственной отсталостью

Группы	Состав группы	Характеристика обучающихся
Группа 1	Ученик 1.1 Ученик 1.2 Ученик 1.3	— обучающиеся седьмого и шестого года обучения, не испытывающие трудности в усвоении программного материала — степень умственной отсталости: умеренная
Группа 2	Ученик 2.1 Ученик 2.2	— обучающиеся пятого года обучения и обучающиеся шестого года обучения, испытывающие трудности в усвоении программного материала — степень умственной отсталости: умеренная — сопутствующие нарушения: синдром Дауна, нарушения поведения
Группа 3	Ученик 3.1 Ученик 3.2	— обучающиеся пятого года обучения, испытывающие трудности в усвоении программного материала — степень умственной отсталости: умеренная — сопутствующие нарушения: синдром Дауна, расстройства аутистического спектра

В ходе изучения основных предметов, таких как речь и альтернативная коммуникация, математические представления, изобразительная деятельность формируются такие компоненты функциональной грамотности, как общая грамотность, коммуникативная грамотность, информационная грамотность, бытовая грамотность. Для каждой из групп были описаны формируемые компетенции. В таблице 3 представлены формируемые компетенции группы 1.

Таблица 3

Формируемые компетенции в ходе изучения основных предметов (группа 1)

Учебный предмет	Компетенции
Речь и альтернативная коммуникация	Читает целиком знакомые слова
	Отвечает на вопросы по прочитанному тексту
	Рассказывает короткие стихотворения по памяти
	Составляет схему предложения
	Письменно дополняет предложение словом, подходящим по смыслу
	Записывает простые предложения под диктовку
	Дифференцирует гласные и согласные звуки
	Выделяет ударную гласную в слове
	Разделяет слова на слоги
	Переносит слово при необходимости
	Различает твердые и мягкие согласные
Математические представления	Определяет пары для глухих и звонких согласных
	Решает примеры на сложение без перехода через десяток в пределах 20
	Решает примеры на сложение без перехода через десяток в пределах 20
	Разделяет двузначные числа на десятки и единицы
	Составляет условие задачи
	Называет время на часах (электронные часы)
	Решает примеры на сложение в пределах 20 с переходом через десяток
	Решает примеры на вычитание в пределах 20 с переходом через десяток
Изодеятельность	Заменяет десятки единицами
	Называет числа в пределах 100
	Называет этапы работы над поделкой/аппликацией с опорой на схему
	Выполняет разметку для вырезания деталей
	Вырезает, соблюдая свою разметку
	Рисует простые предметы из 5-6 элементов
	Лепит с опорой на образец

Для группы 2 в предмете «Речь и альтернативная коммуникация» нет таких компетенций, как составляет схему предложения, рассказывает короткие стихотворения по памяти, переносит слово при необходимости, различает твердые и мягкие согласные, записывает простые предложения под диктовку, определяет пары для глухих и звонких согласных. У учащихся группы 3 формируются только такие компетенции, как чтение слова по слогам, понимание смысла прочитанного слова, ответ на вопросы по прослушанному тексту, запоминание и воспроизведение четверостишия, пересказ прослушанного текста по сюжетным картинкам, соотнесение предложения со схемой, дополнение предложения словом, подходящим по смыслу, записывание простых слов по

образцу, дифференцировка гласных и согласных звуков, выделение ударных гласных в слове, разделение слова на слоги.

В начале учебного года учитель определяет список посильных для ребенка компетенций (действий и/или представлений), которые будут формироваться в течение одного учебного года, в период и первого, и второго полугодия (первый столбец Таблицы 4). В СИПР в рамках каждого учебного предмета и коррекционного курса, по каждой из компетенций задается максимальное количество баллов, которое предполагается к получению обучающимся на конец года и фактически является педагогическим ожиданием/прогнозом на период учебного года (второй столбец таблицы 4).

Таблица 4

Система оценки сформированности компетенций

Ученик N. Предмет «Речь и альтернативная коммуникация»			
Формируемые компетенции	Максимальный балл	I полугодие	II полугодие
Называть вымышленных персонажей на иллюстрации	5	4	5
Читать слова по слогам	5	4	4
Записывать элементы букв/буквы по образцу	4	3	4
Выделять слово, обозначающее главный предмет в предложении	4	3	4
Находить в предложении слово, обозначающее действие	5	4	5
Итого	23 (100%)	18 (78%)	22 (96%)

Что касается формирования компетенций по предмету «Математические представления» в группах 2 и 3, то они уже значительно упрощены. Ребенок дополняет числовой ряд 1-10, сравнивает числа в пределах 10, решает примеры на сложение без перехода через десяток в пределах 10, решает примеры на сложение без перехода через десяток в пределах 10, решает задачи по заданному условию.

В результате анализа сформированности жизненно-важных компетенций у обучающихся всех трех групп нами установлено, что средний процент усвоения выше в 1 группе - 88%, во второй группе - 78%, в третьей группе - 75%.

По предмету «Речь и альтернативная коммуникация» компетенции в соответствии с СИПР полностью сформированы у 100% обучающихся, по предмету «Математические представления» - также у 100%, по предмету «Изобразительная деятельность» - у 86% - полностью и у 14% - частично.

Выводы:

1. Обучение учебным предметам стандарта (ФГОС у/о, вариант 2) способствует формированию жизненно важных компетенций и функциональной грамотности.

2. Грамотная разработка СИПР позволяет у детей с умеренной умственной отсталостью сформировать компетенции, предусмотренные стандартом, которые являются базой для функциональной грамотности.

Список литературы

1. Байгужина, С. Х. Развитие функциональной грамотности учащихся на уроках математики: использование опыта японской школы / С. Х. Байгужина. // Вестник «ОРЛЕУ» — КСТ. 2016. — № 3 (13).
2. Басюк, В. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В. С. Басюк, Г. С. Ковалева. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. — Т. 1. — № 4 (61).
3. Блинкова, Л.В, Вебер Н.П., Виноградова Л.П. Педагогическая система формирования функциональной грамотности школьников // Природные ресурсы Арктики и Субарктики. 2009. №1. С.91-97.
4. Тихомирова, Л.Ф., Саватеева, А.Л., Тишинова, Е.А. Формирование социализирующей коррекционно-развивающей среды для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях образовательного учреждения. Учебно-методическое пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2015. 64 с.
5. Тихомирова, Л.Ф., Саватеева, А.Л. Социальное взаимодействие и партнерство с родителями как необходимое условие создания социализирующей коррекционно-развивающей среды для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью //Ярославский педагогический вестник. 2017. № 4.
6. Функциональная грамотность младшего школьника / под ред. Н.Ф. Виноградовой. Москва: Российский учебник, 2018. 288 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 19.12.14 г. № 1590.
8. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: Учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев; науч. ред. И. Ю. Алексашина. — СПб.: КАРО, 2019. — 160 с.
9. Шевченко, Н.И. Формирование функциональной грамотности школьников и студентов: исследование условий/под ред. Н.И. Шевченко и Д.А. Махотина. //Интерактивное образование, 2018.№6 С.43-49.
10. Юртаева, О.А. Функциональная грамотность учителя основа развития функциональной грамотности ученика// Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 13. С. 316-318.

УДК 376-056.26 (075.8)

Вячеслав Владимирович Тютиков
заместитель директора по учебно-воспитательной работе

МОБУ «СОШ «Бугровский ЦО № 3»,
п. Бугры, Ленинградская область,
Россия, bugrsosh3@mail.ru

Vyacheslav Vladimirovich Tyutikov
deputy Director for Educational and
Educational Work, MOBU Secondary
School «Bugrovsky Education Center №
3», Bugry, Leningrad region, Russia,
bugrsosh3@mail.ru

Быстрова Алина Евгеньевна
учитель-логопед МОБУ «СОШ
«Бугровский ЦО № 3», п. Бугры,
Ленинградская область, Россия
alinabystrova95@gmail.com

Bystrova Alina Evgenyevna
teacher-speech therapist,
MOBU Secondary School «Bugrovsky
Education Center № 3»,
Bugry, Leningrad region, Russia
alinabystrova95@gmail.com
ORCID: 0000-0001-8430-3989

ТРЕНИНГОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОМАНДНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

TRAINING WORK ON FORMING TEAM INTERACTION AMONG STUDENTS WITH DISABILITIES

Аннотация: в исследовании представлен метод формирования командного взаимодействия у обучающихся с ОВЗ, выявлены три его этапа – организационный, исполнительный и аналитический; выделен комплекс используемых методов: кейс-метод; демонстрация действий; анализ по алгоритму; прогнозирование; планирование; поэтапное выполнение; матричный метод; метод оценки; приведены результаты методики.

Abstract: the study presents a method for the formation of team interaction among students with disabilities, identified three of its stages - organizational, executive and analytical; a set of methods used is highlighted: case method; demonstration of

actions; algorithm analysis; forecasting; planning; phased implementation; matrix method; assessment method; the results of the technique are presented.

Ключевые слова: обучающиеся, социализация, ограниченные возможности здоровья, кейсы, компетентность.

Keywords: students, socialization, disabilities, cases, competence.

Основной задачей российского образования является формирование у обучающихся социальной компетентности, то есть готовности к самостоятельной жизни во всех сферах общества (профессиональной, семейной, правовой, экономической, общественно-политической). Основой социальной компетентности является способность к взаимодействию в группе, к коллективной деятельности, владение лидерскими качествами организатора, особенно сложно сформировать данную компетентность у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В специальной психолого-педагогической литературе проблема социальной компетентности рассматривалась в следующих аспектах: сущность, содержание и особенности социализации, социальной адаптации, интеграции и инклюзии лиц с ОВЗ (С.Алехина, Ю. Быстрова, Л. Выгоцкий, Л. Занков, И. Лубовский, С. Миронова, В. Синев); развитие коммуникативной активности и группового взаимодействия обучающихся с ОВЗ (Н. Гончарук, О. Проскурняк); психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ (А. Глоба, С. Иванченко, Е.Самсонова, А.Шеманов); педагогические аспекты адаптации, социализации и социальной интеграции подростков с ОВЗ (А. Высоцкая, В. Липа, Г. Мерсиянова); профессионально-трудова социализация лиц с ОВЗ (И.Ананьев, Ю. Быстрова, В. Бондарь, В.Синев); коррекция нарушений социального поведения и межличностных отношений обучающихся с ОВЗ (Е. Альбрехт, Т. Кузьмина, К. Лебединская) [1, 3, 4].

Так, данная ситуация обостряет проблему поиска путей социализации обучающихся с ОВЗ, формирования у них качеств независимости, лидерства и активного усвоения реалий самостоятельного существования в обществе, полноценной коммуникации в любой разнородной среде [2].

Исследование посвящено внедрению методов формирования социальной компетентности обучающихся с ОВЗ путем организации тренингов группового взаимодействия и анализу полученных результатов.

Основной целью методики является формирование социальной компетентности у обучающихся с ОВЗ как интегрированного личностного качества.

Реализация методики осуществлялась в три этапа.

На первом – *организационном этапе* в ситуации нахождения смысла необходимости планирования дальнейших действий осуществлялось формирование мотивации к овладению социальными компетенциями, как необходимостью и потребностью осуществления этого процесса. Внимание уделялось развитию мотивации к приобретению новых социальных навыков, лидерских качеств, знаний и навыков группового взаимодействия, призванных

помочь обучающимся в реализации жизненных планов и успешной интеграции в общество. На данном этапе развитие мотивации осуществлялось через презентацию и демонстрацию значимости обладания социальными навыками лидерства и активного взаимодействия в коллективе для успеха любой деятельности.

На первом этапе методики было проведено 16 тренинговых групповых занятий. Занятия проводились один раз в две недели в течение учебного года. Форма занятий – психологический тренинг продолжительностью 35 минут. На тренинге наряду с планированием обучающиеся осваивали новые гибкие технологии, в частности, установление межличностных связей, социальных контактов при планировании, обучались умению работать вместе с другими (развитие совместной деятельности), умению обращаться за помощью к сверстникам или взрослым, умению самостоятельно организовать деятельность и привлечь к ней остальных [1; 2].

Основной задачей при реализации этого этапа была подготовка реальных кейсов, которые через трансформацию предметного материала создавали ситуацию, представляющую интерес для обучающихся. Трансформация осуществлялась путем предоставления реальных жизненных примеров, доступных пониманию подростков, интересных им, связанных с повседневной жизнью. Для кейсов были выбраны примеры, которые являются проблемными для подросткового возраста, которые нуждаются в реальном немедленном решении для удовлетворения собственных потребностей и интересов.

На втором – *исполнительном* этапе основной целью методики было формирование навыков и умений работы в группе и руководства ею. Формирование компонентов социальной компетентности обучающихся с ОВЗ осуществлялось под руководством экспериментатора на начальном этапе, затем осуществлялась совместная деятельность экспериментатора и подростка, затем в учебных группах совместная деятельность подростков под руководством педагога. На заключительном этапе осуществлялась самостоятельная деятельность обучающихся, их взаимодействие с использованием усвоенных компетенций.

Для осуществления перехода от принятия выбора действий и поведения взрослого к самостоятельным действиям подростка на исполнительном этапе сформированы кейсы реальных ситуаций и дидактические рекомендации для учителей-предметников. На основе реальной практической ситуации обучающиеся ставились перед проблемой, экспериментатор демонстрировал пути ее решения, проблемные задачи выполнялись совместно и знания и умения консолидировались в дискуссиях (метод диалогических действий по Гальперину) [2]. Формирование навыков осуществлялось под контролем и руководством экспериментатора. Для действий под руководством предусматривались следующие задачи по решению социальной реальной ситуации: определить цель при наличии известного результата; определить задачи для достижения цели; добавить задачи к предложенным задачам и целям.

После закрепления этого материала для контроля над имеющимися компетенциями были предоставлены смоделированные задания с ошибкой, задания без пояснений способов выполнения, задания на формулирование очевидной и знакомой подростку цели.

На третьем – *аналитическом этапе* формирования социальной компетентности обучающихся с ОВЗ были отработаны все этапы в проектной деятельности. На этом этапе в групповой внеклассной работе с помощью элементов обучения формировались личностные лидерские качества обучающихся, необходимые им для перехода навыка и опыта в социальную компетентность – инициативность, ответственность, собранность. Эти качества касаются развития волевой сферы подростка, поэтому при интеллектуальных отклонениях они формируются очень тяжело, но при последовательной работе могут иметь определенный результат. Проверка формирования личностной составляющей компетентности осуществлялась путем самостоятельного создания каждым подростком собственного плана действий на неделю; месяц; семестр и т.д. После закрепления навыков составления краткосрочных групповых планов, подростков просили составить долгосрочные планы – карту профессионального самоопределения (Кем я хочу стать? какие способности у меня для этого? что я буду делать для достижения цели?) [1].

После формирующего этапа эксперимента, основанного на компонентах формирования компетентности, сравнивались критерии успешности этого процесса у обучающихся с ОВЗ до и после внедрения методики.

Формирование компонентов социальной компетентности у обучающихся с ОВЗ на стадии обобщения отражено в таблице 1.

Таблица 1

Эффективность формирования у обучающихся с ОВЗ компонентов социальной компетентности до и после внедрения методики

Компоненты	Перед Внедрение методологии	После внедрения методологии	φ/p
Экспериментальная группа			
Мотивационный	8,77 %	39,47 %	4,7/0,01
Познавательный	9,65 %	36,85%	3,95/0,01
Операционный	15,26 %	54,39 %	5,01/0,001
Регуляторный	0,57 %	33,85 %	5,3/0,001
Личный	2,85 %	35,09 %	5,15/0,001

Так, после внедрения методики значительно повысился уровень отдельных *компонентов* социальной компетентности в экспериментальной группе. Особенно заметно возросло количество подростков, которые адекватно оценивают себя и собственные способности и возможности, видят собственные ошибки, исправляют их самостоятельно, анализируют два и более варианта достижения цели в группах под контролем взрослого, могут самостоятельно

выбрать оптимальный путь решения задачи в группе, обладают лидерскими качествами (33,85 %); увеличилось количество подростков, способных ответственно работать в команде, использующих социально одобряемое поведение и устанавливающих самостоятельно необходимые социальные связи (35,09 %); значительно повысился уровень контроля над собственными действиями, умение оценивать собственную деятельность, уровень рефлексии ($t = 5,3$; $p = 0,001$).

Список литературы

1. Быстрова, Ю. А. Подготовка к профессионально-трудовой деятельности учащихся с интеллектуальными нарушениями / Ю. А. Быстрова // Культурно-историческая психология. – 2022. – Т. 18, № 2. – С. 54-61. – DOI 10.17759/chp.2022180206. – EDN CQQPGT.

2. Быстрова, Ю. А. Прогностический подход в организации развивающих занятий с элементами изобразительного искусства для обучающихся в начальной школе / Ю. А. Быстрова, А. Е. Быстрова // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. – 2022. – № 3. – С. 293-304. – DOI 10.37691/2311-5351-2022-0-3-224-232. – EDN LSTAXJ.

3. Быстрова, Ю.А. Развитие социальной компетентности у подростков с ОВЗ в условиях инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 6. С. 102—114. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270608>

4. Быстрова, Ю. А. Развитие ценностных ориентаций у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в условиях психолого-педагогического сопровождения / Ю. А. Быстрова, А. Е. Быстрова // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. – 2021. – № 3. – С. 314-332. – DOI 10.37691/2311-5351-2021-0-3-314-332. – EDN ZBPPYE.

5. Гальперин, Л. Развитие исследуется по формированию психических действий. Психологическая наука в СССР. Т. 1. М., 1959. 283 с.

6. Москоленко, Н. В. Подготовка умственно отсталых сирот к самоподдерживающейся жизни: дис. канд. пед. Наук. М., 2015. 170 с.

7. Bystrova, Yu.A., Kovalenko, V.Ye, Zan, O. Condiciones psicológicas y pedagógicas para el desarrollo de competencias predictivas de los alumnos de primaria con discapacidad intelectual mediante bellas artes. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 33, n. 00, p. e022019, 2022. DOI: 10.32930/nuances.v33i00.9497.

8. Bystrova, Yu., Kovalenko, V., Kazachiner, O. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments // Journal for Educators, Teachers and Trainers. 2021. Vol. 12(3). P. 101—114. DOI:10.47750/jett.2021.12.03.010

9. De Verdier, K. Children with blindness: Developmental aspects, comorbidity and implications for education and support. // Stockholm University, Faculty of Social Sciences, Department of Special Education. – 2018. – p. 124 p.

10. Kovalenko, V., Bystrova, Y., & Sinopalnikova, N. (2021). Características de compreensão e atitude emocional em relação às normas morais e sociais de alunos com deficiência intelectual. *Laplage Em Revista*, 7(3A), p.575-588.

Янина Леонидовна Люликова

заместитель директора по учебно-воспитательной работе,
ГОБУ ЯО «Ярославская школа-интернат №6», г. Ярославль, Россия
yanina.lyulikova@mail.ru

Yanina Leonidovna Lyulikova

deputy Director for Educational and Educational Work, GOBU YAO
"Yaroslavl boarding school N 6"
Yaroslavl, Russia

yanina.lyulikova@mail.ru

Ольга Николаевна Забелина

учитель технологии, ГОБУ ЯО
«Ярославская школа-интернат №6»,
г. Ярославль, Россия

zabelina.74@mail.ru

Olga Nikolaevna Zabelina

technology teacher,
GOBU YAO "Yaroslavl boarding school
N 6", Yaroslavl, Russia

zabelina.74@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ УСЛОВИЙ ИХ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

VOCATIONAL AND LABOR TRAINING OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISORDERS AS ONE OF THE MAIN CONDITIONS FOR THEIR SUCCESSFUL SOCIALIZATION

Аннотация: в статье рассматриваются основные подходы к организации профессионально-трудового обучения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях школы-интерната.

Abstract: the article discusses the main approaches to the organization of vocational training of children with intellectual disabilities in a boarding school.

Ключевые слова: дети с интеллектуальными нарушениями, социализация, профессионально-трудова подготовка, трудовое обучение, профессиональная ориентация ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Keywords: *children with intellectual disabilities, socialization, vocational training, labor training, professional orientation of a child with intellectual disabilities.*

В последние годы наблюдается тревожная тенденция увеличения числа детей, имеющих ограниченные возможности в развитии, в том числе и с ментальными нарушениями. Это происходит вследствие различных факторов эндогенного и экзогенного характера, вызывающих органические нарушения мозга. Для людей с ограниченными возможностями здоровья получение профессии, а также трудовая деятельность – основа их социальной и трудовой адаптации, которая служит одним из методов коррекции, способствует накоплению социального опыта.

Процесс социализации актуален в любой сфере жизнедеятельности человека, но особенно значима социализация для школьников с интеллектуальными нарушениями. Если обычный ребенок, черпает знания не только в школе, семье, но и самостоятельно, перерабатывая поступающую информацию из окружающего мира, то дети с интеллектуальными нарушениями, имея недоразвитие познавательной деятельности, самостоятельно не могут получить необходимые знания для успешной социализации [2, 16].

Главная проблема ребёнка с ментальной недостаточностью заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования. Что бы быть принятым в современном обществе, он должен обладать социальными умениями и навыками, устанавливать и поддерживать связь с социумом, действовать в команде, правильно строить отношения с другими людьми, проявлять уважение к своим сверстникам и взрослым, разрешать возникающие конфликты [1, 26-27].

Создание оптимальных условий для социализации (в том числе обеспечение реальной возможности получения профессионально-трудовой подготовки) в условиях образовательного учреждения является первоочередной задачей всего коррекционно-воспитательного процесса, позволяющего обучающемуся с интеллектуальными нарушениями включиться в социальную среду, активно действовать в различных ситуациях [1, 127].

В государственном общеобразовательном бюджетном учреждении Ярославской области “Ярославская школа-интернат №6” обучаются дети с умственной отсталостью легкой, умеренной и тяжелой степени, а также дети с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Главная цель работы педагогического коллектива - формирование у обучающихся ключевых компетенций и навыков, необходимых для независимого проживания и решения основных жизненных проблем, профилактика их социальной дезадаптации.

Основная задача профессионально-трудового обучения в школе-интернате, как одной из составляющих успешной социализации детей с ментальными

нарушениями, – дать обучающимся начальное профессиональное образование, т.е. помочь им овладеть системой технических и технологических знаний, профессиональными навыками и умениями, которые необходимы для работы по определенной специальности.

Формами организации профессионально-трудового обучения в школе-интернате являются учебные занятия, производственная практика, факультативные курсы, кружковая работа. В учреждении оборудовано пять учебных мастерских: «столярное дело», «картонажное дело», «гончарное дело», «поварское дело», «обслуживающий труд».

Каждый класс основного образования изучает по два направления. Например, «гончарное дело» - «поварское дело», «картонажно-переплетное дело» - «поварское дело» и т.п. Для этого в учебном плане предусмотрены дополнительные 6 часов, и класс делится на 2 подгруппы по 6 человек. Одновременно первая подгруппа изучает «поварское дело», вторая – «гончарное дело». В следующий раз по расписанию подгруппы меняются. Такой вариант работы позволяет обучающимся освоить два направления профессионально-трудовой подготовки.

В учебном процессе широко применяются современные электрифицированные инструменты, машинное и станочное оборудование, бытовая техника. Учебные мастерские максимально оснащены наглядностью, технической документацией, учебно-справочной литературой. Каждое рабочее место оснащено ручным индивидуальным инструментом.

Наши дети принимают участие в различных выставках и конкурсах, имеют хорошие результаты. Для них очень важно, не просто участвовать в мероприятиях, но и занимать призовые места. На мастер-классах дети имеют возможность продемонстрировать свои профессиональные навыки. Это всегда открытые мероприятия с приглашением гостей и родителей.

Обеспечение успешной социализации находит свое отражение в реализации проектов, позволяющих обучающимся активно взаимодействовать с социумом, формируя навыки социального общения и в конечном итоге чувствовать себя нужными другим людям, быть успешными в социально значимой деятельности, доступной для детей данной категории.

Список литературы

1. Профессиональное обучение детей с интеллектуальными нарушениями в условиях образовательного учреждения: учебно-методическое пособие / М.В.Матвеева, С.Д. Станпакова. – Москва: Форум: ИНФРА-М, 2021. – 191 с.
2. Пузанов, Б. П. Социальная адаптация, реабилитация и обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: учебное пособие / Б. П. Пузанов. – Москва: Владос, 2017. – 89 с.

Сборник учебно-методических материалов

**Инклюзивное профессиональное образование
Ярославской области**

**СБОРНИК
ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРАКТИК**

по материалам деловой программы VIII Ярославского чемпионата
по профессиональному мастерству среди лиц с инвалидностью
или ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс»
26 апреля 2023 года

Подписано в печать 04.05.2023
Тираж 300 экз.

Ресурсный учебно-методический центр
Ярославской области
#РУМЦ76

150018, г. Ярославль, ул.1905 года, д.8
Тел. 8-4852-54-40-28

Е-mail: rumz76@yandex.ru

www.ytuipt.ru/rumc

Серия «Инклюзивное профессиональное образование Ярославской области», № 14