

О. С. Хруль

О. С. Хруль

СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЕ ФУНКЦИИ

педагогического взаимодействия
в условиях интеграции
учащихся с особенностями
психофизического развития

Социализирующие функции педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с особенностями психофизического развития



ISBN 978-985-893-055-4



9 789858 930554

О. С. Хруль

Социализирующие функции педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с особенностями психофизического развития

Пособие для педагогов учреждений
общего среднего и специального образования

*Рекомендовано
Научно-методическим учреждением
«Национальный институт образования»
Министерства образования
Республики Беларусь*

Минск



Национальный институт образования

2022

УДК 376.015.2=056.313
ББК 74.3
Х95

Р е ц е н з е н т ы:

кафедра специальной педагогики Института инклюзивного образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (доцент кафедры, кандидат психологических наук, доцент *Е. А. Лемех*);

заместитель директора по учебной работе государственного учреждения образования «Средняя школа № 3 г. Дятлово», учитель высшей квалификационной категории, методист высшей квалификационной категории *Е. Н. Баклага*

Хруль, О. С.

Х95 Социализирующие функции педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с особенностями психофизического развития : пособие для педагогов учреждений общего среднего и специального образования / О. С. Хруль. — Минск : Национальный институт образования, 2022. — 152 с. : ил.

ISBN 978-985-893-055-4.

В пособии изложены теоретические и методические вопросы педагогического взаимодействия участников образовательного процесса учреждений общего среднего и специального образования. Представленные материалы позволят осуществлять интегрированное, совместное обучение и воспитание с позиции сближения взаимодействия детей с ОПФР с педагогами, родителями и одноклассниками путем взаимного сотрудничества, основанного на уважении, взаимопомощи и поддержке.

Адресуется педагогическим работникам учреждений общего среднего и специального образования.

**УДК 376.015.2=056.313
ББК 74.3**

ISBN 978-985-893-055-4

© Хруль О. С., 2022
© Оформление. НМУ «Национальный институт образования», 2022

Введение

Детство — важнейший этап жизни человека, в котором происходит формирование личности и закладка основных социальных навыков. Социальным аспектом ценности жизни ребенка является принятие его окружающими и достижение взаимопонимания между самим собой, сверстниками и миром взрослых.

Особое место в жизнедеятельности ребенка занимают формы его взаимодействия с окружающими, нормы и правила поведения в обществе. Эта линия культурного развития представляет особый интерес для специалистов, занимающихся изучением детей с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР). В экспериментальных исследованиях Т. А. Власовой [1], Л. С. Выготского [2, 3], С. Е. Гайдукевич [4], М. С. Певзнер [5] и других было выявлено, что при психофизических нарушениях самостоятельное освоение ребенком навыков взаимодействия, сложных нравственных понятий и категорий затруднено, в итоге в значительной мере сужается круг его социальных контактов, а при неблагоприятных условиях развития может стать одной из причин дезадаптивного поведения. Нарушения развития обуславливают затруднения в различных видах деятельности, характере делового и свободного общения, препятствуют спонтанному формированию отношений (А. Н. Коноплева [6], О. С. Хруль [7]). В связи с этим специально организованное формирование у детей с ОПФР правил и норм общественного поведения, развитие их представлений о ценностных явлениях, отражающих основы культурного опыта человека, являются специальной задачей коррекционного обучения и воспитания.

Организация педагогического взаимодействия в условиях образовательной интеграции учащихся с ОПФР требует учета положения о дивергенции (от лат. *divergo* — отклоняться) культурного и биологического начал в условиях нарушенного развития (Л. С. Выготский [2, 3], А. И. Зотов [8]), значимости *коррекционно-педагогической работы, системной воспитательной работы, направленной на профилактику и преодоление нарушений в социальном развитии детей с ОПФР* (В. П. Гудонис [9], А. Г. Литвак [10], В. А. Феоктистова [11]), формирование культуры равных взаимоотношений, а также создания для учащихся ситуации успеха (К. Р. Роджерс [12], Э. Ф. Зеер [13], И. А. Зимняя [14]) и *педагогической поддержки* (О. С. Газман [15], С. М. Юсфин [16]).

Ценностное воспитание заключается в формировании у детей способностей к выбору нравственных ценностей и критериев, основанных на гуманистических идеалах (Т. Л. Лещинская [17]).

Эффективность формирования навыков взаимодействия в условиях совместного образовательного процесса обеспечивается активной позицией учащихся, обоснованным педагогическим руководством, рациональным выбором методов и средств, отражающих личностно-социальный, индивидуально-дифференцированный и функциональный подходы. Огромное значение имеют закрепление и повторение формируемых навыков социально одобряемого, помогающего поведения, создание условий для межличностного общения и взаимодействия в учреждении образования и дома, соблюдение единства требований, предъявляемых педагогическим коллективом и семьей, обеспечение позитивного настроения на совместную деятельность детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников, создание для всех без исключения детей ситуаций успеха.

Среди многих факторов риска возникновения дезадаптации у учащихся (в том числе с ОПФР) к учреждению образования на первом месте стоит личность учителя, его стиль деятельности, взаимоотношения с учащимися. Целесообразно, чтобы педагогическое взаимодействие обеспечивало возникновение положительных эмоций у ребенка. Отрицательные эмоции «сжигают» нервную систему ребенка, поэтому позитивное стимулирование деятельности детей, создание положительной эмоциональной основы в процессе их обучения, вызывание интереса к учению являются необходимыми предпосылками успешности обучения и воспитания. Термин «эмоция» иллюстрирует концепцию «зонтика», которая включает аффективные, когнитивные, поведенческие, экспрессивные и физиологические изменения; эмоция вызывается внешними стимулами и связана с сочетанием чувств и мотивации. Дж. Панксепп [18] предложил семь первичных эмоциональных систем (прототипов) эмоциональных состояний, а именно поиск, ярость, страх, влечение, заботу, панику (горе) и игру, которые представляют собой базовые основы для жизни и обучения. Педагоги действуют на «территории» другого человека, в поле его развития, поэтому взаимодействие должно быть корректным и осторожным (Н. Б. Крылова [19]). Справедливый, добрый, отзывчивый, чуткий педагог — это тот фон образовательной ауры класса, без которого не может быть «школы радости», «школы доверия». Установлено, что психическое здоровье ребенка — это следствие социального окружения и воспитания. Если ребенок не чувствует сопричастности к происходящему, взаимодоверия, успеха общения, в классном коллективе постоянно возникают конфликтные ситуации, неблагоприятное или индифферентное к нему отношение, в таком случае проявляются отторжение и негативизм к учреждению образования, обучению, одноклассникам. Особенно этот процесс связан с отрицательными эмоциями ребенка (плохие результаты обучения, осуждение одноклассниками, обидные высказывания в его адрес и др.). **Проведение современных учебных занятий (уроков, наблюдений, экскурсий и др.), на которых формируются спо-**

собы совместной практической деятельности, должно отличаться деятельностным характером. Преобладающим становится поддерживающее, помогающее отношение педагогов к учащимся.

Надеемся, что педагогические работники системы общего и специального образования не только познакомятся с предлагаемыми подходами и решениями, но и проанализируют собственную деятельность, критически переосмысливая имеющийся педагогический опыт и достижения, намечая новые стратегические и тактические решения проблемы обеспечения более высокого качества образования лиц с ОПФР. Современное образование направлено на развитие навыков XXI века — критичности (греч. *kritike* — искусство разбирать, судить), креативности (способности к нестандартному решению, созданию нового продукта), коммуникации (взаимодействия, связи, общения), коллаборации (сотрудничества). Акценты смещаются в сторону социальных навыков взаимодействия, умений критически мыслить, способности к выстраиванию межличностной коммуникации, творческого подхода в процессе осуществляемой деятельности.

Представленное пособие носит практико-ориентированный характер. Как отмечал Курт Левин, «нет ничего более ценного, чем практическое приложение хорошей теории» [20, с. 23], поэтому в данном пособии представлены социализирующие функции педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с ОПФР. В литературных источниках «функция» (лат. *functio* — исполнение, совершение) рассматривается в нескольких значениях: как круг деятельности, обязанность, работа; внешнее проявление свойств какого-либо объекта в системе отношений. Функциями педагогического взаимодействия в условиях интеграции (объединения) детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников являются: обеспечение гармонизации процессов социализации и дифференциации; формирование толерантных, ценностных отношений между участниками образовательного процесса. В связи с этим в данном пособии отражены теоретические основы педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с ОПФР; раскрыто значение социализации в педагогическом взаимодействии; представлена дифференциация педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с ОПФР; описана внутриклассная социализация учащихся с ОПФР; отражены профессиональные компетенции современного педагога для решения задач педагогического взаимодействия; охарактеризованы ценности отношений: «ребенок — взрослый», «ребенок — ребенок»; предложена коррекционно-педагогическая технология педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с ОПФР.



ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОПФР

Обучение является многосторонним процессом, включающим деятельность педагога, учащихся, родителей (законных представителей). Педагогическое взаимодействие в условиях интеграции учащихся с ОПФР рассматривается как система непрерывной и последовательной помощи и поддержки учащихся с ОПФР в учебной деятельности и межличностных отношениях.

Для эффективного педагогического взаимодействия с детьми с ОПФР важны научные представления педагогов о таких детях, потому что они определяют правила отношения как к ним, так и к проблемам обучения, воспитания, развития, коррекции. В специальной литературе освещается несколько объяснительных моделей отношения к особенным детям. Наиболее ранней является *каритативная* (лат. *caritas* — милосердие, жертвенная любовь) *модель отношения*. Семантика понятий отражает относительно пассивное, сострадательное отношение общества к детям с ОПФР.

Постепенно опеку сменило иное отношение — попытка излечить детей. Получает оформление *клиническая*, или *медицинская, модель*. Медицинский работник относился к «больным» авторитарно, его мнение признавалось определяющим. Понятия данной модели — «дефект», «аномальный ребенок», «отсталый ребенок», «дефективный ребенок». В дефектологической литературе используются термины «слепой», «глухой», «олигофрен», «дебил», «имбецил». Наиболее устойчивыми и прочными становятся термины «дефект», «дефективность».

С развитием социологии на смену приходит *реабилитационная модель*, которую еще называют *интеракционной* или *интеракционистской*. Признается, что для устранения нарушений нужны собственные усилия ребенка, чтобы общество его принимало, чтобы ребенок не испытывал социальной депривации. Основные понятия этой модели — «коррекция» (трактуются как исправление) и «аномальный ребенок». Для детей предусматриваются интернатные закрытые учреждения. Иногда эту модель называют *клинико-социологической*.

Современная *социокультурная педагогическая модель* является альтернативой клинической, или медицинской, модели. Она отражает более гуманное отношение к детям. Им предлагается широкий спектр учреждений образования, организуется специальное и совместное образование. Вводятся новые понятия: «дети группы риска», «особенные дети», «дети с ОПФР», «дети с особыми потреб-

ностями», «дети с ограниченными возможностями». Внимание акцентируется на социальной и педагогической запущенности ребенка. Понятие «коррекция» трансформируется и рассматривается как создание условий для личностного и интеллектуального развития. Исправительная функция коррекции трансформируется в созидательную, профилактическую, предупредительную (О. Шпек [21], А. Н. Коноплева [6], И. О. Коробейников [22], Т. Л. Лещинская [23], Т. В. Лисовская [24] и др.). Основные понятия этой модели — «компенсация», «интеграция», «инклюзия».

Современные отечественные исследователи (Н. Г. Еленский [25], Т. Л. Лещинская [26], О. С. Хруль [27], Т. Н. Юрок [27] и др.) уделяют особое значение формированию инклюзивной образовательной культуры, которая рассматривается как уникальная атмосфера доверия, взаимопонимания, способствующая развитию позитивных взаимоотношений семьи и школы, помогающая избежать конфликтных ситуаций на уроках и во внеучебное время со сверстниками, педагогами и родителями.

Кроме того, в разных исследованиях различают общую, частную и специальную психокоррекцию (И. А. Коробейников [22], Е. С. Слепович [28] и др.). *Общая психокоррекция* включает нормализацию социальной среды ребенка. Это положительно сказывается на его психическом самочувствии и состоянии. *Частная психокоррекция* представляет объединение психолого-педагогических воздействий, что достигается реализацией психотерапевтических подходов (поведенческого, психоаналитического, когнитивного, гуманистического), и использование ведущих видов деятельности на любимых занятиях (например, куклотерапии, сказкотерапии и др.). *Специальная психокоррекция* относится к ребенку или группе детей, достигается преодолением девиаций поведения, развитием отдельных свойств личности.

Представленные выше общетеоретические установки с учетом современных реалий способствуют преодолению узкого взгляда на проблему педагогического взаимодействия учащихся с ОПФР в условиях социально-образовательной интеграции. *Педагогическое взаимодействие* рассматривается не как «интервенция», «вмешательство», «воздействие», а как процесс субъект-субъектного сотрудничества, направленного на формирование и развитие жизнеспособной личности, обогащение социального опыта, изменение процесса и результата социального развития ребенка.

Качество педагогического взаимодействия может отслеживаться по следующим направлениям (Т. Л. Лещинская [23], Т. Н. Юрок [23], О. С. Хруль [7] и др.):

- ◆ *безопасность педагогического взаимодействия* (обеспечение эмоциональной, поведенческой безопасности между учащимися, учащимися и педагогами, учителями-дефектологами и педагогами, работниками школы);
- ◆ *коррекционно-компенсаторный характер взаимодействия* (создание условий для оказания эффективной помощи и поддержки на основе включения

компенсационных механизмов, учет образовательной субкультуры учащихся, их потребностей, возможностей, склонностей и способностей);

- ◆ *социальная ориентированность педагогического взаимодействия* (включение в социальное взаимодействие всех участников образовательного процесса, социальная адаптация и социализация учащихся с ОПФР);
- ◆ *когерентность педагогического взаимодействия* (согласованность образования, толерантности, инклюзивной корпоративной культуры);
- ◆ *организованность и системность педагогического взаимодействия* (обеспечение всем индивидуумам субъектности, организационной четкости и системности в проведении коррекционно-педагогической работы);
- ◆ *мобильность педагогического взаимодействия* (внесение изменений в соответствии с происходящими изменениями в обществе, общем и специальном образовании);
- ◆ *эмоциогенность педагогического взаимодействия* (насыщенность взаимодействия положительными эмоциями, сбалансированное соотношение рациональных и эмоциональных компонентов).

Создание положительной эмоциогенной среды обеспечивает познавательное, аффективное (эмоциональное) и произвольно-волевое (целенаправленное) развитие личности ребенка с ОПФР в условиях интеграции.

Положительная эмоциогенная среда предполагает:

- ◆ *определение оптимального местонахождения учащегося с ОПФР* в классе, что позволяет компенсировать недостаточную познавательную активность, сенсорные, двигательные, эмоциональные и другие нарушения и оказывать коррекционно-педагогическое сопровождение;
- ◆ *реализацию телесно-ориентированного подхода* в процессе обучения;
- ◆ *обеспечение аттрактивности* (привлекательности) учащегося с ОПФР в классном коллективе;
- ◆ *использование гедонических* (вызывающих удовольствие) подкреплений (визуальных, обонятельных и слуховых) в процессе учебно-познавательной деятельности учащегося с ОПФР;
- ◆ *включение учащегося с ОПФР* в совместную деятельность с учащимися, имеющими различные уровни учебных достижений;
- ◆ *адекватность предъявляемых требований* познавательным, сенсорным, двигательным, эмоциональным и другим возможностям учащихся с ОПФР;
- ◆ *комплиментарный характер оценки* учебных и личностных достижений учащегося с ОПФР.

Обогащение социального опыта и достигаемое социальное развитие учащихся содействуют их позитивному включению в общество, подготовке в возможной мере к самостоятельной жизни среди обычных людей. Немаловажно научить ребенка с ОПФР вести активный образ жизни, направлять его усилия на то, чтобы избавиться от синдрома одиночества, то есть дисгармонии отношений между «Я»

и «Они». Важно не упустить этап человеческой близости, когда ценности дружбы и любви являются первостепенными. Участвуя в социализации индивида, его экзистенциальном самочувствии, реализации жизненного успеха, образование становится культурной ценностью общества.

На современном этапе переосмысливается роль биологических и социальных детерминант развития ребенка. Выделяются *биологические нарушения* и *средовые потребности*. Установлено, что развитие ребенка зависит от его связи с внешним миром, благоприятного социального контекста. На социальное развитие указывал Л. С. Выготский [2]. Его суждение о том, что психическая функция появляется на свет дважды — сначала как интерпсихическая, то есть социальная, а затем — интрапсихическая (внутренняя), признается гениальным гипотетическим открытием ученого. Социальное взаимодействие между учащимся и значащими взрослыми, а также сверстниками выступает одним из важнейших регуляторов, формирующих поведение. Итак, социальные отношения влияют на сущность и качество развития ребенка. В коррекционно-педагогической работе выдвигается на первое место понятие *социальная ситуация развития*, выделенное Л. С. Выготским [29].

Новым в содержании педагогического взаимодействия на современном этапе является: 1) оптимизация социальной ситуации развития ребенка; 2) использование всех потенциальных возможностей ребенка, его сильных сторон; 3) вовлечение ребенка с ОПФР во все доступные виды деятельности с опорой на ведущий вид деятельности, определяющий формирование психических новообразований, развитие социальной активности. Реализация первого положения включает оказание педагогической помощи и поддержки в устранении психотравмирующих ситуаций, формирование продуктивных отношений со сверстниками и взрослыми, нормализацию обстановки в микросоциуме: классе, семье, учреждении образования. Выявление сильных сторон учащегося, его социального и личностного потенциала, наличие социально одобряемых качеств возможно при умении педагога быть наблюдательным и замечать их. Умение найти сильные стороны у учащегося облегчает успешность педагогического взаимодействия, так как педагог использует ситуации успеха: педагогическая работа строится на том материале, который доступен, интересен, вызывает положительные эмоции, потому что в ней ребенок оказывается благополучным.

Экстраполируем (перенесем) методологические подходы на проблему педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с ОПФР.

Личностно ориентированный подход требует признания неповторимости, уникальности человека, его интеллектуальной и нравственной свободы. В связи с этим важно, чтобы педагогическое взаимодействие в условиях интеграции учащихся с ОПФР опиралось и ориентировалось на естественный процесс развития задатков и творческого личностного потенциала учащихся, создавая для этого необходимые условия. Личностное обучение характеризуется субъект-субъектным

взаимодействием, что требует признаний за учащимся права на проявление активности. Качественная оценка деятельности субъектов допускается не как исключение, а как система, не с позиции приобретенных знаний, а с позиции прогрессивного развития.

Условия реализации личностно ориентированного подхода рассматривают в своих работах Е. В. Бондаревская [30, 31], Л. Г. Вяткина [32], В. В. Сериков [33], Г. С. Якиманская [34]. Ими выделяется значение *заботы*, которая рассматривается как сопровождение образовательного процесса такими направлениями, как обучение, воспитание, педагогическая поддержка и помощь. Забота ориентирована на создание комфортных условий жизнедеятельности ребенка в учреждении образования, защиту его прав, помощь в решении индивидуальных проблем, в том числе проблем здоровья. Происходит *защита культурной идентичности личности*, продуктивная социализация. У детей развивается потребность заботиться о людях и помогать им, обеспечивается свобода выбора ребенка. Обучение осуществляется с опорой на личностное знание, индивидуальную заинтересованность, личные планы, развивается система знаний о богатстве социальных отношений, культурном разнообразии. Школьники обучаются социальному поведению. Воспитание рассматривается как передача общепринятых и культурно значимых норм и ценностей, уважение к личности и обществу, развитие ценностных ориентаций, содействие реализации демократических норм [6, 7]. *Педагогическая поддержка* рассматривается как поддержка проявлений самости ребенка (самоопределения, самопознания, саморазвития, самореализации), его культурного самоопределения и саморазвития, консультирование ребенка и семьи, помощь в проблемных ситуациях общения и поддержка самостоятельного решения, поддержка самореализации детей через их продуктивную деятельность, создание условий для самостоятельного выбора, поддержка инициативности и сотрудничества.

В ключе личностно ориентированной педагогики важной признается концепция создания учащимся ситуации успеха, которую, на наш взгляд, вполне закономерно рассматривать как одно из средств педагогического взаимодействия. Задача педагога в том и состоит, чтобы дать каждому из своих воспитанников пережить радость познания, радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя (А. С. Белкин [35], Э. Ф. Зеер [13], И. А. Зимняя [14], Д. А. Иванов [36], К. Г. Митрофанов [37] и др.). В этом мы усматриваем возможность считать ситуацию успеха одним из приемов в процессе педагогического взаимодействия детей с ОПФР.

Экспликация (перевод) обозначенного личностно ориентированного подхода осуществляется в рамках *концепции самоактуализации*, разработанной школой гуманистической психологии (К. Роджерс [12], А. Маслоу [38, 39], В. Франкл [40]). Гуманистическая психология исходит из положения о том, что стремление к постижению подлинных ценностей бытия и их осуществлению в практической

деятельности является необходимым фактором полноценного развития человека. Она считает главным приобретением общества и его социальных институтов то, что позволит каждому входящему в мир человеку на протяжении жизни максимально развить задатки и реализовать их на благо общества и на благо себе. В центре внимания гуманистической психологии находится проблема воспитания и формирования гармоничной и компетентной личности, максимально реализующей свой потенциал в интересах личностного и общественного роста. Данная установка, на наш взгляд, достаточно четко коррелирует с основными принципами, ориентациями и идеями образовательной интеграции.

Гуманизация образования рассматривается как гуманное (человеческое) отношение к учащемуся, умение видеть в нем человека и принимать его таким, какой он есть, а не пытаться «подогнать», переделать. Умение и готовность принятия других людей, в частности учащихся, такими, каковы они есть, с их индивидуальными особенностями, не давая оценок этим особенностям, то есть толерантность, являются основой гуманизации. В условиях интегрированного обучения это предполагает готовность педагога сопровождать детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников, понимать и ценить их.

В условиях гуманизации образования количественные параметры (то есть стандарты) перестают быть основной целью обучения, начинают играть второстепенную, вспомогательную роль. Задача современной школы — раскрепостить и развить творческие возможности каждого учащегося. В этом ее коренное отличие от основных идей и принципов традиционного образования.

По мнению американского исследователя А. Маслоу [38, 39], самоактуализация представляет собой полное использование талантов, способностей и возможностей человека. Самоактуализация — это не отсутствие, а движение от переходящих и нереальных проблем к реальным. Применительно к процессам интегрированного обучения и воспитания самоактуализация рассматривается как педагогический акт сопровождения, совершенствования скрытых, глубинных возможностей ребенка с ОПФР. Только любовь, внимание, искренность и понимание способны обнаружить, актуализировать потребности такого ребенка.

Самоактуализация не только предполагает реализацию потребностей, разных по целям и результатам, но и связана с проявлением индивидуальных способностей, склонностей, свойств, то есть во многом обусловлена собственно культурой деятельности. Поэтому чрезвычайно большое значение приобретает умение педагога увидеть, различить индивидуальность каждого учащегося, его желание быть значимым, нужным, наполненным радостью, чувствовать полноту жизни, свою значимость в ней [41].

Формирование личности с нравственным потенциалом требует немалых усилий как со стороны ребенка, так и со стороны педагога. В образовательной интеграции, где нравственная система ценностей находится в единстве с витальной (ценностью здоровья), особую значимость приобретает *принцип аксиологии*,

исходящий из признания самоценности жизни, взаимозависимого и взаимодействующего мира. В данном аспекте содержание педагогического взаимодействия может включать формирование следующих ценностей:

- ◆ *смыслжизненных* (добро, зло, смысл жизни),
- ◆ *межличностного общения* (честность, уважение, доброжелательность),
- ◆ *витальных* (жизнь, здоровье, семья),
- ◆ *демократических* (права и обязанности человека, ребенка),
- ◆ *самоактуализации* (реализация способностей, самоутверждение),
- ◆ *общественного признания* (социальный статус),
- ◆ *утилитарных* (успех, признание) [7].

Онтологический подход делает недопустимым абстрагирование, отвлечение от конкретных условий существования индивида, его социализации, реального образа жизни. Центральным звеном при осуществлении образовательной интеграции являлся анализ реальных процессов бытия учащихся с ОПФР в условиях совместного обучения. Принимались во внимание ценностно-нормативные основы белорусского социума, а также сфера специального образования, оцениваемая действительным опытом интеграции в диалогическом контексте своего времени [7, 41, 42].

Социализация рассматривается как процесс усвоения (интериоризации) и воспроизводства социального опыта, то есть норм поведения, принятых в обществе и усвоенных в процессе деятельности и взаимодействия с окружающими людьми. Успешная социализация лиц с ОПФР зависит, во-первых, от состояния самого общества (социально-экономической ситуации в стране, общего уровня культуры, степени его гуманизации) и, во-вторых, от жизненной активности и адаптированности особых детей. Что касается первого, то большое значение имеет отношение общества к инаковости, непохожести. Негативное отношение, например, нормально видящих к людям с нарушением зрения нередко пытаются объяснить малозначительными причинами, такими как неприятная внешность незрячих, чрезмерная психическая нагрузка при общении с ними, которая выражается в неприятных переживаниях, и др. Возникают социальные барьеры.

Исследования в рамках подготовки учащихся-выпускников с ОПФР к самостоятельной жизни констатируют, что социализация осуществляется в процессе всей жизни и происходит в трех сферах [43]: *в деятельности; общении*, которое возникает во всех сферах деятельности и без которого деятельность невозможна; *в самом сознании*, когда человек анализирует свои действия, свои качества, недостатки и достоинства, а также свое место среди других людей.

Социальные барьеры — это препятствия, возникающие в результате взаимоотношений учащихся и социальных контекстов. Примерами таких барьеров могут быть как социальные установки нормально развивающихся детей к сверстникам с ОПФР, так и существующие профессиональные установки учителей, негибкая система оценивания достижений учащихся и т. д.

Приведем пример причин возникновения социальных барьеров к учащимся с нарушениями зрения и, наоборот, у незрячих и слабовидящих к зрячим сверстникам.

У зрячих в отношении к незрячим лицам можно выделить *три группы социальных установок*. Лица с нарушениями зрения *игнорируются* — многие зрячие при этом исходят из мнения, что незрячим неприятен контакт со зрячими. Имеет место *псевдоположительная установка*, которая сводится к тому, что зрячие снисходительны к лицам с нарушениями зрения, и это может вести к ограничению активности последних. Проявлением псевдоположительной установки является также нетактичное поведение нормально видящих, когда в присутствии незрячего его начинают жалеть, расспрашивать о его нарушении.

Адекватная социальная установка включает в себя правильную оценку реальных возможностей незрячего или слабовидящего, создание ему благоприятных условий для развития и реализации способностей. Зрячие дети, узнав проблемы и ограничения, которые обуславливаются недостаточным или отсутствующим зрением, стараются понять душевный мир и переживания своего сверстника, что, в свою очередь, формирует адекватное отношение к незрячему человеку.

Социальные установки лиц с нарушениями зрения по отношению к нормально видящим также делятся на три типа (А. М. Виленская [44], Л. И. Солнцева [45] и др.). *Социальная установка зависимости* отражает точку зрения незрячего: зрячий обязан помогать ему. Имеет место *установка избегания зрячих*. *Адекватная социальная установка* характеризуется тем, что общение с другими людьми строится не на основе наличия или отсутствия у них зрительного нарушения. Конечной целью социализации является достижение такого психологического состояния, когда человек воспринимает зрительное нарушение как одно из своих качеств, то есть определенную индивидуальную характеристику, отличающую его от других, и не более того.

Чтобы устранить социальные барьеры, негативные социальные установки, необходимо постепенно и целенаправленно менять *социальную культуру*, политику и практику работы учреждений общего среднего и специального образования.

Стихийная социализация происходит под влиянием социальной среды, тех условий, в которых находится учащийся, под влиянием образцов поведения, которые он наблюдает, а также одобрения или осуждения его поступков окружающими. Современный социум характеризуется противоречивостью, наличием факторов, провоцирующих формирование девиантного поведения. Имеют место проявления насилия, агрессии, интернет-зависимости, алкоголизации, наркотической зависимости и др.

У учащихся с ОПФР могут прослеживаться изменения, которые препятствуют успешной социализации. У некоторых имеется низкая потребность в общении, могут наблюдаться экстремальное одиночество, избегание контактов, неумение справляться с житейскими проблемами. У отдельных учащихся наблюдается дефицит внимания и гипердинамический синдром, проявляющийся в расторможенности и возбудимости. На этом фоне прослеживаются повышенная истощаемость, нарушение работоспособности. Возможны и проявления эмоционально-волевой незрелости, что находит выражение в повышенной внушаемости, преобладании игровых интересов, резкой смене настроения.

Изложенное свидетельствует о необходимости и важности целенаправленной социализации, осуществляемой в процессе изучения всех учебных предметов, а также в процессе социального воспитания, то есть направленного воспитания с учетом личностно-социальных проблем учащегося.

Проблема поиска нейтрализации негативных факторов стихийной социализации и преодоления вариантов несформированного социально приемлемого по-

ведения учащихся с ОПФР определяет актуальность поиска факторов, способов и методов социализации личности и ее адаптации в среде в целях гармонизации отношений с окружающими.

Социокультурная среда в учреждении образования, ее толерантность, включение учащихся в общение, в том числе и с учащимися с инаковостью, с другой образовательной культурой, являются важной составляющей социализации, подготовки к тому, чтобы учащийся был субъектом общения. Реализация и самореализация личностного потенциала проблематичны, если учащийся не сможет понять инструкцию, поставить уточняющие вопросы, обратиться в подобающей форме с вопросом к другому, объяснить свою позицию в отношении той или иной конфликтной ситуации. Это положение обязывает оценивать не ответы учащихся, не их монологи, а диалоги и полилоги, чтобы каждый участник смог оценить свою состоятельность и умение вызвать к себе интерес.

Личностная составляющая данного подхода основывается на признании, что главным в процессе обучения является личность ребенка, воспитание жизнеспособной, социально-нравственной личности. В педагогической литературе отмечается сложность развития личности и объективного оценивания личностных качеств. *Исходными принципами* данного подхода являются следующие:

- ◆ определение в качестве основной структурной единицы процесса воспитания поведения, внешне наблюдаемых и проявляющихся поступков, то есть деятельности, отражающей отношение к окружающим людям, ценностям и нормам данного общества;
- ◆ формирование ценностных смыслов и установок субъектов образовательного процесса, которые раскрываются не во внешних действиях, а посредством проявления внутреннего мира: просоциального поведения и доброго отношения к окружающим, в процессе проявления честности, справедливости, доброты;
- ◆ научение и обучение улаживать бытовые конфликты (с соседями); оказывать помощь и обращаться за помощью; встречать гостей, провожать их; распределять обязанности в семье мужа, жены, детей; праздновать дни рождения, Новый год, Пасху и другие знаменательные даты; вести себя на дискотеке, во время свидания, при знакомстве, осуществлять полоролевое поведение и др.;
- ◆ использование для воспитания жизнеспособной личности социально-личностных; социально-эмоциональных; учебных (школьных), культурно-диалоговых; гендерных, интерактивно-рефлексивных и других;
- ◆ определение и использование в качестве ведущих видов деятельности ориентирования, воспроизведения поведения, понимания, которые создают фундамент для выполнения в дальнейшем макроориентирования (в широком пространстве);
- ◆ формирование жизнеспособного, духовно-нравственного, деятельностного, помогающего и социально компетентного поведения.

Выделенные аспекты отражают осмысление сущности ребенка, который не является только биологическим существом. Он рождается и продолжает жить в социуме, усваивая нормы и правила жизни, осваивая обобщенный жизненный опыт. В Педагогическом словаре дается определение *социализации* как адаптация в обществе, усвоение норм поведения, приобщение к ценностям общества, осознание себя частью этого общества, своей ответственности перед людьми; процесс включения индивида в жизнь общества [46]. Формирование *социальной компетенции* предполагает усвоение правил общества, социальную адаптацию. В современном быстро меняющемся, мобильном социуме этого недостаточно. Социальной адаптации мало. Формирование *социализационной компетенции* обеспечивает социализацию, усвоение учащимися жизненного опыта и умение им пользоваться. Нормы и правила поведения, принятые в обществе, ребенок присваивает себе, они становятся его личностными достижениями. С первых дней обучения учащиеся с ОПФР не овладевают знаниями, умениями и навыками, а социально адаптируются и социализируются [23, 47]. Они учатся осуществлять деятельность, выражать доступными способами свои чувства и потребности, взаимодействовать с окружающими. Ребенок усваивает ценности, правила взаимоотношений. *Социализационная компетенция* является очень значимой, потому что нейтрализует действия негативных факторов, выводит ребенка из изоляции, обеспечивает социальное включение, замещаются (компенсируются) неблагоприятные условия развития (Т. Л. Лещинская).

Определим соотношение социального и когнитивного в развитии детей с ОПФР.

Специалисты-дефектологи, психологи, врачи, социальные педагоги раскрывают особенности возрастного и личностного развития разных нозологических групп учащихся. В культурно-исторической теории развития психики Л. С. Выготского [29] лежат представления об особенностях социального становления такого ребенка, то есть в центре внимания педагогов и родителей находятся проблемы развития его личности. Понятие «социальная ситуация развития» (по Л. С. Выготскому) раскрывает сложный механизм не только когнитивного, но и, прежде всего, личностного развития ребенка, предполагая активный характер его взаимодействия с окружающей средой, в результате которого и возникают у него новые психологические образования личности. Ученый последовательно выступал против абсолютизации как внешних, так и внутренних факторов развития, рассматривая их в диалектическом единстве. Между тем именно такие проблемы фокусируют в себе сложное соединение органических и социальных факторов, и недостаточная изученность их первичных причин, ограничивающих воздействие на детей с особенностями в развитии, сводит его к внешним, поведенческим факторам.

Оценивая в целом значимость раннего возраста в онтогенезе, Н. Ю. Борякова [48] отмечает, что это особый период становления систем детского организма, формирования их функций, прежде всего функций мозга. Функции коры голов-

ного мозга развиваются в результате взаимодействия организма с социальной средой, и особенно интенсивно это происходит в первые три года жизни. Переработка и хранение информации образуют базу для когнитивного и социального развития ребенка.

На современном этапе развития образования лиц с ОПФР постепенно осознается то, что главная цель обучения ребенка в учреждениях дошкольного, общего среднего и специального образования — это не только получение определенного объема знаний, умений и навыков, но и, главное, его социальное развитие. Особое положение социализации ребенка с ОПФР объясняется тем, что оно, как никакая иная область человеческого развития, в значительной мере определяется влиянием окружающей среды на ребенка и нуждается в постоянной педагогической стимуляции.

Социальное развитие находится в прямой зависимости от межличностных интеракций в обществе (семье, учреждениях образования), то есть на детское социальное развитие сильное влияние оказывают факторы воспитания и в особой мере ошибки воспитания, ведущие к различным искажениям социального развития — от ранних нарушений интеракции до социальной инвалидности. Как правило, социальная инвалидность является следствием нарушений социального развития ребенка, обусловленных недостаточным количественным или качественным вниманием со стороны близкого человека или искаженными отношениями окружающей среды. При этом доминирующую роль играет отсутствие материнского внимания (депривационный синдром).

В психолого-педагогической литературе рассматриваются особенности социальных взаимоотношений ребенка со сверстниками и родителями, доказывается зависимость дальнейшего его социально-когнитивного развития и поведения от характера этих отношений. Результаты ряда других исследователей убедительно демонстрируют, что те или иные факторы «неблагополучных» семейных отношений приводят к еще большему отставанию в когнитивном развитии ребенка, усугубляя проблемы процесса его социальной адаптации.

Учитывая особую значимость данной проблемы, основываясь на теоретических предпосылках и практическом опыте, были определены приоритеты в возможностях каждой нозологической группы детей в процессе их когнитивного и социального развития. Так, И. А. Коробейников [22] отмечает, что негативные ситуации семейного воспитания ребенка рассматриваются как факторы, способные вызвать задержку психического развития, нарушения поведения и социально-психической адаптации в целом, поэтому целенаправленное воздействие на семью является важнейшим звеном любой коррекционно-педагогической программы. В исследованиях ученых показано достоверное снижение уровня когнитивного контроля над проявлениями собственной агрессивности у детей с психическим недоразвитием, подвергающихся плохому обращению в семье. Адекватное социальное развитие ребенка с ОПФР способствует повышению уровня его когнитивного развития.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью (с тяжелой и глубокой степенью умственной отсталости) достижения в области жизненной компетенции являются единственно возможными, поэтому социальное развитие становится более перспективным, а когнитивное — минимальным, через их социальное развитие в незначительной степени повышается уровень когнитивного развития. Родители, получая эту информацию от врачей, социальных психологов, педагогов, реализуют ее через индивидуальные программы развития [49, 50].

Серьезное зрительное нарушение, врожденное или рано возникшее у ребенка, может повлиять не только на его когнитивное развитие, но еще в большей мере на процесс его социализации. Именно благодаря зрению человек получает информацию об окружающем мире. Существует четкая связь зрения и способности использовать окружающие предметы и понимать мир вокруг нас. Способность ребенка с нарушениями зрения исследовать мир происходит в большей степени благодаря усилиям родителей и педагогов. Взрослые именно в ранний период детства, а затем и на последующих этапах жизни играют определяющую роль в формировании у ребенка многих понятий, способствуют становлению двигательных навыков, его эмоциональному благополучию, то есть его социально-когнитивному становлению.

С целью формирования гармоничной личности и развития у ребенка адекватной самооценки рядом с ним находятся понимающие его взрослые люди. От взаимоотношений с ними зависит, насколько адекватным будет взаимодействие с окружающей средой, особенно если речь идет о детях с нарушением слуха. Взаимоотношения ребенка, имеющего нарушение слуха, с родителями, педагогами и окружающими его людьми оказывают существенное влияние на развитие его личности. Целенаправленная работа педагогов по психологической коррекции отношений родителей и детей становится важным средством воздействия на когнитивно-социальное развитие детей данной категории [51].

Профилактика социально-психологической дезадаптации личности в детском возрасте основывается на раннем выявлении детей группы риска, активной консультативной и коррекционной работе с их семьями (функции социальных работников в области специального образования); максимальной дифференциации содержания и методов дошкольного и школьного образования и воспитания, которое ориентировано на смягчение и преодоление отклонений личностного развития с учетом особенностей ребенка каждой нозологической группы в отдельности [49, 50, 52].

Обозначим механизмы социального включения (по Т. Л. Лещинской):

- ◆ *создание* в домашних условиях, в учреждении образования, на занятиях и во внеклассное время *положительной эмоциогенной среды*, которая повышает активность ребенка;
- ◆ *включение* ребенка с ОПФР в *выполнение различных видов деятельности*;
- ◆ *повышение ценностного статуса* ребенка с некоторым преувеличением его достижений и положительных личностных качеств, тем самым расширяя зону ближайшего развития и поддерживая его в продвижении;

- ◆ *включение ребенка в активное общение и взаимную деятельность* с младшими и старшими членами семьи, парную деятельность со сверстниками и взрослыми, коллективную деятельность;
- ◆ *подключение ребенка к созданию нового, к оригинальной интерпретации* происходящего, проигрыванию его, изменению образцов и правил по собственному усмотрению.

Функциональная компетенция рассматривается как способность (умение) и готовность успешно адаптироваться и функционировать (действовать) в социальной среде, иными словами, способность жить, работать, общаться, взаимодействовать. В образовательном процессе функциональная деятельность включает учебную, а также формирование обобщенных способов деятельности (Т. Л. Лещинская). Способы деятельности формируются в единстве, во взаимосвязи. Ученые [7, 53] определяют перечень диагностически значимых функциональных умений применительно к следующим областям: 1) социально-эмоциональное взаимодействие; 2) коммуникация и речь; 3) познание и практическая деятельность; 4) опытно-исследовательская деятельность. Полученные данные позволяют реализовать функциональный подход: выбор этапа и конкретного содержания коррекционно-педагогической помощи осуществляется педагогом индивидуально для каждого ребенка и определяется стадией формирования умелости, которую устанавливает шкала функционирования.

Приведем более подробный пример реализации представленных областей в процессе взаимодействия педагога и ребенка с нарушениями зрения на коррекционных занятиях по развитию познавательной деятельности.

Социально-эмоциональное взаимодействие

Формируемые умения:

- преодолеть эмоциональную неграмотность и холодность посредством использования разнообразных средств для выражения своего эмоционального состояния, понимания эмоций других и адекватного реагирования;
- преодолеть собственное дискомфортное состояние ради удовлетворения как своих жизненно значимых потребностей, так и других людей;
- регулировать взаимоотношения, признавая свои ошибки, правильность точки зрения других, проявляя самокритичность и объективность;
- включаться в межиндивидуальные связи, преодолевая свою эмоциональную отчужденность и изолированность;
- готовность делиться вещами, предметами обихода, чтобы доставить другим радостные, приятные чувства благодарности и ответные чувства дружеского участия;
- владеть чувством юмора, реагировать с юмором на возникшие жизненные несуразицы и нелепости;

- устанавливать эмоциональный контакт с животными и проявлять о них заботу;
- проявлять ценностное эмоциональное отношение к природе и к ее обитателям;
- выражать свое эмоциональное отношение к праздничным событиям, народным традициям.

Коммуникация и речь

Формируемые умения:

- использовать активное слушание литературных произведений для познания окружающего мира и объектов, его наполняющих;
- слушать аудиокниги (сказки, рассказы, былины, басни), пересказывать, соблюдая логическую последовательность рассказа; отвечать на вопросы по содержанию аудиокниги; придумывать продолжение сюжета; выражать свое отношение к содержанию услышанного;
- задавать вопросы разных типов: простые (вопросы, ответами на которые будут разные факты); уточняющие (обычно начинаются со слов: «Если я правильно понял...», задаются для уточнения информации); интерпретационные, или объясняющие (начинаются со слова «Почему...», направлены на установление причинно-следственных связей); творческие (включают частицу «бы», например: «Что бы ты сделал, если бы прилетел на Марс?»); оценочные (используются для выявления оценочных критериев каких-либо событий, например: «Почему умным быть лучше?»); практические (используются для уточнения теории и практики каких-либо явлений, например: «Как посадить семена цветов?», «Как работает пылесос?»);
- составлять короткий словесный (письменный) отзыв на рассказ о жизни и труде людей в городе (деревне), профессиях, природном мире и т. д.;
- составлять словесное развернутое описание предмета или явления на основе использования визуальных и аудиальных опор;
- составлять рассказы-описания, рассказы-рассуждения по результатам наблюдения за предметным, растительным, животным и рукотворным миром, природными явлениями и отношениями людей («Город ночью», «Лес, который просыпается», «Чем пахнет поле (сад, луг)» и др.);
- выполнять творческое рассказывание по предложенной теме с опорой на личный опыт («Как я наблюдал за аквариумными рыбками (божьей коровкой, майским жуком, муравьями, стрекозой)»; «Мой первый урожай», «Мой первый подарок маме», «Удивительное слово дружба» и др.);
- участвовать в составлении коллективных рассказов («по цепочке», когда один ребенок начинает рассказ, а другой — заканчивает) с использованием опорных слов (например: гулял, грызла; взял, бросил, палка; прыгнула, укусила, заплакал, побежал; сказал, виноват; нельзя, животные, обижать);

- составлять диалоги, сочинять стихотворения, сказки, небылицы, придумывать загадки на заданную тему (например: «Поры года», «Дни недели», «Весенние цветы», «Дары леса», «Рыбы рек и водоемов», «Природа ранней весной», «Сезонные изменения в природе» и др.) и по собственному замыслу;
- создавать видеорассказ памятного события (праздника, конкурса, спортивного мероприятия и др.), используя программное обеспечение компьютера (текст, фотографии, фрагменты видеозаписей) совместно с педагогическим работником или самостоятельно;
- проводить словесное сравнительное описание двух объектов, природных или общественных явлений с опорой на их существенные признаки (например: «Сбор урожая в саду и огороде», «Домашние и дикие животные», «Садовые, лесные и полевые цветы» и т. д.);
- объяснять подтекст, скрытый в пословицах и поговорках (например: «Порядок бережет время», «Что на месте лежит, то само в руки бежит», «По заслугам и честь», «Семь раз отмерь, а один раз отрежь», «Любишь кататься — люби и саночки возить», «Слышал звон, да не знает, где он», «Признание — половина исправления» и др.);
- перефразировать цитаты и афоризмы об учреждении образования, о доброты, дружбе, друзьях («Школа дает знания только тем, кто согласен их взять» (С. Скотников); «Книга и школа — что есть глубже?» (П. Тычина); «Во внутреннем мире человека доброта — это солнце» (В. Гюго); «Добро по указу — не добро» (И. Тургенев); «Без дружбы никакое общение между людьми не имеет ценности» (Сократ) и др.);
- читать художественные произведения: определять цель чтения, главную идею текста, логическую и хронологическую связь событий; прогнозировать содержание текста по заглавию, иллюстрациям, ключевым словам; объяснять значение новых слов, отвечать на вопросы по содержанию, составлять план текста, передавать информацию, извлекаемую из текста; высказывать свое отношение к прочитанному;
- читать и обсуждать научно-познавательную детскую литературу (детские энциклопедии разного типа, например: «Профессии», «Вселенная», «Обо всем на свете», «Животные», «Насекомые», «Транспорт», «Атлас мира для детей», «Открой тайны транспорта», «Секреты космоса», «Флаги мира», «Поезда», «Микромир»; детские словари, например: «Мой первый словарь», «Иллюстративный словарь», «Толковый словарик», «Словарные слова в картинках» и др.; детские справочники, например: «Справочник школьника», «Справочник по русскому языку» и др.) с последующим комментарием: «О чем ты прочитал?», «Что тебе было знакомо?», «О чем ты узнал впервые?», «Что, на твой взгляд, является важным?»;
- повторять скороговорки, постепенно увеличивая в них количество слов (например: «У елки иголки колки», «Баран-буян залез в бурьян», «У четырех

черепашек по четыре черепашонка», «Дед Данила делил дыню, дольку — Диме, дольку — Дине»), придумывать подобные скороговорки;

- отгадывать, составлять кроссворды, головоломки различной тематики и сложности; отвечать на логические вопросы типа: «Каким гребнем голову не расчешешь?» (петушиным), «Сколько яиц можно съесть натощак?» (только одно, остальные будут уже не натощак), «По чему утка плавает?» (по воде), «На что Степа шляпу купил?» (на деньги) и др.;
- описывать (представлять) свое отношение к вещам (предметам), природе, людям, социальным явлениям.

Познание и практическая деятельность

Формируемые умения:

- формулировать цель наблюдения, составлять план наблюдения;
- осуществлять различные виды наблюдений (естественные, лабораторные и спровоцированные в естественных условиях);
- выбирать объекты наблюдения (живая природа: растения и животные; неживая природа: сезонные изменения и различные явления природы (дождь, снег, текущие ручьи); труд взрослых — дворника, шофера, строителя и т. д.), делать выводы по результатам наблюдения, фиксировать их;
- описывать конкретный (заданный) объект наблюдения среди большой группы объектов (например, «Опиши, что ты видишь на прогулке в парке»), отдельных крупных объектов (например, «Рассмотри и опиши деревья в парке»), мелких объектов (например, «Рассмотри и опиши лист клена»);
- подготавливать и использовать по назначению необходимое оборудование для наблюдения (термометр, лупа, бинокль, монокль и т. д.);
- задавать вопросы об окружающих явлениях, событиях, происходящих во время наблюдения, делать выводы по результатам наблюдения;
- определять схожесть и различия в наблюдаемых объектах (на что похожи узоры на ковре, силуэты деревьев за окном, очертания облаков в небе и т. д.);
- осуществлять наблюдение за рукотворным миром (передвижение различного вида транспорта — легкового, грузового, пассажирского; движение секундной и минутной стрелок в кварцевых (механических) часах; движение жидкости в трубке уличного (комнатного) термометра; движение песка в песочных часах), делать выводы по результатам наблюдения, фиксировать их;
- осуществлять наблюдение за явлениями (взаимодействие соды и воды, выделение газа (пузырьков) в стакане с газированной водой, взаимодействие «цветной» газировки с яичной скорлупой, добавленной в нее (через некоторое время скорлупа окрасится)), делать выводы по результатам наблюдения, фиксировать их;

- обсуждать состояние природы в разные времена года по видеосюжету, описывать ее характерные признаки; узнавать в иллюстрациях книг и репродукциях художественных картин характерные признаки холодной и теплой пор года, ненастной и ясной погоды;
- осуществлять наблюдение за живыми объектами, выделяя их характерные свойства, структурные составляющие живого организма, давать характеристику среды их обитания;
- наблюдать за растениями, живым уголком, сезонными изменениями в природе, используя приемы фотографирования, зарисовки, видеозаписи;
- воспроизводить объективную картину окружающего мира по памяти (на основе записанных слов-образов — луг, небо, улица, ночь, книга и т. д., соотносить их с предметами, явлениями, звуками, запахами в реальных жизненных ситуациях);
- выполнять наблюдение на полисенсорной основе по плану (например, с закрытыми глазами определить объект, описать его по плану);
- устанавливать логические связи между наблюдаемыми объектами и окружающей действительностью с опорой на смысловую связь суждений (примеров);
- наблюдать архитектурное пространство (наполненность предметами, форма и величина предметов, зонирование пространства, эстетическая среда, социальная специализация);
- наблюдать за социальным миром, осмысливать особенности поведения людей: мимику, жесты, речевые привычки, правила поведения.

Опытно-исследовательская работа (экспериментирование и моделирование)

Формируемые у м е н и я:

- составлять модели предметов из составных частей;
- собирать предметные и сюжетные пазлы разных размеров и конфигураций, используя различные операции: сортировка (отбор элементов по цвету, форме, назначению); группировка (однослойное расположение отобранных элементов рядом друг с другом); упорядочивание (раскладывание элементов группы в определенном порядке); перебор (последовательное прикладывание к выбранному месту всех подходящих для него элементов до получения совпадения); ориентация (поворот всех упорядоченных элементов, чтобы они были ориентированы в соответствии с местом, что позволит сопоставить форму места форме этих элементов); поиск (элемента или места); обход (последовательное прикладывание выбранного элемента к нескольким местам похожей формы для поиска совпадений); позиционирование (расположение элемента, цепочки или фрагмента в заданном месте пазла согласно образцу);

- изготавливать конструкции заданных предметов («Рыбы», «Птицы», «Деревья» и др.) из картона, проволоки и по собственному замыслу;
- составлять предметно-схематические модели пространства по заданной тематике (например, «Аквариум», «Лес», «Луг», «Часть улицы (двора)») и по собственному замыслу;
- составлять и использовать майнд-карты (интеллект-карты) для описания разных профессий, спортивных мероприятий, экскурсий с целью преобразования окружающей действительности и/или ориентации в ней (например, составление пиктограммы маршрута движения);
- конструировать по модели (плоскостные модели из бумаги, объемные — из кубиков) и по собственному замыслу;
- конструировать по заданным условиям (например, конструировать мост из деталей строительного набора по заданным основным параметрам — длине, ширине, высоте);
- использовать различные способы моделирования: с помощью материальных моделей, позволяющих потрогать, понюхать, увидеть, услышать (предметы, муляжи, геометрические фигуры и тела); с помощью знаковой (информационной) модели, выраженной специальными знаками (рисунки, тесты, фотографии, графики, схемы); с помощью вербальной (описательной) модели, то есть информационной модели в мысленной или разговорной форме (может остаться мысленной или быть выражена словесно); с помощью компьютерной модели, полученной средствами программной среды;
- моделировать объект (скульптурную композицию) из предметов, вышедших из употребления (старых игрушек, лоскутов материи, рулонов для бумажных полотенец и т. д.);
- конструировать новую модель существующего объекта (головного убора, закладки для книг и др.), сочинять короткое объяснение сущности преобразования объекта, указывая на отличительные признаки;
- планировать и проводить эксперименты с различными материалами по изучению их свойств: пищевыми (сахар, соль, мука, кофе, чай); природными (камешки, желуди, кора деревьев, веточки, мел, почва, глина, семена, шишки, перья, ракушки, скорлупки орехов); бросовыми (бумага разной фактуры и цвета, поролон, кусочки ткани или меха, пробки, вата, салфетки, нитки, резина); растворимыми веществами (соли для ванн, детские шампуни, пенка для ванн и др.);
- составлять коллекции природных форм (камней, корней, раковин, соцветий, семян) и характеризовать их качественные свойства (форму, величину, цвет, ассоциативный образ — в целом на что похож);
- использовать необходимое оборудование по назначению в процессе исследовательской деятельности (прозрачные и непрозрачные емкости, мерные ложки, колбы, пробирки, воронки разного размера, резиновые перчатки,

пипетки, пластиковые шприцы без игл, резиновые груши разного размера, деревянные палочки, лопаточки, шпатели, рулетки, линейки, весы, песочные часы, лупы, зеркала, магниты и др.);

- планировать и проводить опыты с водой по изучению ее свойств (прозрачность, текучесть, заполнение объема предмета и принятие его формы; состояние — жидкое, твердое (лед); вкус, запах воды в сравнении с другими жидкими веществами; растворитель для других веществ (например, соли в сравнении с мелом), возможность фильтровать воду (например, пропускать загрязненную песком воду через фильтр и получать чистую воду); испарение (например, под воздействием солнечных лучей вода испаряется с мокрого предмета, предмет становится сухим));
- планировать и проводить опыты по изучению свойств льда (твердый, гладкий, холодный; может раскалываться (например, если разбивать кусочек льда металлической лопаткой); может быть тонким и хрупким; может таять под воздействием тепла (например, если положить лед на ладонь), при замерзании принимает форму сосуда);
- планировать и проводить опыты по изучению свойств песка (равномерно высыпается из отверстия независимо от высоты слоя песка; водопроницаемость — быстро впитывает воду, сухой — рассыпается и не сжимается, мокрый — лепится); глины (медленно впитывает воду, мокрая — вязкая, пластичная, лепится, высыхая, сохраняет форму); камня (твердый, но не металлический объект, он не сжимается, не течет);
- обсуждать проблемные ситуации типа: «Почему дует ветер?», «Почему падает снег?», «Почему сверкает молния?», «Что такое огонь?», «Из чего состоит зубная паста?», «Из чего сделаны кирпичи?», «Почему горит лампочка?», «Почему светодиодная лампочка светится после выключения?».

Таким образом, основная цель образования учащихся с ОПФР, где бы оно ни осуществлялось — в условиях специального или общего среднего образования, — максимальная социализация, позволяющая ребенку с ОПФР полноценно функционировать в обществе. В качестве обязательных требований выделяются освоение социальных ролей, соблюдение культурных норм общества, владение функциональными умениями применительно к различным областям жизнедеятельности.



ВНУТРИКЛАСНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ УЧАЩИХСЯ С ОПФР

Внутриклассная социализация рассматривается как полная включенность ребенка в происходящие события классного социума, создание условий для удовлетворения социальных потребностей ребенка. Основываясь на теории потребностей А. Маслоу, выделим и охарактеризуем пять базовых потребностей, между которыми установлена четкая иерархия [38] и которые имеют специфический характер по отношению к детям с ОПФР [49, 50, 52].

Потребности первого уровня связаны с *удовлетворением физиологических, витальных, жизненно необходимых нужд, требований* (сон, еда, отдых и др.). Физиологические потребности — самые сильные и необходимые из всех потребностей, по мнению автора. Действительно, витальные потребности лежат в основе социального развития детей с ОПФР, без их удовлетворения социальные потребности останутся неактуальными.

Следующая потребность — *потребность в безопасности*. Это свобода от страха, тревоги, потребность в защите, порядке. В условиях интеграции детей с ОПФР важно обеспечить их защищенность, избавить от дискомфорта, насмешек, унижения, физического насилия.

Третья потребность — *в любви, принадлежности, привязанности*. Она включает в себя стремление к общению, желание дружеских отношений. Учащемуся безразлично, любит ли педагогический работник всех детей. Для него важна любовь, адресованная ему лично. Он испытывает потребность в близости к взрослому, сверстнику, в проявлении ласки, адресного внимания и признания.

Четвертая потребность проявляется в *признании, уважении*. Для учащегося с ОПФР важно признание его среди сверстников. Удовлетворение этой потребности рождает у личности проявление чувства уверенности в себе, полезности. И наоборот, ее отсутствие вызывает чувство слабости, униженности, беспомощности. Запускаются невротические механизмы. Это один из механизмов асоциального, делинквентного поведения.

Пятая потребность — *в самоактуализации*. Это самый высокий уровень потребностей. Человек реализует свои способности. В афористической форме суть этой потребности А. Маслоу сформулировал следующим образом: «Человек обязан быть тем, кем он может быть». Учащийся включается в процесс осознания «Кто есть кто?», «Что я люблю, хочу, умею и могу?», «Что делать нельзя?», «Что в жизни важно?».

Авторы В. И. Симонов и П. М. Ершов выделяют три вида потребностей: витальные (биологические), духовные (социальные), идеальные (познавательные). Прежде всего — это создание необходимых предметных и социальных условий обучения, то есть удовлетворение потребностей «иметь», «любить», «быть». Первая потребность («иметь») предполагает наличие в учреждении образования необходимого технического оборудования (тифлотехники), специальных пособий, дидактических материалов, материальной и педагогической поддержки. Вторая потребность («любить») означает удовлетворение потребности в принятии, уважении, взаимопонимании, дружеских взаимоотношениях. Важно, чтобы в любых условиях обучения ребенок с ОПФР не оставался одиноким. И, наконец, сущность удовлетворения базовой потребности «быть» заключается в состоятельности детей как личности в мире обычных людей, в их самоактуализации (постоянном проявлении своих возможностей и потребностей). Каждая из потребностей реализуется на двух уровнях: сохранения («для себя») и развития («для других»). Например, социальная потребность «быть», занимать достойное место в коллективе сверстников («сохранение для себя») требует от ребенка освоения норм жизнедеятельности в коллективе, группе (требовательность к себе, обязательность при выполнении обещаний, знание норм общения и др.). Потребность развития («для других») требует выхода за пределы нормы, совершенствования самих норм (помощь товарищу за счет своего личного времени, дополнительной работы над собой с целью развития определенных качеств и др.) [7, 52].

Одним из феноменов внутриклассной социализации учащихся с ОПФР является *помогающее поведение* одноклассников друг к другу. Содержание понятия «помогающее поведение» рассматривается как форма социального поведения человека, проявляющаяся в стремлении бескорыстно делать добро для людей, оказывать им помощь, поддержку без причинения вреда себе. Помогающее поведение базируется на таких свойствах личности, как порядочность, вежливость, милосердие, на внутренней потребности индивида осуществлять опеку над людьми, находящимися в затруднительном положении, желании проявлять внимание, заботу, сочувствие, уважение к окружающим [55].

Важность формирования помогающего поведения у детей с ОПФР определяется ограниченностью их культурных интересов и потребностей, несформированностью мотивов активного социального взаимодействия с представителями микро- и макросоциума, слабым владением социальными действиями, затруднениями в различных видах деятельности, деловом (учебном) и свободном общении, спонтанностью в формировании межличностных отношений.

Формирование помогающего поведения у учащихся с ОПФР осуществляется путем косвенного влияния педагога и активности самого ребенка. Примером косвенного влияния служат проблемные ситуации, в процессе которых у воспитуемого выявляются и формируются ценностные ориентации и нравственные установки. Типичным видом проблемных ситуаций являются специально организуемые ситуации, корректирующие стереотипы поведения ребенка или его личностные качества. Через проигрывание ситуаций можно корректировать

хамство, трусость, завышенную или заниженную самооценку, другие качества личности. При этом создавать ситуации важно так, чтобы для ребенка они выглядели как можно более естественными, жизненными. И, конечно, важно не упустить подобную реальную ситуацию и вовремя включить в нее ребенка.

Приведем примеры педагогических ситуаций, которые выявляют и формируют навыки помогающего поведения [7]. *Педагогическая ситуация рассматривается как факт, жизненная история, которая возникла в повседневной деятельности учителя и учащегося и породила проблемные вопросы, требующие решения.* Их содержание будет направлено на формирование нравственных умений у учащихся: быть вежливым, доброжелательным, заботливым, дружелюбным, честным, скромным, аккуратным и др.

Ситуация 1

Мальчик Володя (незрячий учащийся) оказался в незнакомом месте и спрашивает у тебя, как добраться домой. Как ты поможешь Володе найти дорогу домой?

Примеры ответов, действий, которые обсуждаются в группе:

Пройду мимо. Пусть сам разбирается.

Понимаю, что Володя оказался в сложной ситуации, но я не знаю, как сопровождать незрячего человека.

Приглашу Володю к себе домой и предложу поиграть в интересную игру.

Спрошу у Володи номер телефона родителей и позвоню им.

Уточню у Володи его домашний адрес и спрошу у прохожих, как его найти, помогу ему доехать.

Вариативность ситуации

У тебя нет телефона, чтобы позвонить его родителям.

Родители не поднимают трубку телефона.

Вы начали искать его дом и заблудились вместе.

Ситуация 2

С тобой хочет подружиться мальчик Вася, который передвигается на инвалидной коляске. Вырази, что ты чувствуешь.

Примеры ответов, действий, которые обсуждаются в группе:

Печаль (я не хочу дружить с инвалидом, так как стесняюсь его присутствия и думаю, что другие одноклассники будут надо мной смеяться).

Раздражение (слишком навязчива его дружба, зачем он все время ко мне «пристает»).

Корысть (буду с ним дружить из-за чего-либо (престижа, его помощи в подготовке домашних заданий и др.)).

Непонимание (не знаю, каким образом можно дружить с инвалидом, не умею с ним взаимодействовать).

Огорчение (я бы хотела с ним дружить, но мне не позволяют родители).

Радость (можно подружиться с очень интересным и умным одноклассником).

Вариативность ситуации

Вася не умеет играть в те игры, которые нравятся тебе.

Родители Васи не хотят, чтобы он дружил с тобой.

У тебя скоро день рождения, и ты хочешь пригласить Васю к себе на праздник.

Ситуация 3

Твой одноклассник Максим (учащийся с ОПФР) жалуется, что после уроков ему очень одиноко, он не знает, чем и с кем занять свое свободное время. Чем бы ты смог помочь Максиму?

Примеры ответов, действий, которые обсуждаются в группе:

Проигнорирую разговор. Не хочу общаться с особым учащимся.

Ради корысти предложу помогать мне в подготовке домашних заданий.

Отвечу, что мне тоже скучно, потому что нет особых увлечений.

Предложу ему самому придумать, чем мы сможем вместе заняться после уроков.

Предложу вместе коллекционировать что-либо (например, наклейки).

Приглашу вместе посещать какой-либо кружок.

Вариативность ситуации

Максим предложил тебе вместе посещать литературный кружок.

Максим пригласил тебя вместе сходить в театр (кино, цирк и др.).

Твои родители категорически против дружбы с Максимом.

Ситуация 4

Одноклассник Виталик (учащийся с нарушениями психического развития) не выучил урок, но сказал учительнице, что не смог, потому что заболела мама и он за ней ухаживал. На самом деле он не знал, как выполнить домашнее задание, и рассказал тебе об этом. Твои действия?

Примеры ответов, действий, которые обсуждаются в группе:

Мне все равно, пусть его ругает учительница.

Я проигнорирую разговор.

Выполню домашнее задание за Виталика, чтобы он не расстраивался.

Потребую, чтобы он сказал правду учительнице.

Поговорю с одноклассником о его обмане, помогу на перемене выполнить домашнее задание.

Вариативность ситуации

Учительница не поверила, что Виталик помогал маме, и спросила у тебя причину его поведения. Твои действия?

Образцы ответов:

Скажу правду.

Придумаю другую историю.

Отвечу, что не знаю, чем занимался одноклассник.

Ситуация 5

Ты пришла в театр с одноклассником Колей (слабовидящий мальчик, в очках с толстым стеклом). В ряду зрители уже сидят на своих местах. Тебе с Колей необходимо пройти на свои места, расположенные в середине ряда. Твои действия?

Примеры ответов, действий, которые обсуждаются в группе:

Не предупреждая других, буду проходить на свое место, тянуть за собой Колю.

Оставлю Колю возле начала ряда, сама пройду в середину ряда, найду места, потом позову к себе Колю.

Пусть Коля сам разбирается, куда ему идти.

Остановлюсь с Колей возле нашего ряда, дожидаясь, когда все встанут и пропустят нас.

Попрошу у других зрителей подвинуться, чтобы сесть на освободившиеся места.

Извинюсь и осторожно пройду, держа Колю за руку и ведя за собой.

Вариативность ситуации

Тебе во время спектакля приходится постоянно комментировать происходящее на сцене, так как Коля плохо видит.

Во время спектакля Коля захотел выйти в туалет.

Коля хочет уйти со спектакля, а тебе хочется остаться.

Анализируя педагогическую ситуацию, важно выделять действующих лиц, зависимость между ними, что нужно делать каждому по ходу разрешения проблемной ситуации; выполнять пошаговые действия с определением операций; согласовывать свои действия с действиями партнера. Необходимо продумать вариативность каждой проблемной ситуации, возможность проявления иных обстоятельств.

Воспитательный процесс может строиться таким образом, чтобы в нем предусматривались педагогические ситуации, в которых ребенок ставится перед необходимостью самостоятельного нравственного выбора. Результат нравственного воспитания проявляется в отношениях детей к своим одноклассникам (в том числе к одноклассникам с ОПФР) и другим людям, обязанностям, учебной деятельности и др.

Гуманистический смысл образования лиц с ОПФР достигается их включением во взаимодействие, социокультурное сотрудничество. Поведение взрослых и обычных детей является образцом для подражания, стимулирует общение, развивает творческую деятельность учащихся с ОПФР. Целесообразным является включение особых детей в сообщество сверстников и взрослых с разным уровнем развития, где они смогут увидеть примеры проявления порядочности, честности, инициативы, заботы. Главное, чтобы объединение учащихся носило не формальный, а позитивный характер, было приятным, оптимистичным, полезным, обеспечивало каждому участнику образовательного процесса успех. Важно, чтобы дети включались в творческий поиск, педагоги по-новому проводили воспитательную работу, организовывали перемены. Равноправные, теплые

эмоциональные взаимоотношения способствуют детям с ОПФР ощутить свою значимость, полезность [7].

Высказанное положение определяет стратегию работы не только на коррекционных, но и на предметных учебных занятиях. Социальное ориентирование рассматривается как процесс формирования интегральных качеств личности, опережающих *умение* ориентироваться в социальных ситуациях, владение социально приемлемыми и одобряемыми *способами деятельности* и способностью критически *оценить* свою деятельность и поведение окружающих. Как видим, главными инструментами оценки внутриклассной социализации выступают: умения, способы деятельности (конкретные, частные и обобщающие, универсальные) и оценочная рефлексия. Рефлексия в обучении определяется как анализ и оценка педагогом и учащимся эффективности образовательного процесса и собственной деятельности.

Ребенок, в том числе с ОПФР, в своем жизненном опыте выполняет множество социальных ролей: сын (дочь), брат (сестра), ученик (ученица), друг (подруга) и т. д. В каждом случае могут возникнуть конфликтные ситуации, требующие выбора собственного поведения.

В школьной практике постоянно происходит нравственная оценка поступков учащихся, их взаимоотношений в коллективе. Но отношение разных детей к одним и тем же нравственным требованиям и, соответственно, оценка их выполнения зависят от многих субъективных факторов: какие мотивы поведения и деятельности у каждого ребенка являются реально действующими, как складывается направленность его личности, насколько он умеет видеть нравственную сторону взаимоотношений и поступков людей, какие нравственные переживания были в его опыте. Исходя из этого, учащийся по-разному может воспринимать как смысл предъявляемых требований и оценок, так и смысл своих и чужих поступков. Приведем примеры некоторых ситуаций, которые могут возникнуть в классе, где совместно обучаются обычные дети и с особенностями развития.

Ситуация 1. Ты видишь, как твой одноклассник толкает Вадима (слабовидящего ребенка, в очках с толстым стеклом). Вадим падает и разбивает очки. Твои чувства и переживания, действия?

При обсуждении данной ситуации один ребенок рассказывает, что переживает стыд за поступок одноклассника, он понимает, что одноклассник несправедлив, сделал больно другому. Этот ребенок поспешит на помощь пострадавшему; другой — только говорит о наказаниях, которые заслуживает одноклассник со стороны взрослых, ему не стыдно за поведение одноклассника, его переживания связаны главным образом с чувством страха за последующую реакцию педагога: педагог расскажет родителям, и одноклассника накажут; третий — вовсе считает, что одноклассника осуждать несправедливо, он не переживает за Вадима, данная ситуация, на его взгляд, является случайной. Только в том случае, когда конфликтная ситуация обсуждается, высказываются все учащиеся класса, происходит единое понимание происходящего.

Понимание и усвоение нравственных категорий общения нормально развивающихся детей и сверстников с ОПФР благоприятствуют социальному воспитанию всех детей. В контексте формирования социального опыта немаловажным представляется изучение тех факторов, которые обращены к вопросам культуры, что не может не оказывать влияния на личностное поведение, самосознание.

Прежде всего, это *создание необходимых предметно-пространственных и социальных условий* обучения. Первое условие предполагает наличие в учреждении образования необходимого технического оборудования (например, реабилитационные приспособления для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, аудио- и тифлотехника), специальных пособий, дидактических материалов, педагогической, материальной и социальной поддержки. Второе — означает удовлетворение потребности в принятии, уважении, взаимопонимании, дружеских взаимоотношениях. Важно, чтобы в условиях совместного обучения ребенок не оставался одиноким [7].

Весьма значимым является успех учащихся с ОПФР в учебной деятельности, признание его в референтной группе сверстников. Создание положительной эмоциогенной среды в условиях образования представлено в структурно-логической схеме [54].



Схема 1. Эмоциогенная среда в условиях образовательной интеграции учащихся с ОПФР

Обогащение социального опыта и достигаемое социальное развитие учащихся содействуют их позитивному включению в общество, подготовке в возможной мере к самостоятельной жизни среди обычных людей. Немаловажно научить ребенка с ОПФР вести активный образ жизни, направлять его усилия на то, чтобы избавиться от одиночества.

В условиях образовательной интеграции учащихся с ОПФР могут возникать конфликты. Рассмотрим причины возникновения конфликтов (схема 2) и способы их разрешения.

Конфликт (от лат. *conflictus* — столкновение) рассматривается как столкновение разных, противоположно направленных тенденций. Субъектом конфликта может быть как одна личность, так и несколько. При конфликтных ситуациях могут проявляться различные стратегии поведения: соперничество (сопровождается открытой борьбой за свои интересы); сотрудничество (поиск решения, которое удовлетворяет интересы всех сторон); компромисс (урегулирование разногласий через взаимные уступки), избегание (стремление выйти из конфликтной ситуации без ее решения, не уступая своего, но и не настаивая на своем мнении); приспособление (тенденция сгладить противоречия, отступившись от своих интересов) [57]. При анализе конфликта самая трудная задача — правильно определить его причины. Ликвидировать или нейтрализовать конфликтную ситуацию — это значит разрешить противоречие в деятельности или в отношениях между людьми. Решению конфликтов учащихся необходимо специально обучать. Помогаящим средством в обучении решению конфликтных ситуаций могут выступать *компетентностные задачи*, которые представляют собой заданную характеристику определенных обстоятельств, требующих практического разрешения. В процессе их разрешения у учащихся приобретает способность

КОНФЛИКТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

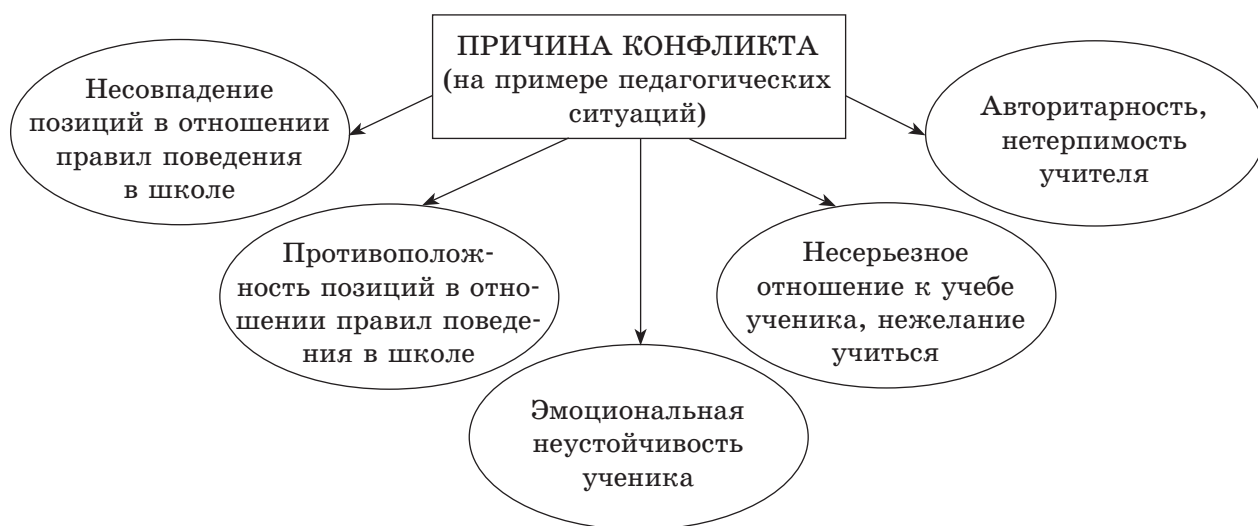


Схема 2. Конфликтность в педагогическом взаимодействии

и готовность действовать в жизненно значимых ситуациях. Применительно к лицам с ОПФР особо подчеркивается недопустимость доминирования знаний и необходимость усиления практической ориентации.

Определим содержание компетентностных задач в социально-личностном, социально-эмоциональном, культурно-досуговом, гендерном аспектах [55, 58, 59].

Социально-личностные компетентностные задачи направлены на формирование у учащихся потребности относиться к окружающим людям с любовью, сопереживанием, оказывать помощь с радостью, проявлять поддержку и терпимость в совместной деятельности с взрослыми и сверстниками.

Социально-эмоциональные компетентностные задачи направлены на формирование социально одобряемых норм эмоционального поведения, обучение способам демонстрации различных эмоций в ситуациях помогающего поведения и навыкам рефлексии эмоциональных состояний.

Учебные (школьные) компетентностные задачи формируют потребность осуществлять помощь и поддержку одноклассникам, следуя нормам и правилам поведения в школьном социуме.

Культурно-досуговые компетентностные задачи формируют установки к оказанию помощи, соблюдая общепринятые культурные нормы и правила поведения в общественных местах.

Гендерные компетентностные задачи способствуют подготовке к оказанию помощи, исходя из половой роли и конкретных личностных особенностей мальчика и девочки, мужчины и женщины.

Анализируя компетентностную задачу, важно выделить условие задачи, действующих лиц, зависимость между ними, определить, что нужно делать каждому по ходу решения задачи, согласовать свои действия с действиями партнера. Важно продумать вариативность каждой задачи, возможные обстоятельства.

Сотрудничеству учителя и учащихся в решении компетентностных задач способствует выполнение следующих операций:

- определение проблемы, признание ее существования;
 - предоставление всем желающим учащимся возможности высказаться о произошедших событиях;
 - коллективная выработка плана действий по выходу из проблемной ситуации;
 - выполнение решения: имитации, драматизации, инсценирование и др.
- Каждая из операций требует рефлексии.

Варианты компетентностных задач

Задача 1

Условие: Ты возвращаешься из школы. Впереди идет твоя одноклассница, с трудом несет тяжелый рюкзак с учебниками. Твои действия?

Примерные действия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Предложу свою помощь и донесу рюкзак до ее дома.

Пройду мимо.

Не предупреждая, возьму рюкзак из ее рук и помогу донести.

Дополнительные условия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Ты предложил свою помощь, но одноклассница высказывает недоверие к тебе.

Одноклассница отказывается от твоей помощи.

Одноклассница сама подходит к тебе и просит о помощи.

Задача 2

Условие: Ты сидишь на пассажирском месте. В троллейбус зашла учительница твоего класса. Свободных мест в салоне нет. Как ты поступишь?

Примерные действия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Предложу учительнице свое место.

Сделаю вид, что сплю.

Останусь на своем месте, не уступая его учительнице.

Дополнительные условия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Учительница отказалась садиться на твое место.

Учительница начала возмущаться, что ты не уступаешь место.

Задача 3

Условие: На перемене ты с другом играешь в интересную игру. Учительница просит помочь отнести в другой класс книги. Твои действия?

Примерные действия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Скажу, чтобы подождала.

Помогу и продолжу игру.

Сделаю вид, что не слышу.

Попрошу, чтобы помог друг.

Дополнительные условия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Учительница не просит о помощи, но ты сам видишь, что ей тяжело.

Учительница отказывается от твоей помощи.

Твой друг предлагает помощь учительнице.

Задача 4

Условие: Ты видишь, как твой одноклассник толкает младшего школьника, он падает и сильно разбивает колено. Твои действия?

Примерные действия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Помогу малышу встать и дойти до медицинского кабинета.

Устрою драку с одноклассником.

Сделаю вид, что не заметил.

Пожалуюсь учителю.

Потребую, чтобы одноклассник извинился перед малышом и помог ему встать.

Дополнительные условия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Одноклассник смеется над малышом.

Мальчик отказывается от твоей помощи.

Мальчик сам просит о помощи у тебя.

Задача 5

Условие: На уроке литературы Вову вызвали прочитать стихотворение, заданное на дом, а он забыл учебник дома. У тебя есть этот учебник. Твои действия?

Примерные действия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Отдам свой учебник на весь урок.

Отдам учебник Воле, чтобы он прочел стихотворение.

Не стану помогать Воле.

Дополнительные условия (в группе обсуждается, какие действия могут спровоцировать конфликт, как из него выйти):

Вова отказывается брать у тебя учебник.

Вова получил плохую оценку.

Компетентностные задачи способствуют формированию у учащихся ключевых образовательных компетенций.

Рассмотрим другие варианты формирования помогающего поведения в классном социуме. *Задача:* формирование представлений о нормах поведения, регулирующих отношение к другим людям (вежливость, доброжелательность, забота, дружба, честность).

Тематика педагогической работы. Обсуждение правил социально-одобряемого поведения в группах учащихся

ГРУППА 1.

Тема 1. Правила вежливого человека

- ◆ Вежливый человек в приветливой и культурной форме общается с людьми.
- ◆ Вежливый человек ведет себя в соответствии с принятыми правилами этикета.

- ◆ Вежливый человек с радостью готов оказать услугу и выполнить просьбу.
- ◆ Вежливый человек не заставляет других волноваться о себе.

ГРУППА 2.

Тема 2. Правила доброжелательного человека

- ◆ Доброжелательный человек стремится видеть в другом человеке положительные качества, верит в его способности.
- ◆ Доброжелательный человек старается дарить другим людям радость.
- ◆ Доброжелательный человек откликается на чужую беду: помогает советом и делом.
- ◆ Доброжелательный человек действует на пользу другим людям, не считаясь со своими интересами.

ГРУППА 3.

Тема 3. Правила заботливого человека

- ◆ Заботливый человек проявляет внимание к людям и оказывает помощь тем, кто в ней нуждается.
- ◆ Заботливый человек уважает старших, оказывает им помощь.
- ◆ Заботливый человек защищает малышей и слабых.
- ◆ Заботливый человек бережно относится к растениям и животным, ухаживает за ними.

ГРУППА 4.

Тема 4. Правила друга

- ◆ Друг помогает товарищу во всем и дает добрые советы.
- ◆ Друг имеет с товарищем общие интересы.
- ◆ Друг уступает товарищу и прощает обиды.
- ◆ Друг делится всем с товарищем.
- ◆ Друг помогает в беде.

ГРУППА 5.

Тема 5. Правила честного человека

- ◆ Честный человек не обманывает товарищей, взрослых, родных.
- ◆ Честный человек не берет чужого без разрешения и не присваивает найденную вещь.
- ◆ Честный человек исполняет обещанное.
- ◆ Честный человек добровольно признается в своих поступках и не скрывает ошибок.

Практические дела

Детям предлагается узнать дни рождения одноклассников, подготовить подарки (поздравительные открытки, поделки, рисунки и др.), вручить их в день рождения. Конкретным учащимся дается задание помочь однокласснику в выполнении домашнего задания, подготовке поделки, рисунка и др. Детям

предлагается вести портфолио собственных добрых дел. Определяется тематика: «Жизнь дана на добрые дела».

В процессе моделирования и обыгрывания проблемных ситуаций (имитаций, драматизаций, инсценировок и др.) используются специальные правила, которые вырабатываются совместно субъектами образовательного процесса и позволяют организовать и регулировать взаимодействие обучающихся. Важными являются добровольность, физическая и психологическая готовность и возможность совместного взаимодействия учащихся. От степени психологического комфорта участников зависят их познавательная активность, глубина эмоциональных переживаний, которые оптимизируют межличностные отношения и формируют помогающее поведение. Актуальными являются создание равных условий для проявления инициативы, активности и самостоятельности всеми учащимися, снятие всех стрессообразующих факторов, а также выработка желаемого поведения в различных проблемных ситуациях с помощью «подкрепителей»: одобрения, поощрения, порицания, создания ситуаций успеха, доверия, контроля, самоконтроля, самокритики. Педагогическое руководство становится возможным при наличии ответного желания у ребенка принять помощь со стороны педагога. Важно организовать деятельность по моделированию полоролевого поведения, взаимоотношений между мальчиками и девочками. Для обеспечения физической безопасности детей и эмоционального комфорта педагог вводит категорические запреты и ограничения. Например, нельзя навязывать свое мнение, драться, дразнить других детей и др. Обеспечивается воспитание личности, умеющей осуществлять рациональное поведение, быть толерантной, знающей свои права и умеющей их отстаивать.

В процессе обыгрывания проблемных ситуаций обязательно продумывается позиция каждого ребенка (его роль в предстоящей ситуации и степень готовности к ее выполнению). При необходимости проводится дополнительная подготовительная работа. Задаются специальные социально-психологические условия.

Значимым условием является обеспечение каждому учащемуся положительного самочувствия, комфортности в группе. Не менее важными видятся уважение и принятие каждого ребенка, активное сотрудничество детей с педагогом и друг с другом. Кроме того, усиление положительного имиджа учащихся с ОПФР в группе, создание для них ситуаций успеха, эмоциональная насыщенность взаимодействия одноклассников будут способствовать более успешному формированию помогающего поведения.

Позиция равного партнерства всех участников в различных проблемных ситуациях создает почву для их сближения, более искренних, доверительных отношений и удовлетворения у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью потребности в самоуважении. Важно использовать те ситуации, в которых будут смоделированы жизненные проблемы, созданы условия для взаимодействия и взаимопомощи, сплочивания их участников. К проблемным ситуациям предъявляются некоторые педагогические требования: деятельность

в них должна охватывать всех, быть интересна и доступна для каждого. Для формирования взаимодействия используются также приемы научения, заряжения, подражания, то есть следование примеру или образцу, которое проявляется в повторении одним человеком каких-либо поступков, жестов, интонаций и даже в копировании определенных черт характера другого человека в определенной проблемной ситуации. *Обязательным условием* обыгрывания проблемных ситуаций является учет повышенной утомляемости детей с ОПФР, возможность появления у них аффективных реакций. Поэтому важно создавать доброжелательную атмосферу общения (принятие каждого ребенка таким, каков он есть). Для участия в инсценировании проблемных ситуаций можно приглашать родителей. Системный подход, при котором реализуется взаимодействие педагога, родителей и детей, обеспечивает эффективность общения, способствует формированию благоприятных межличностных отношений в условиях учреждения образования и семьи [7, 58, 59].

Моделирование проблемных ситуаций с участием родителей способствует развитию у них педагогической грамотности, адекватных родительских позиций в воспитании детей, конструктивному взаимодействию, коррекции деструктивных родительских позиций и обогащению содержания общения с детьми. Сотрудничество педагогов и родителей позволяет лучше узнать ребенка, посмотреть на него с разных позиций, увидеть в разных проблемных ситуациях, а следовательно, помочь в понимании его индивидуальных особенностей, развитии способностей, преодолении его негативных поступков и проявлений в поведении, формировании ценных жизненных ориентаций. Идеальной формой расположения участников при обсуждении проблемных ситуаций является круг. Круг способствует активизации зрительного и слухового внимания; стимуляции сенсорного развития и тактильного взаимодействия, развитию подражания и др.

Примеры обыгрывания проблемных ситуаций «Твой друг»

Примерное содержание вопросов:

1. Почему иногда человек чувствует себя одиноким в коллективе?
2. Что, по-вашему, может объединить и разъединить коллектив?
3. Когда человек чувствует себя свободным в коллективе?
4. Что нужно, чтобы человек чувствовал душевный комфорт в коллективе?
5. Легко ли быть добрым? Добрыми должны быть не только слова, но и дела.
6. Что значит «человек должен уметь прощать, быть внимательным, терпимым»?
7. Был ли добрым вчерашний день? Почему?
8. Должно ли милосердие быть жизненной необходимостью человека, частью его души?
9. Что значит «культура общения»?

10. К чему приводят разногласия между людьми?
11. Согласны ли вы с мнением, что человек не может быть счастлив, если страдают другие люди?
12. Как вы думаете, можно ли лечить словом?
13. Часто равнодушные люди не делают никому зла. Но можно ли их назвать добрыми?
14. Как вы понимаете выражения «любить словами» и «любить душой»?

Беседы на темы: «Как я понимаю честность?», «Что значит жить по совести?»

Педагог формирует умение формулировать и отстаивать собственную точку зрения в процессе дискуссии.

Вопрос — ответ:

«Плохие поступки забываются. Почему?»

«Как я понимаю честность?»

«Что значит жить по совести?»

«Чего, по-вашему, стоит стыдиться в жизни?» и др.

Час общения — толкование известных афоризмов: «Стыдно врать другим людям, а должен ли человек быть честен с самим собой?» (А. С. Макаренко); «Надо, чтобы человек поступал правильно, по совести, не тогда, когда на него смотрят, его слышат, могут похвалить, а когда никто не видит и никогда не узнает, как было. Надо поступать правильно ради правды, ради долга перед самим собой»; «Человек сам себе судья. И по тому, какое он решение принял, люди судят, какой он человек».

Подготовка и презентация видеороликов на тему «Жить по совести легко! Просто нужно уметь творить добро!».

Беседа «Закон и ответственность»

Проведение диспута (совместно с родителями) по вопросам, касающимся ответственности в рамках законодательства Республики Беларусь: «Когда у ребенка появляются права и обязанности?», «С какого возраста он несет ответственность за свои поступки?», «Незнание закона не освобождает от ответственности», «Кража, мелкое хищение, хулиганство».

Решение ситуаций (например): «Ребенок с особенностями развития пришел в магазин один или с кем-нибудь из близких или друзей и попытался что-нибудь украсть (в шутку, на спор или по-серьезному). На выходе из магазина его (ее или их) задержал охранник и вызвал милицию. Потом завели уголовное дело по краже или покушению на кражу. Будут ли у ребенка с ОПФР в таком случае поблажки?»

Обмен мнениями.

Беседа «Правовой статус ребенка и подростка»

Учащиеся готовят информационное сообщение «Этические нормы и правила поведения в обществе: что это такое? Виды и основные правила поведения; мораль и этикет».

Обсуждение следующих правил:

1. Важно помнить о чувстве собственного достоинства.
2. Не забывать о скромности.
3. Всегда с уважением относиться к людям и даже мысленно не ограничивать какие-либо их права.

Диспуты о моральных нормах: «Абсолютной истины нет даже в морали, и она — высший людской судья», «Хочешь изменить мир — начни с себя», «Хваля окружающих, в свою сторону находи претензии», «Прощая проступки других, себя всегда наказывай», «Только от самого человека зависит то, как к нему будут относиться».

Просмотр видеоролика (с последующим обсуждением) «О том, как правильно вести себя в обществе».

Творческие задания

Составление «словарика доброты» (например, составление словаря из слов: *добро, благо, милосердие, человеколюбие, доброжелатель, добродушность, доброта* и др.). Слова записываются в тетради индивидуально, в паре или в группе, обязательно проводится смыслообразовательный анализ записанных терминов.

Путешествие по разным планетам (можно предложить детям совместно нарисовать такие планеты, как «Дружба», «Радость», «Взаимопонимание», «Равнодушные», «Слезы» и пр.).

Работа в группах. Одна группа детей зашифровывает слова (например, д..в..рие (доверие), у..аж..ние (уважение), про..ение (прощение), с..ч..вс..вие (сочувствие), с..ст..да..ие (сострадание) и пр.), другая — расшифровывает слова и объясняет их смысл.

«Этажи заботы». Детям предлагается индивидуально, в парах или подгруппах изобразить и описать «этажи их заботы». Например, «этажи»: семья, друзья по двору, одноклассники, старики и пр.

Проиллюстрируй примерами каждое из предложений.

1. Скромный человек _____

2. Честный человек _____

3. Аккуратный человек _____

4. Трудолюбивый человек _____

5. Заботливый человек _____

6. Друг _____

7. Самостоятельный человек _____

Составление творческих рассказов.

Закончи описание ситуаций, которые могут возникать в повседневной жизни.

1. Ребята класса решили подготовить концертную программу к празднику. Васе очень хотелось быть ведущим. Он _____

2. На перемене Света без разрешения взяла книгу учительницы и нечаянно разорвала страницу. Никто этого не увидел. Когда в класс вошла учительница, Света _____

3. Возвращаясь из школы, Вика задержалась на улице с подружкой. Придя домой, она _____

4. Учительница попросила всех ребят задержаться после уроков, чтобы обсудить поведение Иры, которая пропустила урок математики без уважительной причины. Когда закончился последний урок, Ира _____

5. Настя смотрела интересную передачу по телевизору, но мама попросила помочь убрать комнату и приготовить ужин для всей семьи. Девочка _____

6. Маша принесла в школу конфеты, шоколад, пирожные, чтобы угостить одноклассников в день своего рождения. Маша _____

7. Саша и Олег вместе делали уроки. Саша быстро справился с решением задачи, а у Олега не получалось. Саша предложил списать задачу у него. Олег _____

В процессе анализа представленной работы можно задать учащимся следующие вопросы: «На какие вопросы было легко ответить?», «Что было трудно?», «Какие ситуации могли бы предложить вы?» и др.



ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОПФР

Совместное обучение осуществляется в особой образовательной среде. Образовательная среда рассматривается как подсистема *социокультурной* среды (пространства), которая может быть благоприятной, нейтральной или враждебной для ребенка. В условиях неблагоприятной среды обитания нейтральные особенности развития, акцентуации характера становятся значимыми, закрепляются, личность деформируется. Отмеченные особенности показывают необходимость пристального внимания к социальной обстановке в условиях учреждения образования и семьи. Конкретные микросоциальные обстоятельства могут способствовать формированию положительного социального субъекта или закреплять отклоняющееся поведение.

Социальная среда и входящая в ее структуру образовательная среда формируются с целью более *дифференцированной* ориентировки на возможности различных категорий детей и разных возрастных групп. Не менее значим учет того, что социальное и образовательное пространство — это зона социализации, а в ней — реализация различных видов деятельности учащихся в каждой возрастной группе.

Развивающее образовательное пространство обеспечивает вариативность выбора образовательной траектории для каждого ребенка, то есть выстраивается алгоритм его развития. Характер образовательной среды учреждений образования во многом определяется личностными особенностями и педагогическими установками учителей. Какими бы позитивными ни были эти установки, педагогам необходимо помнить, что непосредственными участниками образовательной среды являются не только они, но и дети, а также их родители. Основные положения такого подхода отражены в исследованиях Ю. С. Мануйлова [60], В. А. Ясвина [61] и др.

Влияние дифференцированного подхода в специальной педагогике позволило определить типы учреждений для детей с ОПФР, конкретизировать содержание, необходимые условия обучения и воспитания ребенка с ОПФР, когда учитываются особенности развития, сформированность познавательных процессов и возможности его обучения (Т. А. Власова [1], А. Л. Лурия [62], М. С. Певзнер [5]). Дифференцированный подход реализуется через принципы учета структуры нарушения, субъектного опыта, диагностической основы обучения.

Представим *ведущие идеи* при определении механизмов дифференциации образования учащихся с ОПФР в контексте реализации принципа инклюзии в образовании:

- ◆ признание *разнообразия* организационных форм совместного обучения. Каждому ребенку с ОПФР независимо от выраженности недоразвития или нарушения гарантируется получение качественного образования. Целенаправленным в контексте реализации принципа инклюзии является обеспечение коммуникации всех учащихся и включение их в совместную деятельность, признание в учреждении образования равноправия всех детей (обычных и с ОПФР) и возможности осуществлять совместную деятельность;
- ◆ отход от ориентации на «среднего» учащегося, проявление интереса и внимания к индивидуальности, особенностям развития детей;
- ◆ обеспечение *многомерности* содержания получаемого образования, что выражается в обучении на программном материале различной сложности и его *вариативности* с учетом потребностей и интересов каждого учащегося;
- ◆ обеспечение *разнородности* и *неодинаковости* обучения учащихся с ОПФР на уроках при изучении учебных предметов. Методика обучения, например, незрячих и незрячих учащихся не может быть одинаковой. Учитываются социальные, интеллектуальные, сенсорные и другие возможности детей разных нозологических групп, создаются адаптивно-адаптирующие образовательные условия для креативного и утилитарно-практического обучения. Предусматривается создание адаптивной образовательной среды сообразно потребностям обучающихся и адаптирующей их к потребностям учреждения общего среднего образования. Приоритетными становятся технологии, отражающие включение учащихся в *активное коллективное взаимодействие*, обеспечивающие дифференциацию и персонализацию обучения, развитие творческого потенциала;
- ◆ определение тех *«сильных сторон»* психофизического развития и *успехов* ребенка, на которые можно опереться при мобилизации компенсаторных механизмов в коррекционно-развивающей работе с использованием *«обходных путей»* (например, обучение чтению незрячих детей шрифтом Брайля, незрячих — жестовой речи);
- ◆ реализация *коммуникативно-деятельностной ориентации* в педагогической работе с ребенком с ОПФР и его родителями. *Коммуникативная* ориентация предполагает диалоговую форму организации урока и осознание обучающимися занимаемых ими позиций. *Деятельностная* ориентация проявляется в осуществлении на уроке активной (возможно, направляемой педагогом) самостоятельности обучающихся;
- ◆ соблюдение *комплексного подхода* к формированию *жизненно значимого опыта* для ребенка с ОПФР. Проблема «включения» детей с ОПФР

в единое образовательное пространство рассматривается как важнейшая в контексте мер повышения уровня их *жизненных компетенций*. Важны не знания сами по себе, а умения и готовность действовать в жизненно значимых ситуациях, то есть отмечается *приоритетность социального развития детей перед их когнитивным*. Трудности, которые могут испытывать учащиеся с ОПФР в сенсорной, двигательной, познавательной сферах, влияют на протекание процессов *социализации*, их личностное развитие. Определяющее значение имеет опыт ранних этапов онтогенеза, связанный с формированием психических функций и первоначальных форм. Для успешной социализации особенно важен *этап детства*, так как именно он закладывает ее фундамент (О. И. Кукушкина [63] и др.). Дети с ОПФР ничем не отличаются от остальных детей по своим человеческим качествам, необходимо просто научить их жить и общаться в едином образовательном пространстве.

Определим компоненты (элементы) *дифференциации образования учащихся с ОПФР в контексте реализации принципа инклюзии в образовании*: целевой, педагогической диагностики, организационный, содержательный, методический, результативный. Рассмотрим более подробно каждый компонент.

Целевой компонент

Дифференциация (лат. *difference*) означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени. *Дифференциация образовательного процесса* в условиях совместного обучения детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников как нельзя лучше способствует осуществлению личностно ориентированного развития учащихся с ОПФР, учитывая особые образовательные потребности. Реализация дифференцированного подхода способствует умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию любой личности, в том числе с ОПФР. Предусматривается обеспечение *социальной направленности образовательного процесса*, что означает создание адаптивной среды для организации взаимодействия детей с ОПФР с другими детьми и взрослыми, а также включение в образовательный процесс родителей (законных представителей).

Следует признать, что первым неизменным условием совместного обучения являются гуманность, бережное отношение к каждому учащемуся, обеспечение щадящего, поддерживающего режима, оказание требуемых коррекционно-образовательных услуг. Учащиеся с ОПФР нуждаются в том, чтобы их учили адекватным формам поведения. Но социальное развитие не означает, что ребенок усваивает социальный опыт, нормативное поведение и становится таким, как все. Важно, чтобы ребенок осознал свое индивидуальное отличие, чтобы он знал свои собственные вкусы, желания, предпочтения.

Дифференциация содержания образования предусматривает:

- ◆ выявление возможностей учащихся с ОПФР при изучении конкретного учебного предмета, конкретного учебного материала;

- ◆ четкую градацию уровней сложности учебного материала. Задания для учащихся с ОПФР не могут быть ориентированы на упрощенный вариант общего среднего образования, должны быть учтены особые образовательные потребности этих учащихся (сенсорные, двигательные, интеллектуальные и др.);
- ◆ реализацию навыков взаимодействия в группе сверстников, обеспечение каждому учащемуся положительного самочувствия, комфортности в группе, уважение и принятие каждого ребенка; активное сотрудничество детей с педагогом и друг с другом. Кроме того, усиление положительного имиджа учащихся с ОПФР в группе, создание для них ситуаций успеха, эмоциональная насыщенность взаимодействия одноклассников будут способствовать более успешному формированию межличностных отношений;
- ◆ диагностирование уровня знаний, умений, навыков, способов деятельности, готовности к усвоению учебного материала и социальному взаимодействию.

Блок педагогической диагностики

При осуществлении педагогической диагностики учителю необходимо ориентироваться не на «золотники болезней», а на «пуды здоровья» учащихся с ОПФР (по Л. С. Выготскому [29]), поэтому *ключевым* становится выявление родителями, учителями-дефектологами «сильных сторон» и «дефицитов» у детей с ОПФР *в ведущих видах деятельности*. Выявление доступных видов деятельности с опорой на ведущий вид деятельности является определяющим в формировании психических новообразований ребенка, поскольку в психическом развитии детей с ОПФР наблюдаются те же ведущие виды деятельности, что и у нормально развивающихся. Однако их становление происходит в осложненных нарушении условиях и имеет особенности. Во-первых, в структуре такой деятельности происходят наиболее существенные изменения в психологических особенностях ребенка, и во-вторых, качественные характеристики этих изменений связываются с конкретной возрастной стадией его развития [67]. Роль «ведущей деятельности» нельзя абсолютизировать, и она рассматривается в контексте формирования *основного социокультурного качества* личности. Речь идет о *единстве* предметной деятельности и *социальном* значении деятельности как способа организации отношений между людьми (И. А. Коробейников [22]). Эти идеи соответствуют не только отечественной, но и западной психолого-педагогической традиции. Любая ведущая деятельность возникает не сразу в развитой форме, а проходит определенный путь становления, внутри данной ведущей деятельности осуществляется подготовка к переходу к следующей ведущей деятельности. Ее формирование происходит под руководством взрослых в процессе обучения и воспитания.

В процессе диагностической работы необходимым видится определение у учащихся с ОПФР *доминантных (ведущих) сенсорных систем* (Т. Л. Лещинская), так как построение образовательного процесса должно осуществляться

с их учетом. Например, при дисграфии работают над развитием орфографической зоркости с опорой на крепкий анализатор, сильную сенсорную систему. Для одних учащихся (кинестетиков) требуется двигательное подкрепление, для других (визуалов) — наглядное, для третьих (аудиалов) — слуховое. Опора на сильную сенсорную систему и развитие дефицитарной приводят к коррекционному эффекту при соблюдении обязательного условия — приоритетности социального опыта детей.

В процессе совместного обучения и воспитания педагогические работники определяют степень творческой активности учащихся с ОПФР, уровень их социализированности и самостоятельности, навыки социального взаимодействия в гетерогенном классе, положительные и отрицательные тенденции в межличностных отношениях детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников, социальный статус детей с ОПФР в группе сверстников.

Организационный блок включает создание оптимального образовательного пространства с учетом разных интересов, познавательных потребностей, а также возраста обучающихся. *Дифференцированное обучение* — это часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых. Актуальным является создание равных условий для проявления инициативы, активности и самостоятельности всеми учащимися, снятие всех стрессообразующих факторов. От степени психологического комфорта участников зависят их активность, глубина эмоциональных переживаний, которые влияют на уровень успеваемости, оптимизируют межличностные отношения.

Приведем пример *организации дифференцированной работы на уроке в классе совместного обучения с учащимися с нарушениями зрения*. В образовательном процессе должны учитываться степень нарушенного зрения, время снижения остроты зрения или его потери, дополнительные ограничения (сужение поля зрения, особенности цветовосприятия, светоощущения и др.).

При пребывании незрячих и слабовидящих в учреждении общего среднего образования их поведение часто характеризуется импульсивностью, закомплексованностью, замкнутостью. Ребенок с нарушениями зрения (чаще незрячий) не умеет сотрудничать и не проявляет интереса к окружающим. Учитель учитывает эти особенности, обеспечивает многогранный чувственный опыт, организует контакты незрячих и слабовидящих с другими детьми и взрослыми, расширяет жизненное пространство ребенка. Этому содействуют организация совместных наблюдений, проведение экскурсий, введение в процесс занятия интерактивных игр и упражнений, нетрадиционных форм работы.

У учащихся с нарушениями зрения количество получаемой информации значительно меньше, чем у их здоровых сверстников, ее восприятие и переработка идет медленнее, а некоторые объекты вообще остаются вне поля внимания ребенка. Вследствие этого учащиеся с нарушениями зрения могут терять ориентировку в пространстве, затрудняются отслеживать происходящие вокруг

изменения, определять объекты и оценивать их признаки, соотносить услышанное с конкретными образами, устанавливая взаимосвязи между объектами. В связи с этим на уроке с нормально видящими детьми можно использовать словесные приемы работы, со слабовидящими — словесный в сочетании с наглядностью. Использование различных *видов наглядности* (натуральные предметы, реальные объекты, игрушки, муляжи, учебные фильмы, видеофильмы, картинки, практический показ действий) реализует основное методологическое положение об «обходных путях» в обучении и развитии детей с ОПФР и оказывает помощь педагогу в более эффективной реализации тех целей и задач, которые он ставит перед занятием.

При педагогическом взаимодействии со слабовидящими детьми необходимо уделять особое внимание разработке раздаточных материалов, текст которых не должен быть слишком сложным по содержанию и визуальному восприятию, поэтому размер шрифта должен подбираться в соответствии с остротой зрения. Рекомендуемая высота шрифта при остроте зрения 0,05—0,08 — 13 мм, 0,09—0,1 — 7,5 мм, 0,2 и выше — 5,6 мм (по Б. К. Тупоногову).

При проведении опроса следует давать задания дозированно, четко и правильно формулируя вопросы. Учителю в процессе проведения урока важно учитывать закономерности динамики умственной работоспособности слабовидящих учащихся: вработывание в урок — 3—5 минут; наиболее интенсивная работа — 10—15 минут; физминутка, отдых — 5 минут; эффективная работа — 5—10 минут; снижение работоспособности — 10 минут.

Педагогу необходимо научиться распознавать признаки интеллектуального и зрительного переутомления и принимать меры по их профилактике. О причинах зрительного переутомления можно судить по следующим критериям: приближение к глазам текстов, ухудшение почерка, появление отвлечений, двигательное беспокойство.

Для учащихся с нарушениями зрения характерно появление зрительного утомления к четвертому уроку, к концу пятого урока зрение значительно снижается. С целью предупреждения зрительной и общей утомляемости необходимо соблюдать дозировки зрительной нагрузки. Непрерывная зрительная нагрузка учащихся 5—11-х классов не должна превышать 20 минут, отдых между периодами зрительного напряжения — не менее 5 минут. Для учащихся с прогрессирующими зрительными заболеваниями дозировка устанавливается врачом-офтальмологом. Соблюдение дозировки зрительной нагрузки может достигаться за счет своевременной смены видов деятельности: переключение со зрительной работы на другие виды деятельности (прослушивание, тактильная деятельность, движение), включение в работу нескольких анализаторов, проведение специальных упражнений для глаз.

Для детей с нарушениями зрения свойственно снижение произвольного внимания, обусловленного нарушением эмоционально-волевой сферы. Такие дети испытывают затруднения перехода от одного вида деятельности к другому.

В результате поражения зрительных функций у слабовидящих нарушена целостность восприятия образов отображаемых предметов и действий. При запоминании изучаемого материала на первый план выходит словесно-логическая память. Но вследствие недостаточной значимости объектов и обозначающих их понятий происходит быстрое забывание материала, поэтому представления и знания слабовидящих учащихся о предметах реального мира недостаточны и схематичны.

Само по себе совместное обучение нормально видящих детей и детей с нарушениями зрения не решает всех вопросов их взаимодействия, гармонизации межличностных отношений. Педагогом учитывается обстоятельство, что все дети боятся того, чего не понимают. Поэтому важно помочь нормально видящим учащимся осознать проблемы тех, кто отличается от них физическими возможностями, прочувствовать опыт детей с нарушениями зрения. С этой целью моделируются ситуации, в которых обычные дети могли бы себя идентифицировать (отождествлять) с ребенком, имеющим нарушения зрения, и ощутить меру возникающих у него трудностей.

На уроках нормально видящие учащиеся могут сымитировать соответствующие трудности: попытку двигаться, писать и читать шрифт Брайля, выполнять задания с завязанными глазами. Эти действия дают представление о том, что чувствует ребенок с нарушениями зрения. Педагог направляет сочувствие детей на активную деятельность. Учащиеся определяют возможные варианты своей помощи детям с нарушениями зрения. Организуется совместная игровая деятельность, которая позволяет проследить детские симпатии, выявить предубеждения, сформировать умение сотрудничать. Практикуется совместное передвижение с незрячим (например, нормально видящий ребенок может быть сопровождающим незрячему), совместное выполнение практических заданий на уроке (нормально видящий ребенок читает текст — незрячий записывает его). Учащиеся с нарушениями зрения не всегда отличаются эмоциональной уравновешенностью. Преодоление аффективности (вспыльчивости, обидчивости) обеспечивается педагогическим сопровождением. Например, перенаправление или смена ситуации прежде, чем наступит проблемное поведение, отвлечение ребенка, использование знакомых расслабляющих упражнений.

Таким образом, решение задачи успешного обучения учащихся с нарушениями зрения в учреждении образования ориентировано на создание педагогами специальных условий и адаптацию учебного материала в соответствии с потребностями данных детей.

Использование дифференцированного обучения в образовательном процессе обусловлено следующими особенностями: различным уровнем готовности учащихся к усвоению материала на уроке, а также их интереса. Таким образом, в зависимости от способа комплектования групп выделяют *уровневую дифференциацию и функциональную*.

Уровневая дифференциация направлена на организацию обучения каждого учащегося на уровне его индивидуальных возможностей и способностей через систему малых групп, которые формируются по способностям, с учетом наличия

у учащихся каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств либо психофизического нарушения. Входящие в состав группы учащиеся находятся на одном уровне обучения.

В педагогической литературе предлагается разное количество уровней подготовки учащихся, но, как правило, в классе совместного обучения одновременно обучаются дети 3—5-го уровней. При подготовке к учебному занятию в условиях инклюзии важно понять, с какими категориями детей предстоит работать, при этом необходимо оценить различные аспекты: особые возможности, свойства внимания, памяти и т. д. Опираясь на передовой опыт, предлагаем следующую дифференциацию:

первый уровень — учащиеся с ОПФР выполняют задания на одном уровне со сверстниками;

второй уровень — учащиеся могут выполнять то же задание, но с адаптированным материалом (например, шрифтом Л. Брайля);

третий уровень — учащиеся могут выполнять то же задание, но с дополнительным материалом, который иллюстрирован схемами, рисунками, фотографиями;

четвертый уровень — учащиеся могут выполнять иное задание, которое имеет определенные условия для его выполнения (например, тестовое задание на электронном носителе);

пятый уровень — учащиеся могут выполнять практико-ориентированные задания (например, кроссворды, кодированные задания и т. д.), связанные с изучением темы. Их выполнение может осуществляться с помощью тьютора (для учащихся с интеллектуальными нарушениями, с расстройствами аутистического спектра).

Использование дифференцированного обучения позволяет каждому ребенку заниматься в своем темпе и на своем уровне, при этом он может переходить с одного уровня на другой, выбирая различные задания. Таким образом, процесс обучения предполагает активную деятельность каждого учащегося. В ходе дифференцированной самостоятельной работы у учителя появляется возможность оказывать индивидуальную помощь нуждающимся в ней детям, не отвлекая других учащихся класса, обсудить алгоритм выполнения задания, провести текущий контроль.

Функциональная дифференциация — организация работы в группах с распределением функций (обязанностей), то есть когда каждый ребенок вносит свой вклад в общий результат, выполняя свое задание. При этом ребенку с ОПФР можно предложить дополнительные задания, вспомогательные материалы и др. При распределении заданий в группе учитываются индивидуальные особенности ребенка. Члены группы могут иметь разный уровень обученности и обучаемости.

Содержательный блок

Обучение детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников взаимодействию может осуществляться в гетерогенных учебных парах: *статических*

(учащиеся, сидящие за одной партой), *динамических* (учащиеся, сидящие за соседними партами), *вариационных* (группы учащихся из четырех человек). Признаки успешной совместной работы — наличие единой цели и необходимых условий для каждого, разделение функций и обязанностей, контролирование своей деятельности и других, налаживание сотрудничества и товарищеской взаимопомощи. Приемами организации коллективной работы являются взаимные диктанты учащихся (один из работающих в паре читает по предложениям текст, другой — пишет), выполнение заданий по карточкам с последующей взаимопроверкой. В качестве ведущего метода стимулирования групповой работы рассматриваются *поощрение* и *создание ситуации успеха*, поскольку они особенно значимы для активизации положительных эмоций и желания активно взаимодействовать. Данный метод осуществляется путем широкого применения приемов одобрения, похвалы, благодарности.

Дифференцированная работа на уроке позволяет включать в деятельность школьников с различными познавательными возможностями и ценностными установками, различными физическими данными. Взаимодействие учащихся является не просто деятельностью в группе для достижения общей цели. Учащиеся обучаются способам регулирования взаимоотношений при наличии различных мнений и даже конфликтных ситуаций. Они овладевают техникой самоуправления, ролевым поведением организатора, руководителя или подчиненного.

В опыте совместного обучения можно выделить несколько *способов создания учебных групп для совместного взаимодействия на уроке нормально развивающихся и учащихся с ОПФР*. Первый — это объединение учащихся в группы *по взаимному выбору*. Например, класс разбивается на пары (тройки) по желанию, а затем с помощью жребия (или по совету педагога) объединяются в несколько больших групп. В результате объединения диад и триад получатся так называемые случайные группы, в которых непреднамеренно будут объединены нормально развивающиеся и учащиеся с ОПФР.

Группа, формируемая по признаку *случайности*, характеризуется тем, что в ней могут объединяться дети, которые в других условиях никак не взаимодействуют между собой. Работа в таких группах развивает способность приспосабливаться к различным особенностям одноклассников. Учащиеся попадают в безвыходное положение: им нужно с помощью имеющихся человеческих ресурсов решить учебную задачу, поэтому иногда они вынуждены осваивать новые виды деятельности. Временами детям таких объединений приходится брать на себя обязанности и функции, не свойственные им: нужно руководить (в обычных условиях они привыкли быть исполнителями); продуцировать идеи, хотя для них привычнее действовать по образцу; подчиняться требованиям другого, между тем они привыкли везде руководить. Возможны конфликты, решать которые участникам поможет грамотный педагог. К способам формирования «случайной» группы относятся: жребий; объединение тех, кто сидит рядом (в одном ряду, в одной половине класса, с помощью импровизированных «фантов»).

Возможно создание группы учащихся для взаимодействия на уроке *по определенному признаку*. Такой признак задается либо учителем, либо выбранным большинством, либо одним учащимся. Так, можно разделить по первой букве имени (гласная-согласная), в соответствии с тем, в какое время года родился (на четыре группы), по половому признаку (мальчики, девочки).

Этот способ деления интересен тем, что, с одной стороны, можно объединить детей, которые редко взаимодействуют друг с другом либо вообще испытывают эмоциональную неприязнь, а с другой — изначально задается некоторый общий признак, который сближает детей. Это создает основу для эмоционального приятия друг друга в группе.

Создание группы учащихся для взаимодействия на уроке может быть также *по выбору «лидера»*. «Лидер» в данном случае может либо назначаться учителем (в соответствии с целью, поэтому в качестве такового может быть аутсайдер с ОПФР), либо выбираться учащимися класса. Формирование групп осуществляется самими «лидерами». Например, они выходят к доске и по очереди называют имена тех, кто действительно способен работать и достигать результатов. Иногда даже дружба и личные симпатии отходят на второй план. В том случае, если в классе есть явные аутсайдеры, для которых ситуация набора в команду может быть болезненной, лучше или не применять этот способ, или сделать их «лидерами».

Группы учащихся для взаимодействия на уроке *по выбору педагога* создаются по некоторому важному признаку, решая тем самым определенные педагогические задачи. Он может объединить учащихся с нарушениями развития и обычных сверстников, с близкими интеллектуальными возможностями, со сходным темпом работы, а может, напротив, включить в группу учащихся с различными познавательными возможностями.

Необходимо подчеркнуть, что детей нужно специально обучать навыкам групповой работы. Основная ее цель — развивать навыки сотрудничества учащихся, ведения дискуссии, нахождения общего решения. Учащихся побуждают к творческому поиску различных вариантов решения задачи, что способствует расширению осведомленности учащихся как в предметной области, так и в сфере социального взаимодействия. Отрабатываются навыки формулирования собственного мнения, выслушивания других точек зрения. Учащиеся критически оценивают высказанные гипотезы, ведут групповую дискуссию по нахождению общего решения, рефлексиируют способы групповой работы. На общеобразовательных уроках высказываются альтернативные мнения. Вопросы не предполагают единственно правильного ответа, они формируют дивергентное мышление и поведение, когда признается возможность наличия двух и более правильных решений. Педагог стремится создавать на уроке условия для возникновения у детей потребности в сотрудничестве, учит обращаться за помощью, оценивать свои действия и действия других. Это обеспечивает детям овладение ситуативно-личностной, ситуативно-деловой, внеситуативно-познавательной и внеситу-

ативно-личностной формами общения, развивает объективную и субъективную социальность. Объективная социальность выражается в усвоении общепринятых способов межличностного взаимодействия. Субъективная социальность предполагает выявление личной позиции учащегося, его поведения. Продуктом деятельности педагога является формирование объективной и субъективной совместимости, которая вырабатывается в ситуациях игрового и делового межличностного общения и взаимодействия.

В качестве одной из форм организации дифференцированной работы рассматривается *игра*, которая имеет целевую установку улучшить общую психологическую атмосферу в классе путем повышения статуса учащихся с ОПФР, попавших в неблагоприятное статусное положение. *Задачи*: вовлечь детей с низким социометрическим статусом в общественно значимую деятельность; создать ситуации взаимодействия и воздействия «лидеров» и «аутсайдеров» друг на друга; повысить самооценку последних; улучшить отношение детей класса к детям с низким социометрическим статусом. Позиция равного партнерства «лидеров» и «аутсайдеров» в различных видах деятельности создает почву для их духовного сближения, более искренних, доверительных отношений и удовлетворения у младших школьников с ОПФР с низким социальным статусом потребности в самоуважении. Важно использовать те игры, в которых будут смоделированы жизненные ситуации, созданы условия для взаимодействия и взаимопомощи, сплочивания ее участников. К педагогическим играм предъявляются следующие требования: игра должна охватывать всех, быть интересна и доступна для каждого.

Содержательный блок дифференцированного образования включает умение педагогических работников осуществлять образовательную деятельность со всеми учащимися, что предполагает:

- умение осуществлять методологический анализ образовательных программ, программ коррекционных занятий и их дидактического обеспечения с целью подбора и использования в образовательном процессе с детьми с учетом возраста и принадлежности к определенной нозологической группе;
- умение планировать и проводить учебные и коррекционные занятия по формированию различных видов деятельности, практического и социального опыта, развитию познавательных возможностей и обеспечению накопления личностных приращений;
- владение общими и специальными дидактическими методами, специальными и специфическими приемами, используемыми в инклюзивном совместном образовательном процессе;
- владение различными способами обучения учащихся учебным умениям и навыкам;
- умение использовать приемы организации учебно-познавательной деятельности;

- владение способами формирования эмоционального компонента в общении с детьми;
- умение осуществлять рефлексию по результатам профессионально-образовательной деятельности с целью внесения корректировок в методику обучения и воспитания учащихся с учетом состава класса.

Дифференцированная работа может строиться с учетом следующих содержательных требований. У обучающихся с ОПФР должно развиваться чувственное познание окружающей действительности. Дети с ОПФР могут познавать предметы посредством их рассматривания, ощупывания, опробования, обнюхивания, прослушивания. Дифференцированная работа включает формирование способов обследования предметов (перцептивных действий): как лучше рассматривать предмет, как обследовать руками, как сориентироваться в пространстве.

Используется широкий спектр практических занятий, обеспечивающих включение детей с ОПФР в разнообразную деятельность. С этой целью отрабатываются актуальные способы деятельности, в процессе которой отслеживаются взаимоотношения детей: их искренность, способность помогать, переживать. Учитель-дефектолог замечает и отмечает способность вносить изменения в деятельность, находить новые приемы решений задачи при затруднении. Деятельность помогает обнаружить детские предпочтения, что нравится больше конкретному учащемуся: танцевать, рисовать, инсценировать, интерпретировать ситуации, изображать предметы и других людей или выполнять конкретные практические действия. Наибольший коррекционный эффект достигается тогда, когда в процессе деятельности используется прямое и косвенное воздействие, а главное — подключаются эмоции разной модальности.

Методический блок дифференцированного образования включает знание педагогами принципов организации и осуществления образовательного процесса с детьми с ОПФР, таких как:

- ◆ соотнесение уровня развития ребенка с ОПФР с условно-нормативными показателями конкретного возраста и периода (дошкольный, школьный), определение исходной позиции для начала коррекционно-педагогической помощи и разработки содержания индивидуальной программы развития ребенка после его психолого-педагогического обследования в учреждении образования, оказывающем одновременно коррекционно-развивающую помощь;
- ◆ обеспечение принципа удовольствия: стимулирование у ребенка позитивных чувственных переживаний в условиях эмоционального общения и совместной деятельности с окружающими людьми;
- ◆ комплексный характер образовательного процесса и коррекционной работы на коммуникативно-деятельностной, полисенсорной основе с учетом структуры нарушения психического и (или) физического развития ребенка;
- ◆ системный анализ фактов развития ребенка в условиях междисциплинарного взаимодействия специалистов (педагогов, педагогов-психологов,

педагогов социальных, музыкальных руководителей, инструкторов по физической культуре и лечебной физической культуре, медицинских работников) с целью последовательного осуществления коррекционно-педагогической работы на основе индивидуальной программы развития;

- ◆ создание развивающей среды (предметно-пространственной, организационно-содержательной и социально-психологической), обеспечивающей достойное качество жизни и не ограничивающей активность ребенка в овладении социальными отношениями, познании окружающего мира;
- ◆ учет индивидуальных особенностей личности и ее образовательных потребностей; понимание затруднений ребенка и своевременное фиксирование его достижений; определение уровня актуального (выполняет сам) и зоны ближайшего развития (выполняет с помощью взрослого) и осуществление коррекционно-развивающей работы с учетом исправления и (или) ослабления психофизических нарушений, указанных в индивидуальной программе;
- ◆ педагогический оптимизм и направляющее участие взрослого в совместной деятельности с ребенком и его родителями (законными представителями), позитивное видение развития ребенка и прогностическая оценка содержания, последовательности и результатов учебно-воспитательной и коррекционно-педагогической работы;
- ◆ соблюдение педагогической этики в процессе работы с ребенком и семьей, соответствие квалификации педагога требуемым личностным, специальным и профессиональным характеристикам.

Значимым в условиях совместного обучения и воспитания является владение педагогами методиками обучения и воспитания обучающихся различных нозологических групп [7].

Полисенсорный метод основан на введении в познавательную деятельность обучающихся с ОПФР многообразных сенсорных ощущений. Это достигается следующими приемами. Например, учащиеся с нарушениями зрения учатся:

- соотносить запахи предметов с помещениями и учреждениями общественного назначения: запах пищи — столовая, лекарств — медпункт или поликлиника, запах стирального порошка — прачечная, запах бензина — заправка, запах косметики — парикмахерская и др.;
- по интенсивности запахов предметов оценивать их удаленность от себя (далеко — близко, рядом);
- на основе использования зрительных, обонятельных и вкусовых ощущений определять состав приготовленных блюд, предлагаемых учащимся во время обеда либо в процессе приготовления: состав салата (например, огурец и сметана; помидор и сметана; огурец, укроп и сметана); вид первого блюда (например, борщ, щи, рассольник); состав бутерброда (например, батон, масло и сыр; батон, масло и колбаса; хлеб, масло и ветчина; хлеб и паштет и др.); питье (например, сок, вода, компот, кисель, чай, какао);

- определять и называть добавки в чае (например, лимон, ромашка, мята), определять, из какого фрукта приготовлен сок (например, яблоко, слива, помидор, виноград, апельсин, грейпфрут).

Интерактивный метод основан на активном взаимодействии, использовании интерактивного диалога. Учащиеся делятся впечатлениями и рассказывают о своем любимом занятии. Совместно разрешаются конфликты. Например, ребенок с ОПФР поссорился с другом. Предлагаются для выбора варианты решений: а) попробуйте извиниться и помириться; б) попросите что-нибудь у друга, после поблагодарите его за оказанную услугу с выражением дружелюбия; в) попробуйте включить друга в совместную деятельность. У детей формируется дивергентное, вариативное, творческое мышление.

Проблемный метод реализуется посредством разрешения противоречий в процессе создания затруднений. Отключается один из анализаторов или органов: выключается одна из рук, ребенок работает, стоя на одной ноге, узнает предмет при «выключенном» зрении. Может осуществляться неожиданное сенсорное воздействие (освещение фонариком, включение звукового сопровождения, введение обманной информации (сообщается, что этот предмет синего цвета, а на самом деле он желтого или зеленого) и др.). Решаются познавательные проблемы путем обнаружения противоречий и в процессе поиска их разрешения.

Сенсомоторный метод включает приемы введения динамичного сенсорного раздражителя (ритмических движений, помигивающего света, цветомузыки) и др. Чтение осуществляется при двигательном сопровождении, письмо сходных по написанию букв — рукой в воздухе, ногой на полу, ударные слоги выделяются ритмическим постукиванием.

Метод алгоритмизации в педагогической работе предполагает составление и использование алгоритмов (системы элементарных операций, выполняемых в определенной последовательности, служащей для решения в данном конкретном случае коррекционных задач).

В соответствии с алгоритмом организуются различные виды деятельности, способствующие социализации ребенка. Подбираются украшения для одежды, демонстрируется удачное сочетание цвета в одежде на конкретных примерах, формируются умения самообслуживания. В соответствии с алгоритмом организуется деятельность детей в жизненных ситуациях. Произносятся слова громкой и тихой (шепотной) речью, низким и высоким голосами. Выполняются графические диктанты.

Алгоритм развития пространственного восприятия включает следующие направления работы:

- а) формирование представлений о частях собственного тела, которые служат ориентиром для определения пространственного расположения предметов;
- б) определение расположения предметов в пространстве на основе наглядно-практических ориентиров (частей тела, движений);

в) включение пространственного восприятия и пространственных представлений в практическую деятельность;

г) развитие пространственного восприятия на основе наглядно-образных ориентиров (схемы собственного тела, графических обозначений на плоскости);

д) обозначение на плоскости пространственных направлений;

е) выполнение заданий на основе наглядно-образных ориентиров (условных обозначений, графически обозначенных направлений).

На основе алгоритмов выполняются виды деятельности, способствующие социальной ориентировке и адаптации. Выполняются действия, включающие пространственную ориентировку по показу (при необходимости совместно с педагогом) или по образцу, изображению. Выполненные действия, отражающие пространственные отношения, оречевляются, используются слова: вверху, внизу, справа, слева, справа вверху, слева внизу, спереди, сзади, над, под и др.

Результативный блок предусматривает владение педагогами следующими умениями:

- создавать условия для коммуникационного обмена в процессе совместного обучения детей с ОПФР и обычных;
- обеспечивать включенность родителей или лиц, их представляющих, в деятельностное образование, то есть создавать условия и предоставлять возможность для взаимодействия родителей и педагогов, взрослых и детей с целью обеспечения для учащихся средовых условий — эмоционально комфортных, поддерживающих и стимулирующих успешность в овладении разнообразными видами деятельности (игровой, досуговой, познавательной, учебной, трудовой и др.) и социальным поведением;
- оказывать вариативную коррекционно-педагогическую помощь в использовании учащимися компьютерных презентаций, современных коммуникативных и информационных технологий и техник;
- выполнять аналитическую деятельность по оценке результативности коррекционной помощи детям с ОПФР другими педагогами, родителями;
- трансформировать, преобразовывать образовательную и социальную среду, менять методы и приемы работы, обеспечивая тем самым ситуацию успеха каждому ребенку; владение диагностическими методиками мониторинга достижений обучающихся;
- формировать у детей компетенции: социально-бытовую, здоровьесбережения, социально-эмоциональную, досуговую, гендерную в контексте личностно-деятельностной парадигмы.

Уровневая дифференцированная оценка качества образования

Проверка и оценка знаний, умений и навыков учащихся является очень важной и необходимой составной частью образовательного процесса, эффективность которого во многом зависит от правильной постановки контроля за качеством деятельности учащихся, его результативностью.

Ведущим подходом к оценке результатов деятельности учащихся с ОПФР является индивидуально-дифференцированный. Применительно к учащимся с ОПФР особо подчеркивается недопустимость доминирования оценки теоретических знаний и недооценки практической составляющей. Принимаются во внимание уровень сформированности предметных, метапредметных, жизненных компетенций, социально одобряемого поведения; динамические факторы развития, личностные переменные: мотивационные, эмоциональные, вытекающие из взаимодействия с другими людьми.

Представим критерии и показатели оценки качества результата социально-образовательной интеграции учащихся с ОПФР (табл. 1) [7, 72].

Таблица 1

Критерии и показатели оценки качества результата социально-образовательной интеграции учащихся с ОПФР

| Критерии оценки качества результата | Показатели оценки качества результата |
|---|--|
| Учебные, личностные достижения, коррекционная эффективность | Сформированность предметных, метапредметных, жизненных компетенций, социально одобряемого поведения. Динамика психофизических нарушений, личностных приращений. Уровень адаптивных возможностей учащихся |
| Социализированность, активность и самостоятельность | Социально-бытовая адаптированность учащихся. Перенос полученных знаний и опыта в конкретные жизненные ситуации. Умение включаться в социальное взаимодействие (вступать в контакт с другими людьми). Проявление активности и способностей в различных видах творческой деятельности (декоративно-прикладной, художественно-эстетической, театрально-игровой и др.). Проявление самостоятельности (направляемой самостоятельности, то есть с учетом применения алгоритмических предписаний, схем, матриц) в игровой, учебной, бытовой, трудовой и других видах деятельности |
| Уровень сплоченности детского коллектива. Принятие детей с ОПФР | Самоопределение, социометрический статус учащихся с ОПФР в коллективе сверстников. Умение учащихся с ОПФР и обычных сверстников устанавливать дружеские взаимоотношения, основанные на взаимопомощи и поддержке друг друга. Взаимодействие детей в учебном процессе и свободном времяпровождении |

Акцентируется внимание на критериях и показателях оценки учебных достижений учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Важнейшими признаками учебной деятельности учащихся данной категории являются ее продуктивность, практическая направленность и самостоятельность. На основе обозначенных параметров возможно выделить уровни учебной деятельности (усвоения учебного материала).

Первый уровень (рецептивный) — действия на узнавание, распознавание учебного материала оцениваются от 1 до 2 баллов.

Второй уровень (рецептивно-репродуктивный) — действия по воспроизведению учебного материала (неосознанное воспроизведение) с помощью учителя оцениваются от 3 до 4 баллов.

Третий уровень (репродуктивно-продуктивный) — действия по воспроизведению учебного материала на уровне понимания (осознанное воспроизведение) оцениваются от 5 до 6 баллов.

Четвертый уровень (продуктивный) — действия по применению знаний в знакомой или частично измененной ситуации, допускаемые единичные, несущественные ошибки оцениваются от 7 до 8 баллов.

Пятый уровень (творческий) — действия по созданию личностного образовательного продукта, повышающие интеллектуальное функционирование, стимулирующие творчество, оцениваются от 9 до 10 баллов.

Приведем содержательные характеристики 10-балльной шкалы оценки учебных достижений учащихся с интеллектуальной недостаточностью (табл. 2).

Таблица 2

Интегральная 10-балльная шкала оценки учебных достижений учащихся с интеллектуальной недостаточностью

| Уровни | Баллы | Показатели оценки |
|---|-----------------------|--|
| <i>Первый</i> (рецептивный): различение | 1 (очень слабо) | Узнавание объекта изучения, распознавание отдельных изученных структурных элементов образовательного продукта; наличие существенных ошибок в действиях |
| | 2 (слабо) | Узнавание объекта изучения, распознавание изученных структурных элементов образовательного продукта; наличие существенных ошибок, устраняемых с помощью педагога |
| <i>Второй</i> (рецептивно-репродуктивный): запоминание (неосознанное воспроизведение) | 3 (посредственно) | Воспроизведение незначительной части учебного материала; наличие отдельных существенных ошибок, устраняемых с помощью педагога |
| | 4 (удовлетворительно) | Неполное воспроизведение заученного учебного материала; наличие единичных существенных ошибок, устраняемых с помощью педагога |
| <i>Третий</i> (репродуктивно-продуктивный): понимание (осознанное воспроизведение) | 5 (почти хорошо) | Осознанное воспроизведение части учебного материала; наличие несущественных ошибок, устраняемых с помощью педагога |
| | 6 (хорошо) | Осознанное воспроизведение учебного материала |

| Уровни | Баллы | Показатели оценки |
|---|-------------------|---|
| <i>Четвертый</i> (продуктивный): базовые умения и навыки | 7 (очень хорошо) | Владение учебным материалом; оперирование им в знакомой ситуации; наличие единичных несущественных ошибок, устраняемых при незначительной помощи педагога |
| | 8 (почти отлично) | Владение и оперирование учебным материалом в знакомой или частично измененной ситуации; наличие единичных несущественных ошибок, устраняемых учащимися самостоятельно |
| <i>Пятый</i> (творческий): умения и навыки по самостоятельному созданию образовательного продукта | 9 (отлично) | Свободное владение и оперирование учебным материалом для разрешения творческих задач с частичной помощью педагога |
| | 10 (превосходно) | Самостоятельное использование имеющихся умений и навыков для разрешения задач творческого характера |

Уровневое дифференцированное оценивание обученности может осуществляться в контексте деятельностной, социализационной и творческой составляющих.

Деятельностная обученность устанавливается по следующим критериям и показателям: оценка формируемых операций, действий, умений, способов деятельности и обобщенных способов деятельности, в том числе и их соответствие требованиям предполагаемой доступной профессионально-трудовой деятельности; оценка подготовленности к самостоятельной или направляемой самостоятельной жизни.

Социализационная обученность устанавливается на основе оценки умения включаться в социальное взаимодействие, владеть социально-востребованным поведением, соответствующим нормам и правилам, приемлемым в данном обществе, владеть социальными компетенциями.

Творческая подготовленность и успешность устанавливаются на основе оценки творчества в когнитивной сфере, художественно-творческой, изобразительной, театрально-сценической деятельности.

Таким образом, успешность образования определяется на основе уровневого оценивания обучаемости и решения реальных жизненных задач, то есть пяти оценок обучаемости: 1) функциональной (деятельностной); 2) социализационной подготовленности; 3) включенности в социальное взаимодействие; 4) проявления творческих задатков; 5) способности к самостоятельной или направляемой самостоятельной деятельности. В деятельности педагога важно не наказывать, а помогать учащимся учиться на ошибках, фиксировать продвижение относительно самих себя, побуждать к приложению усилий для достижения определенной цели, констатировать позитивные достижения.

Образование является процессом формирования системы ценностей и ценностных смыслов у обучающихся. Ценности — это положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, социальной группы, входящая в сферу человеческой жизнедеятельности [38, 39].

К субъектам образовательного пространства относятся учителя, воспитатели, психологи, обучающиеся, родители, сверстники ближайшего окружения.

Ценности не передаются учащимися и не остаются неизменными. Это невозможно вследствие мобильности жизни, динамичности экономического и социального развития. Как пишет В. Н. Наумчик, осуществляется «не прямая передача воспитанникам общечеловеческого ценностного опыта, а формирование у молодежи способности к выбору нравственных ценностей, нравственных критериев, основанных на гуманистических идеалах» [69, с. 492].

Выбор ценностей может осуществляться только наличествующими положительными эмоциями у субъектов образовательного пространства, что выражается, прежде всего, в обеспечении им подлинной субъектности и означает создание условий для проявления активности, инициативы и самостоятельности, самосовершенствования, оценки поступков и их последствий.

Ценностное отношение проявляется в культивировании нравственных ценностей просоциального характера. Эти ценности направлены на оказание помощи другим, удовлетворение личных потребностей не в ущерб другим.

У учащихся формируется ценностное отношение к окружающему миру. Они не только определяют значимость предметов, людей, но и познают их личностный смысл. Стиль взаимоотношений помогает формировать положительные отношения к учащимся, родителям, другим взрослым и детям. Чтобы учащиеся могли ориентироваться в жизни и оставаться при любых обстоятельствах нравственными личностями, в учреждениях образования должны быть соответствующая культура отношений между субъектами образовательного процесса и гуманистическая система воспитания.

Ценностное отношение характеризуется заботой о здоровьесбережении педагогов и обучающихся; об их физическом, психическом и психологическом здоровье, здоровом образе жизни, исключая курение и алкоголь, минимизирующем перегрузки. Ценностное отношение предполагает также создание радостной, оптимистической атмосферы.

Таким образом, ценностное отношение к субъектам образовательного пространства выражается:

- а) в создании культуросообразного, гуманистического пространства;
- б) обеспечении каждому индивидууму, причастному к образовательному процессу, субъектности, признании его личностью и самой большой ценностью;
- в) здоровьесбережении и воспитании безопасного поведения.

Коррекционно-педагогическая работа по воспитанию безопасного поведения детей с ОПФР должна носить системный характер. Это непрерывный процесс, начинающийся с раннего возраста, продолжающийся в системе дошкольного и общего среднего образования. Актуальность проблемы связана еще и с тем, что у детей отсутствует свойственная взрослым защитная психологическая реакция на опасность. Ответим на вопрос, какие ценности, умения и личностные качества необходимо формировать у учащихся с ОПФР, учитывая универсальные качества XXI века (табл. 3).

Умения рассматриваются как «самостоятельно, сознательно и целенаправленно воспроизводимые способы деятельности, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков» [69, с. 413]. Умения формируются на основе опыта соответствующей деятельности, выполнения упражнений, которые предполагают тренировку составных операций.

Ценностное воспитание рассматривается не как «прямая передача воспитанникам общечеловеческого ценностного опыта, а формирование у молодежи способностей к выбору нравственных ценностей, нравственных критериев, основанных на гуманистических идеалах» [69, с. 492].

В формировании безопасности жизнедеятельности самым важным является *устойчивое развитие личности*. Зинченко В. П. считал, что никакое описание личности не может считаться исчерпывающим: «Она может делать самостоятельный выбор, занимать свою позицию, быть открытой и готовой к любым новым поворотам своего жизненного пути» [70, с. 266].

Составляющие функциональной грамотности в сфере безопасности жизнедеятельности

| Универсальные качества | Ценности | Навыки | Личностные качества |
|------------------------|---|---|--|
| Критическое мышление | Сохранение жизни, здоровья, работоспособности, половой безопасности и телесной неприкосновенности | <ul style="list-style-type: none"> ● Применять аналитические навыки (разрешать проблемные ситуации, принимать разумные решения) в ситуациях, опасных для физического и психологического здоровья; ● Устанавливать логические и причинно-следственные связи между опасными ситуациями и личной безопасностью (например, применять правила поведения при пожаре); ● критически оценивать несоблюдение правил безопасности при пользовании электроприборами, понимать последствия (возникновение пожара, удар током и др.); ● сосредотачиваться при изучении информации о пожарной безопасности и электробезопасности и другой в целях личной безопасности; ● критически оценивать опасность взаимодействия с бездомными животными, понимать последствия (заражение опасными болезнями, укусы и др.); ● критически относиться к несоблюдению элементарных требований гигиены (мыть руки после улицы и туалета, перед едой и т. д.), понимать последствия (тяжелые болезни, отравления и др.); ● анализировать возможность возникновения опасных природных явлений (удары молний, град и т. д.) и соблюдать правила безопасного поведения в природе; ● замечать ошибки в поведении другого человека в опасных ситуациях (при дорожно-транспортных происшествиях — например, игнорирование сигналов светофора, переход дороги в неподобающем месте и др.); | Наблюдательность, осторожность, признание ценности здоровья, чувства ответственности за сохранение и укрепление своего здоровья и здоровья близких |

| Универсальные качества | Ценности | Навыки | Личностные качества |
|------------------------|----------|---|---------------------|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ● критически относиться к опасному поведению в природных условиях — в лесу, поле, на водоемах (например, заходить или заплывать глубоко в воду без контроля взрослых, нырять в водоем с твердым дном и острыми камнями и др.), понижать последствия несоблюдения правил поведения в различных погодных (зима, лето) и временных (утро, вечер, ночь) условиях; ● критически относиться к нездоровым (вредным) привычкам (ненормативной лексике, курению, распитию спиртных напитков и др.) и несоблюдению правил здорового образа жизни (бесконтрольное использование лекарств, недосыпание, неправильное питание, игромания, интернет-зависимость, беспорядочная половая жизнь); ● создавать условия, позитивно влияющие на здоровый образ жизни одноклассников и близких людей (организовывать пешие прогулки, подвижные игры, устраивать чаепитие и др.); ● замечать и выделять факторы, укрепляющие и разрушающие здоровье, грамотно конструировать собственные аргументы и доносить их до окружающих; ● проявлять осторожность при обращении с незнакомых, нетрезвых, неадекватных людей на улице, в подъезде, транспорте и т. д., понимать последствия общения с ними; ● критически воспринимать сомнительные предложения от незнакомых людей (покататься на автомобиле, подвезти домой, приглашение в гости и др.), уметь обосновать свою позицию; ● быстро анализировать опасные ситуации, принимать адекватные решения; | |

| Универсальные качества | Ценности | Навыки | Личностные качества |
|------------------------|---|--|--|
| Креативность | Открытые возможности для реализации своих способностей, интересов, задатков; творческая самореализация в процессе преобразования опасных ситуаций, ведущих к новому видению проблем и выходу из нее, значимость творческой активности | <ul style="list-style-type: none"> • замечать нестыковки, несоответствия и обыденные ошибки в логике и аргументации других в опасных ситуациях; • выделять в повседневной жизни потенциальные опасности природного, техногенного и социального происхождения; • принимать критику как последствие необдуманных личных действий в опасных ситуациях | Инициативность, изобретательность, смекалка, своеобразность, неординарность, нестандартность |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Принимать креативные решения и грамотно действовать, обеспечивая личную безопасность при возникновении опасных ситуаций; • придумывать виды активного отдыха в различных условиях (природных, учреждениях культурного назначения и т. д.) для оптимальной двигательной активности; • проявлять интерес к возможности самовыражения, желание видеть, понимать, чувствовать окружающих; • реализовывать творческий замысел, имитировать, инсценировать опасные/безопасные ситуации с целью отработки социально одобряемого поведения; • проявлять креативные формы и способы общения с детьми и взрослыми в бытовых жизненных ситуациях (придумывать оригинальные подарки, организовывать праздники, развлечения и др.); • создавать компьютерные презентации по темам опасной/безопасной жизнедеятельности (например, 3D-строительство, «зеленое» строительство, «умные» дома, создание безотходных производств и т. д.); • создавать сюжетные картинки, отображающие различные ситуации; | |

| Универсальные качества | Ценности | Навыки | Личностные качества |
|------------------------|--|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ● участвовать в проектной деятельности на тему «Безопасное поведение и здоровье детей»; ● придумывать оригинальные блюда для здорового питания; ● дополнять имеющиеся или придумывать собственные правила поведения для предотвращения опасных ситуаций, используя личный опыт (безопасности в быту, на природе, на улице, в транспорте); ● придумывать варианты рационального режима дня; ● создавать творческие проекты с целью обеспечения безопасности дорожного движения при передвижении на транспорте, уметь выполнять правила оказания первой медицинской помощи при ожогах, обморожениях, ушибах, кровотечениях и т. д.; ● участвовать в организации оригинальных мероприятий по здоровому питанию, подготовке плакатов, иллюстрирующих негативное отношение к курению и употреблению алкоголя; ● сочинять истории, сказки, рассказы на темы «Лунтик в гостях», «Винтик и Гаечка спешат на помощь» и др., выполнять задания с участием сказочных героев; ● проявлять уверенность и находчивость в экстремальных ситуациях, знать ответы на вопросы типа «Почему при пожаре нельзя прятаться в комнате?»; ● создавать видеоролики, организовывать практические природоохранной деятельности | |
| Коммуникация | Получение удовольствия от общения; адекватное коммуникативное поведение на основе оценки социальной ситуации | <ul style="list-style-type: none"> ● Испытывать потребность в общении с одноклассниками; ● оказывать помощь в опасных ситуациях, исходя из половой роли и конкретных личностных особенностей мальчика и девочки; ● обращаться за советом при возникновении опасных ситуаций; | Осторожность, уважение, прощение, свобода, чуткость, отзывчивость; справедливость (при оценке своих и других действий и поступков, распределении ролей и т. п.) |

| Универсальные качества | Ценности | Навыки | Личностные качества |
|------------------------|----------|---|---------------------|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ● просить прощения с конкретизацией причины за проявление неправомерного поведения в опасной ситуации; ● проявлять чувство благодарности, признательности, проиhsносить комплименты и похвалу в адрес субъекта взаимодействия за помощь в опасных ситуациях; ● слушать и слышать взрослых и сверстников на занятиях и в повседневной жизни с целью предотвращения опасных ситуаций, выполнять их просьбы, поручения, вежливо обращаться с просьбой, благодарить за оказанную услугу, предлагать свою помощь, используя речевой этикет (пожалуйста, дайте, помогите, спасибо и др.); ● проявлять этикетные формы и способы знакомства и общения с человеком противоположного пола (употребление вежливых слов, жестов и др.); ● не оскорблять, не унижать, не хамить, оказывать помощь, интересоваться самочувствием, поддерживать в беде, дорожить отношениями и др.; ● получать нужную, уточняющую информацию (в магазине, на почте, вокзале, в транспорте, столовой, кафе, парикмахерской, аптеке по ремонту бытовой техники, обуви, в аптеке, поликлинике и т. д.); ● владеть вербальными единицами коммуникативной компетенции (например, фразы, относящиеся к соответствующим ситуациям: «Как здоровье? Как твой дела? Как я могу тебе помочь? Я постараюсь выполнить поручение. Я хочу возразить» и др.); ● понимать и владеть жестами: «да», «нет», «хорошо», «хочу есть», «хочу пить», «прошу», «благодарю», «идите сюда», «мне холодно», «мне жарко», «у меня болит», «мне плохо» и др., использовать их в опасных ситуациях, требующих помощи; ● пользоваться системой обеспечения безопасности (милиция, скорая помощь, пожарная охрана) | |

| Универсальные качества | Ценности | Навыки | Личностные качества |
|------------------------|---|--|--|
| Кооперация | <p>Самореализация в совместной работе, желание иметь совместный опыт, быть частью группы, получение удовольствия от совместной работы</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Взаимодействие с целью предупреждения и предотвращения опасных ситуаций; ● помогать людям, оказавшимся в сложном положении; ● приходить на помощь товарищу, выступать против лжи и хамства, проявлять опеку в отношении слабых, поддержку, смелость, находчивость в проблемных ситуациях; ● определять и аргументировать линию своего поведения во время преодоления конфликтных ситуаций; ● уступать в совместной деятельности, если решение другого человека более правильное и выгодное в отношении выхода из опасных ситуаций; ● принимать и использовать способы деятельности в ситуациях сотрудничества с взрослыми и одноклассниками; ● коллективно выработать план действий по выходу из проблемной (опасной) ситуации; ● согласовывать свою деятельность при работе в паре, группе, включая рефлексивную деятельность; ● понимать и оценивать свою успешность в коллективных формах работы; ● замечать, критиковать сверстника за неправильный поступок или плохое поведение (хулиганство, пропуск уроков, драку и др.); ● разрешать возникшие споры между мальчиками (юношами) и девочками (девушками) — находить компромиссы, уступать, уважать иное мнение и др.; ● участвовать в дискуссиях типа «Этика межполовых отношений»; ● участвовать в ролевых играх (например, «Общая ответственность против строительства завода»), тимбилдингах (мероприятиях на сплочение детских коллективов), социальных и экологических проектах и т. д. | <p>Мудрость; планирование, трудовое упорство, адекватность, целенаправленность, инициативность; взаимопомощь, уважение, отзывчивость, внимательность, ответственность, серьезность, дружелюбие, товарищество, тактичность, поддержка, честность, порядочность, верность, уверенность в возможности достижения цели</p> |

| Универсальные качества | Ценности | Навыки | Личностные качества |
|-------------------------|---|---|--|
| Эмоциональный интеллект | Преобладание положительного эмоционального фона, ощущение субъективного переживания счастья, доминирование состояния удовлетворенности, спокойствия и уверенности, направленность на позитив, заботу и доверие в отношениях с другими | <ul style="list-style-type: none"> ● Правильно трактовать эмоциональное состояние других людей в опасных/бесопасных ситуациях, адекватно эмоционально реагировать на происходящие вокруг события, правильно вести себя в конкретных жизненных ситуациях; ● проявлять активность с целью предотвращения опасных ситуаций, учитывая свои возможности и способности; ● проявлять независимость от неадекватного эмоционального состояния другого человека; ● проявлять любовь по отношению к себе и окружающим, обращать внимание на свое настроение и окружающих, оказывать влияние на изменение настроения в лучшую сторону, преодолевать негативные эмоциональные ситуации | Хорошо развитое чувство индивидуальности, положительные убеждения, эмоциональная стабильность, жизнерадостность, душевное благополучие |
| Социальный интеллект | Оценка поступков других людей с позиции «опасные» и «неопасные», социально-приемлемые и неприемлемые, социально-одобряемые и неодобряемые; ориентировка в социуме, осознание нравственных понятий и понимание социальных отношений, освоение норм и правил социального поведения, оказание помощи тому, кто в ней нуждается, духовная общность совместно живущих людей, | <ul style="list-style-type: none"> ● Сопереживать, оценивать, быть действенными, то есть приходить на помощь в процессе решения проблемных ситуаций (учебных, бытовых, межличностных и др.); ● правильно оценивать свои возможности и возможности окружающих с целью преодоления опасных ситуаций; ● осуществлять посильную помощь и поддержку одноклассникам в опасных ситуациях, следуя нормам и правилам поведения в школьном социуме; ● соотносить свое поведение с настроением и поведением других и сообразно менять, корректировать собственное поведение, чтобы оно не было опасным для себя и для другого (других); ● понимать и признавать свои ошибки в опасных ситуациях; ● самостоятельно принимать решение, сотрудничать, помогать другим, обращаться за помощью; | Искренность, скромность, справедливость, совесть, истина, красота, любовь, простота, совершенство, социальная возмужалость, доброта, милосердие, честность, бережливость |

| Универсальные качества | Ценности | Навыки | Личностные качества |
|------------------------------|--|--|--|
| | <p>ответственность за свои поступки; борьба с чувством зависти, предательства, лжи</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● предотвращать конфликты, агрессию, проявлять культурные нормы поведения в обществе; ● контролировать собственные слова и поступки, свое поведение; ● относиться к окружающим с любовью, сопереживанием, с радостью оказывать помощь, проявлять поддержку и терпимость в трудных жизненных ситуациях (при потере близкого человека); ● выходить из неприятных ситуаций, оказывать помощь тем, кто ссорится, кого оскорбляют, унижают или избивают; ● устанавливать причинно-следственные связи между эмоциональным состоянием человека, его поступком и ответной реакцией окружающих; ● замечать хорошее (честность, помощь старшим, слабым и др.) и плохое (грубость, обман и др.) в собственном поведении и поведении окружающих; ● избегать плохих поступков, предотвращать появление конфликтных ситуаций в школе, классе, дома, во дворе, в магазине и т. д.; ● не капризничать, не быть упрямым в опасных ситуациях; ● признаваться в создании опасных ситуаций для жизни, здоровья собственного и окружающих (несоблюдение правил безопасности на улице, в быту и т. д.) и совершении проступков (при предательстве, лжи, оскорблении и др.), анализировать их; ● выполнять определенные действия, связанные с социальной ролью: друг, товарищ, брат, сестра, дочь, сын, внучка, внук и т. д. | |
| Устойчивое развитие личности | Саморазвитие, неприятие праздного образа жизни; экологическая | <ul style="list-style-type: none"> ● Выражать свои взгляды по отношению к вредным (опасным) ситуациям (бродяжничеству, уходу из дома, алкоголизму, повышенному влечению к седе | Достижение успехов, авторитет, одобрение, признание; |

| Универсальные качества | Ценности | Навыки | Личностные качества |
|------------------------|--|--|---|
| | <p>ответственность; стабильность, душевная и физическая развитость, отношение к моральным нормам, владение нравственными ценностями, соответствующими белорусской ментальности</p> | <p>и, наоборот, к нерациональности и скудности питания, его однообразию и плохой организацией); неприязни к труду;</p> <ul style="list-style-type: none"> • проявлять потребность и желание приобретать новые знания о правилах безопасного поведения; • проявлять стабильность в реализации социально одобряемого поведения, негативизм в отношении безработицы, нищеты, преступных посягательств, загрязнения окружающей среды, техногенных катастроф и т. д.; • конструктивно мыслить (предвидеть последствия своих опасных поступков, прогнозировать ситуацию, избегать неоправданного риска); • брать ответственность за свои необдуманные поступки; • управлять своими чувствами и преодолевать стрессовые воздействия; • проявлять свою гражданскую идентичность, чувство гордости за свою Родину, белорусский народ и историю Республики Беларусь; • осознавать свою этническую и национальную безопасность; • участвовать в обсуждении тем: «Как себя нужно вести, чтобы не нанести вред окружающей среде, и почему это так важно?», «Почему нужно стремиться к чистоте и порядку?», «Роль и сложность труда, связанного с уборкой мусора» и др.; • участвовать в проведении экологических акций, конкурсов, а также инициатив по озеленению и благоустройству; • чувствовать себя защищенным, избавиться от страха и неудач, агрессивности и т. д.; • соотносить свои личные интересы с интересами общества по охране природы | <p>состояние спокойствия, равновесия, заинтересованности, любовь к себе, своей стране, школе, семье; толерантное и уважительное отношение к взглядам и мнениям других, неприятие проявлений насилия и жестокости; независимый образ жизни, адаптация к жизни в обществе</p> |

Рассмотрим подсистемы субъектов взаимодействия в процессе сотрудничества семьи, ребенка с ОПФР и учреждений образования.

В педагогической литературе по проблеме взаимодействия семейного и общественного воспитания [52, 60, 65, 69] выделяются три вида связей между семьей и учреждениями образования, которые способствуют повышению эффективности сотрудничества, интеграции детей в обществе: «учреждение образования — семья», «семья — учреждение образования», «партнерство». Эти связи устанавливаются по типу «учреждение образования — семье», «семья — учреждению образования». Они направлены на оптимизацию влияния семьи на ребенка через повышение педагогической культуры родителей, оказание им помощи, а также на включение родителей в образовательный и коррекционно-развивающий процессы учреждений общего среднего и специального образования. В приложении 1 представлено примерное содержание анкет на выявление отношений учащихся и родителей к педагогу. Экспериментальные исследования позволили расширить рамки изучения взаимодействия учащегося и его микросреды и на их основе разработать технологии, которые позволяют оказывать позитивное влияние на всех субъектов взаимодействия.

Взаимодействие в подсистеме «ребенок — родитель»:

- ◆ включение родителей (законных представителей) в образовательный процесс учреждения благотворно влияет на рост ответственности родителей (законных представителей) за обучение и воспитание детей, способствует их дальнейшей социальной адаптации;
- ◆ родителям (законным представителям) предоставляется возможность проявлять инициативу и свои личные способности, оказывать всяческую помощь педагогу в решении задач обучения и воспитания ребенка с ОПФР.

Для изучения особенностей взаимоотношений детей с их родителями (законными представителями) можно предложить ответить на ряд вопросов: «Зачем человеку семья?», «Что значит для тебя семья?», «Какие семьи у твоих друзей?», «Какой, на твой взгляд, должна быть *крепкая семья, счастливая семья, понимающая семья?* Можно ли между ними поставить знак равенства?», «Какими ты представляешь себе идеальных родителей? Опиши маму, папу», «Доволен ли ты тем, как твои родители заботятся о тебе?», «Опиши свой идеальный выходной день», «Какое любимое блюдо у твоей мамы? У папы?», «Где и как любят отдыхать родители?», «Почему у твоих родителей могут возникать конфликты с тобой?», «Какие ситуации расстраивают твою маму, твоего отца?», «Что ты чувствуешь, когда расстраиваешь родителей своим поведением?», «Как помогают тебе родители, если у тебя происходят неприятности?», «Какие ситуации радуют твоих родителей, а какие — огорчают?», «Что предпочитают родители дарить тебе на день рождения, на Новый год?», «Как вы отмечаете праздники?», «Нравятся ли твоим родителям твои одноклассники, друзья? Почему?», «Считаешь ли ты себя идеальным ребенком для своих родителей? Почему?» и др.

Взаимодействие в подсистеме «ребенок — педагог»:

- ◆ работая с микрогруппами детей, педагог (при непосредственном участии родителей) может углубить работу по социальному, когнитивному, нравственному, эмоциональному, физическому и иному развитию, ориентируясь на склонности и способности ребенка;
- ◆ оптимизируется стиль педагогической деятельности педагога, у него формируется положительное, умеренно-эмоциональное отношение к детям. Родители, наблюдая за работой педагога, подражают стилю его поведения и переносят данный стиль воспитания в домашние условия.

Для выявления отношения ребенка к педагогу можно предложить ряд вопросов: «С каким настроением встречает тебя педагог?», «Что можно сделать, чтобы учителю было приятно проводить урок?», «Что педагога обычно расстраивает на уроке (на перемене, в раздевалке, в столовой)?», «В каких ситуациях тебе становится жалко педагога (обидно, досадно за него)?», «Твой совет по проведению идеального урока», «Что тебя сделает счастливым на уроке?», «Сколько раз на уроке сегодня улыбнулась учительница?», «Охарактеризуй свое отношение к учителю пятью словами» и др.

Взаимодействие в подсистеме «педагог — родитель»:

- ◆ характеризуется новой социальной кооперацией семьи и учреждения образования в решении единой задачи: формирование гармонично развивающейся личности ребенка с ОПФР;
- ◆ взаимодействие родителей (законных представителей) с педагогами способствует освоению детьми социальных ролей, формирует потребность в реализации социального опыта в повседневной жизни;
- ◆ обеспечивает в новых условиях суть сотрудничества, создает более тесную деловую связь в процессе общения, обогащает социальный опыт друг друга;
- ◆ работая совместно в классе, педагог и родитель (законный представитель) корректируют взаимоотношения с детьми и друг с другом, что положительно влияет на общий психологический климат в классе, а также способствует более глубокой социальной адаптации детей с особенностями в развитии.

В приложении 2 представлены вопросы интервью для исследования семейной системы.

Взаимодействие в подсистеме «родитель — родитель»:

- ◆ предоставляет возможности для общения родителей между собой, обсуждения насущных проблем друг с другом, осуществления взаимодействия и взаимопомощи;
- ◆ особую ценность приобретает добровольный родительский всеобуч — своеобразная психокоррекция семейного воспитания через воздействие и пропаганду опыта благополучных семей.

Формирование сотрудничества детей, родителей и педагогов зависит прежде всего от того, как складываются взаимодействие и взаимоотношения взрослых в этом процессе. Результат воспитания может быть успешным только при условии, если педагоги и родители станут равноправными партнерами, так как они воспитывают одних и тех же детей. В основу этого союза должны быть положены единство стремлений, взглядов на образовательный процесс, выработанные совместно общие цели и образовательные задачи, а также пути достижения намеченных результатов. Сотрудничество педагогов и родителей позволяет лучше узнать ребенка, посмотреть на него с разных позиций, увидеть в различных ситуациях, а следовательно, помочь в понимании его индивидуальных особенностей, развитии способностей ребенка, в преодолении его негативных поступков и проявлений в поведении, формировании важных жизненных ориентаций.

Для формирования сотрудничества между взрослыми необходимо представлять коллектив как единое целое, союз единомышленников, как большую сплоченную семью, жизнь которой интересна, если организована совместная деятельность педагогов, родителей и детей. Это способствует установлению взаимопонимания между родителями и детьми, созданию комфортных условий в семье. Целесообразно значительную часть образовательной работы организовывать одновременно с детьми и родителями, а возникшие проблемы, поставленные задачи решать сообща, чтобы прийти к согласию, не ущемляя интересов друг друга.

Социальное развитие учащихся с ОПФР осуществляется при взаимодействии семьи и педагогических работников по ряду направлений, их можно обозначить следующим образом:

- ◆ вовлечение ребенка в общение между собой младших и старших детей в семье;
- ◆ открытое, свободное общение ребенка с ОПФР со сверстниками;
- ◆ соблюдение режима дня, активного ритма жизни как в учреждении образования, так и в семье;
- ◆ приучение ребенка к определенному виду деятельности с учетом его потребностей и интересов;
- ◆ постепенное, с учетом возрастной периодизации ознакомление с взаимоотношениями полов;
- ◆ эстетическое приобщение ребенка к прекрасному через творческие виды деятельности: лепку, рисование, пение, отгадывание ребусов, игровые ситуации;
- ◆ приобщение ребенка к окружающей его природе: экологические экскурсии, прогулки в парки, скверы, за город, сбор гербария, грибов и ягод в лесу;
- ◆ привлечение детей к спортивным играм (игры с мячом, бадминтон, ходьба на лыжах, коньках, упражнения с гимнастическим обручем, со скакалкой,

катание спортивных снарядов, упражнения на тренажерах, включение детей в соревнования);

- ◆ освоение домашней техники (орудий труда, бытовых приборов, магнитофона, проигрывателя, фильмоскопа, видеоаппаратуры, компьютерной техники);
- ◆ формирование бытовых навыков: обслуживающий труд (уборка постели, мытье посуды, уход за младшими в семье и учреждении образования, за больными);
- ◆ соблюдение норм и правил этикета поведения в различных бытовых и проблемных ситуациях, в процессе общения с окружающими ребенка людьми.

Реализация общих и социальных направлений будет способствовать привлечению родителей к сотрудничеству с учреждением не только в деле решения образовательных задач, но и в реализации организационных, культурно-просветительских, хозяйственных, воспитательных целей, активизации познавательной сферы детей через их привлечение к различным видам деятельности.

В ряде зарубежных исследований широко используется опыт групповой работы (балинтовские группы) — это эффективный и психологически безопасный способ решения проблем во взаимоотношениях детей и родителей, обеспечивающий профессиональную поддержку семьям. Технология работы в этих группах позволяет родителям получить не готовые ответы на поставленные вопросы, а найти свое решение, увидеть волнующую их проблему с разных точек зрения. Рассказывая всем членам группы о трудностях во взаимоотношении с ребенком, родитель заново переживает ситуацию, анализирует ее. Переосмысление ситуации помогает увидеть конструктивные пути ее разрешения, а также предотвратить аналогичные конфликты в будущем либо разрешить их с минимальными затратами. Помимо пользы, которую получает сам рассказчик от обсуждения своей проблемы, у всей группы наблюдается «эффект присоединения», ее члены «примеряют» ситуацию на себя. Занятие в группе помогает всем участникам предотвратить сложную ситуацию и обогащает их знания о методах ее разрешения. В группах возможна проработка гипотетических случаев, которые могут вызвать затруднения у родителей. Именно в этом усматривается превентивная (предупреждающая) помощь при проблемах во взаимоотношениях родителей с детьми с ОПФР. Группы являются эффективным средством для повышения компетентности родителей в общении с особыми детьми. Осознание родителями личностных негативных характеристик, блокирующих общение с ребенком, позволяет рассматривать балинтовские группы как метод, способствующий налаживанию взаимоотношений и взаимодействия родителей с детьми. Учащиеся объединяются в микрогруппы, выполняя свободный, направленный педагогом и родителями выбор вида деятельности и партнеров по деятельности, что способствует учету индивидуальных особенностей и интересов каждого учащегося.

Формы и методы сотрудничества школы и семьи

Организация сотрудничества родителей (законных представителей) и учреждения в образовательном процессе и в социальном развитии детей с ОПФР осуществляется при решении следующих *задач*:

- ◆ включение родителей в совместную с учреждением образования воспитывающую деятельность;
- ◆ правовое просвещение родителей;
- ◆ оказание помощи родителям в семейном воспитании;
- ◆ совместная со школой организация социальной защиты детей;
- ◆ организация здорового образа жизни ребенка в семье и учреждении образования.

Для решения поставленных задач необходимо определить содержание работы. Родители совместно с педагогом формируют у учащихся социально-бытовую компетенцию, культуру здорового образа жизни, нравственно-этическую, гражданскую, национальную и экологическую культуру. Развитие половых и семейных отношений готовит учащихся к взрослой жизни. Проводимые беседы педагогов с родителями учащихся позволяют обогатить у учащихся Я-эмоциональное, расширить их эмоциональный опыт. В поле зрения специальных учреждений и семьи оказывается развитие у детей и саногенной компетенции.

Методами эффективного взаимодействия педагогических коллективов учреждений и семьи являются: информационные методы, обмен опытом, совместная деятельность родителей, их участие в организации и проведении различных мероприятий, стимулирование родителей к индивидуальному воспитанию своего ребенка и вместе с тем к совместной работе со специальным учреждением образования.

Традиционные формы работы: родительские собрания (общешкольные и классные), круглые столы, конференции, дискуссии, совместные коллективные творческие дела, дни открытых дверей, тренинги, организация проблемно-деятельностных игр, спортивно-развлекательных мероприятий.

Нетрадиционные (инновационные) формы работы: ведение личных блокнотов, изготовление ящика для предложений, ведение письменных отчетов о развитии ребенка, встреча со специалистами, дни добрых (важных, неотложных и др.) дел. Использование традиционных и апробация нетрадиционных форм работы педагогами совместно с родителями обогащает их имеющийся опыт и содействует более качественному социальному и когнитивному развитию детей с ОПФР.

Эффективной формой работы является родительский клуб, который строит отношения с семьей на принципах добровольности, демократичности, личной заинтересованности. Всех членов клуба объединяют общая проблема и совместные поиски оптимальных форм помощи ребенку. Тематика встреч формируется не только по результатам выполнения учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы, но и с учетом потребностей родителей. Здесь планируются

консультации для родителей как по волнующим их проблемам обучения, так и по вопросам социального развития детей, поднимаются вопросы организации и проведения различных мероприятий, обсуждаются насущные проблемы. Для участия в таких встречах приглашаются различные специалисты.

Специалисты-дефектологи, психологи, врачи, педагоги социальные раскрывают особенности возрастного и личностного развития детей разных категорий. Работа клубов повышает компетентность родителей, вызывает интерес к проблемам коррекционно-развивающего обучения, сплачивает родительский коллектив с коллективом педагогов и детей. Совместно ведется поиск инновационных подходов к реализации намеченных целей.

С первых дней обучения ребенка в учреждении образования педагогический коллектив привлекает родителей к участию не только в классных, но и во внеклассных мероприятиях. Родители могут вести кружковую работу, если у них есть определенная квалификация, совместно с учителем и воспитателем класса организовывают экскурсии, походы в цирк, театр, участвуют в организации праздников и конкурсов, спортивных соревнований. Вместе с учащимися класса родители оказывают содействие учреждению образования в организации досуга детей в выходные и праздничные дни, в проведении субботников, работ на пришкольном участке, что создает основу для более глубокой социализации детей. Весьма популярными в учреждениях образования являются такие совместные мероприятия, в которых участвуют и родители, и дети. Чувство взаимодействия, азарт, соперничество, радость победы, горечь поражения вызывают у родителей обостренное чувство общности, желание поддержать, помочь, защитить ребенка, придать ему уверенности в своих силах, помочь быстрее интегрироваться в обществе. Работа учреждений образования с семьей эффективна в том случае, если она ведется планомерно, систематически и целенаправленно, а результаты этой работы анализируются, обобщаются педагогическим коллективом.

В контексте реабилитации и развития ребенка с ОПФР значимыми выступают фактор поведения близких людей и фактор ситуации, предполагающий пространственную и временную структуру окружающей ребенка среды. Именно эти две сферы могут быть при необходимости изменены в процессе сотрудничества специалистов с родителями. Различают две формы привлечения родителей к сотрудничеству.

С одной стороны, родители знакомятся с содержанием коррекционных программ и проходят обучение соответствующим приемам с последующим их самостоятельным применением в домашних условиях. Кураторство со стороны специалистов проводится в виде собеседований и консультаций, во время которых родители получают конкретные рекомендации. Необходимо отметить, что «родительские программы» направлены не только на усвоение родителями специальных развивающих приемов, но прежде всего на социальную интеграцию ребенка с ОПФР в обществе.

Вторая форма взаимодействия с родителями касается поведения самих родителей, способных стать причиной вторичных нарушений и проблемы развития ребенка. В таких ситуациях целью консультаций становятся изменение поведения и общий настрой родителей. Часто обычных собеседований недостаточно, требуется специальный целенаправленный тренинг. Метод группового родительского тренинга предоставляет возможность обмена опытом родителям, находящимся в схожих ситуациях. Осознать проблемную ситуацию помогают ролевые игры, снимаемые на видеокамеру, и их дальнейший детальный разбор, интерпретация и анализ. Таким образом, проводится теоретическая и практическая подготовка родителей к индивидуальному тренингу.

В рамках интеграции различают три важных шага: интеграция в семье; интеграция в учреждении образования; интеграция в детском коллективе. Данный подход базируется на признании детского социального развития. Особое положение социального развития объясняется тем, что оно, как никакая иная область человеческого развития, в значительной мере определяется влиянием окружающей среды, а особенно социальной и педагогической стимуляцией ребенка.

Анализ теории и практики работы с семьей выявил еще одну проблему: организация совместной деятельности родителей и детей. Она может иметь следующие формы:

- ◆ форму трудовой деятельности — оформление помещения класса, трудовая акция по благоустройству и озеленению двора, посадка аллеи в связи со знаменательным событием в жизни детей и их родителей, создание или обогащение библиотеки и др.;
- ◆ форму досуга — подготовка, проведение и обсуждение спектаклей, праздников, соревнований, конкурсов, КВН и др.;
- ◆ форму активизации — дискуссии, диалоги, обсуждение ситуаций, решение кроссвордов, анализ детских высказываний;
- ◆ наглядные — памятки и рекомендации для родителей и детей, открытки-приглашения, визитки, выставки книг, оборудования, видеофильмы, настольные игры, выставки детских или совместных с родителями рисунков, поделок, фотовыставки, газеты и др.;
- ◆ формы развития познавательной деятельности — общественные смотры знаний, умений и навыков, творческие отчеты по направлениям деятельности, праздники знаний и творчества, турниры знатоков.

Из сравнительно новых форм работы с родителями следует отметить видеофильмы. Интересной формой сотрудничества является выпуск газеты. В создании газеты участвуют администрация учреждения образования, педагоги, родители и дети.

Нетрадиционные формы работы с родителями: устный журнал «Первые дни в учреждении образования»; альбомы «Моя семья», «Любимые праздники»

и др.; выставки поделок и композиции из цветов и природного материала «Это нам подарило лето», «Цветовод»; семейный клуб; экскурсии по детскому учреждению; журналы «Здоровье», «Знакомьтесь: наш класс», «Помогите познавать мир»; обсуждения за круглым столом «Полезные и вредные привычки ребенка», «Режим дня в жизни ребенка»; инсценировки «Наш выходной день», «Утро в нашем доме», «За уроками»; разговоры по душам «Папа — лучший друг», «Мамина помощница»; фотоэкспозиции «Мой папа — солдат», «День святого Валентина», «Мои родители в детстве»; встреча со специалистами «Теплый дом»; посиделки с мамами — кафе «Лакомка»; выставка «У мамы руки золотые», альбом-эстафета «Праздник в семье»; семейная страничка «Вы спрашиваете — мы отвечаем»; день добрых дел «Очумелые ручки» и др.

Накопленный педагогический опыт можно широко пропагандировать среди родителей, а они совместно с учителями и воспитателями участвуют в поиске новых путей общего и социального развития детей с ОПФР.

Современные методы и формы воспитательной работы по формированию инклюзивной культуры у учащихся гетерогенного класса

1. Методы формирования сознания личности: диалоги, беседы, диспуты, обмен мнениями, мозговой штурм и др.

Реализация данных методов позволяет учащимся проявлять индивидуальность и постигать своеобразие другого человека, так как именно диалоговое взаимодействие подразумевает равенство позиций в общении. В структуре диалогового взаимодействия преобладают эмоциональный и когнитивный компоненты, которые могут быть охарактеризованы через высокий уровень эмпатии, чувство партнера, умение принять его таким, каков он есть, отсутствие стереотипности в восприятии других, гибкость мышления.

2. Методы организации деятельности, формирования опыта общественного поведения, сотрудничества: флешмоб, социальные проекты, акции, мастер-классы и др.

Сотрудничество подразумевает совместное определение целей деятельности, совместное ее планирование, распределение сил и средств на основе возможностей каждого. Это уровень толерантного поведения, который может быть охарактеризован следующими признаками: контактностью, доброжелательностью, отсутствием тревожности, мобильностью действий, терпением, доверительностью, социальной активностью. Акции подразумевают заботу, причем эта забота не унижает достоинства ребенка. Данный вид взаимодействия возможен только тогда, когда обе стороны принимают друг друга и терпимо относятся друг к другу. Данный уровень толерантных отношений характеризуется следующими признаками: эмоциональной стабильностью, высоким уровнем эмпатии, экстравертностью, социальной активностью, умением прийти на помощь.

3. Методы соревнования с целью мотивации и стимулирования деятельности: квесты, спортландии, игры, конкурсы.

Данные методы содействуют развитию коммуникативных качеств личности, самоконтролю, саморегуляции, уверенности в себе.

Приведем примеры реализации предложенных методов в различных направлениях деятельности учащихся с ОПФР и нормально развивающихся сверстников в контексте проведения воспитательной работы.

1. Неделя инклюзивного кино «Кино без барьеров».

Личностно значимый результат: понимание и объяснение сущности безграничных резервных возможностей человека с сильной волей и стремлением быть востребованным в обществе; понимание и обсуждение проблем межличностного взаимодействия людей с ОПФР в документальных и художественных сюжетах; доброжелательное отношение к одноклассникам с ОПФР.

Система мероприятий: просмотр и обсуждение фильмов международных кинофестивалей о жизни людей с инвалидностью «Не лишние люди» (документальный фильм), «Весной мои мечты сбудутся» (документальный фильм), «Пусть мир услышит!» (документальный фильм), «Свет, тень, жизнь» (художественный фильм) и др. Основная идея режиссеров данных фильмов — *их должны смотреть не только взрослые, но и дети, чтобы не бояться общаться с ребятами, которые не похожи на них.*

2. Конкурс видеопрезентаций «Толерантность спасет мир».

Личностно значимый результат: желание быть справедливым, умение анализировать свои поступки и поступки другого, видеть в них позитивное и негативное; уважать чужое мнение, одобрять/осуждать поведение другого, анализируя поступки; уметь слушать и слышать собеседника, готовность высказывать и пояснять свое мнение; положительное, неагрессивное отношение к миру, людям, самому себе.

Система мероприятий: обсуждение содержания нравственных понятий «толерантность», «интолерантность», «дружба», «терпимость», «доверие», «культура», «справедливость», «милосердие» и др.; создание видеопрезентаций о нравственных/безнравственных поступках людей, их представление и обсуждение в классном и школьном коллективах.

3. Познавательный конкурс «Школьная пресса».

Личностно значимый результат: проявление интереса и желание узнавать об интересных фактах из жизни людей с ОПФР; стремление обсуждать жизненные ситуации людей с ОПФР, понимать и принимать их состояние; умение согласованно работать в группе, коллективе.

Система мероприятий: коллективный выпуск стенгазет (журналов, брошюр и др.) по направлениям «Культура неслышащих: традиции, фольклор, искусство», «Они не странные: интересные факты о синдроме Дауна», «15 удивительных фактов, которые вы не знали о незрячих».

4. Лекция «Возможности ограничены, способности безграничны».

Личностно значимый результат: понимание природы появления человеческих способностей, особенностей развития у разных людей; умение замечать и выделять свои достоинства и достоинства одноклассников; осмысление и проявление умений презентовать свою уникальность (одаренность в какой-либо деятельности); проявление интереса к историям жизни знаменитых людей с нарушением слуха.

Система мероприятий: обмен мнениями по теме «В чем проявляется уникальность человека и как определить свою уникальность?»; рассказ о феномене способностей человека с нормой развития и особенностями развития (на основе высказывания: «На Земле живет около 7 миллиардов человек, и ни один из них НЕ похож на другого»); обсуждение достижений выдающихся неслышающих деятелей — лауреатов Нобелевской премии (химик Дж. Корнфорт; физиолог Ш. Николь; изобретатель Т. Эдисон; композиторы Л. Бетховен, Ф. Сметана; артисты Д. Брагг, Л. Бор).

5. Совместный проект «Экология и энергобезопасность».

Личностно значимый результат: умение работать в команде, учитывая возможности и способности каждого участника проекта; проявление доверия к детям с особенностями развития в процессе совместной деятельности; желание у детей с ОПФР принимать на себя роль лидера, ответственно относиться к делу, качественно выполнять задание.

Система мероприятий: участие детей с ОПФР в совместной проектной деятельности по проблеме защиты окружающей среды и экономии энергоресурсов: разработка, презентация проектов.

6. Фестивальная экспедиция «Острова творчества».

Личностно значимый результат: понимание собственных творческих способностей, вера в свои возможности, реализация творческого потенциала; умение лаконично, интересно, доступно (используя метод «речь для лифта») презентовать себя как творческую личность; проявление интереса к талантам и способностям других детей (в том числе с ОПФР).

Система мероприятий: составление творческих портретов учащихся, самопрезентация творческих способностей в виде рассказа о своих целях и интересах, видеопрезентации с информацией о себе; декларирование стихов, выставка рисунков, фото с целью выявления талантов у учащихся и создания условий для реализации их творческого потенциала.

7. Танцевальный марафон «Не надо стесняться».

Личностно значимый результат: проявление интереса к достижениям людей с ОПФР; желание создавать совместные мероприятия, презентовать одноклассников с ОПФР другим учащимся учреждения образования; появление у детей с ОПФР чувства собственной значимости в школьном социуме, раскованности, избавление от чувства неполноценности и стыда; проявление ритмических навыков.

Система мероприятий: подготовка информационных сообщений «Что значит танцы неограниченных возможностей», «Три истории о мужестве и таланте: Евгений Смирнов, Виктор Кочкин и Даниил Анастасьин», «Анна Сиротюк, чемпионка Европы по спортивным танцам на инвалидных колясках, бронзовый призер чемпионата мира 2010 года»; танцевальный конкурс (с участием детей с ОПФР) — совместное мероприятие художественно-ритмической направленности.

8. Фестиваль юмора и смеха «Комические сюжеты».

Личностно значимый результат: понимание уместности смеха, юмора в разных жизненных ситуациях; умение пользоваться шутками, не вызывая насмешек и оскорблений по отношению к людям с особенностями развития; ощущение у учащихся с ОПФР психологической включенности в общую эмоциональную атмосферу радости и веселья.

Система мероприятий: подготовка рефератов на темы «Смех — это выражение радости или ответ на зло?», «Антитеза смеха», «Смех и нравственность»; обсуждение высказываний (например: «Только человек способен смеяться над человеком», Анри Бергсон), остроумных афоризмов, пословиц и поговорок (например: «Если твой друг назвал тебя ослом, значит, у тебя на спине седло» и др.); розыгрыш комических сценок, диалогов, рассказывание анекдотов на тему школьной жизни.

9. День школы «Моя родная школа».

Личностно значимый результат: умение концентрировать внимание на наиболее интересных, полезных формах проведения собственного досуга; проявление интереса к учреждению образования, его традициям и истории.

Система мероприятий: самостоятельный подбор учащимися (в том числе с ОПФР) интересных фактов об истории учреждения образования, руководителей, учителях, учащихся, которые учатся, о достижениях выпускников учреждения образования (в том числе с ОПФР); составление ко дню школы поздравительных сценариев; подготовка и презентация собственных разработок.

10. Выставка фотографий и рисунков «Разноцветный мир».

Личностно значимый результат: умение презентовать собственные творческие таланты; уважение к результатам творческой деятельности детей с ОПФР; понимание оригинальности видения окружающего мира людьми с ОПФР.

Система мероприятий: выставка рисунков и фотографий, учитывая возможности и способности всех учащихся с особенностями развития; подготовка информационных стендов: «Мариуш Кедзерский родился без рук, однако сумел исполнить свою мечту рисовать картины», «Айрис Грейс — известный художник с аутизмом», «Родившийся с церебральным параличом Пол Смит рисует картины на печатной машинке, используя только один палец», «Викторин Флойд Флад потеряла зрение в возрасте 26 лет, однако стала знаменитым фотографом» и др.

11. Практикум «Безопасный путь в школу».

Личностно значимый результат: проявление инициативы в оказании помощи и поддержки одноклассникам с ОПФР; проявление чувства благородства и ответственности.

Система мероприятий: коллективная разработка маршрутов передвижения от дома к учреждению образования для учащихся с ОПФР и закрепление сопровождающих из среды сверстников.

12. Кулинарная акция «Готовим вместе».

Личностно значимый результат: умение работать в команде; проявление чувства товарищества между учащимися в процессе совместной деятельности, организаторских способностей и лидерских качеств у учащихся с ОПФР.

Система мероприятий: совместное (в паре с учащимися с ОПФР) приготовление зеленого салата из даров осени; угощение родителей и учащихся других классов.

13. Лекция «Сними наушники и перейди дорогу».

Личностно значимый результат: знания о дестабилизирующей роли гаджетов при соблюдении правил дорожного движения; понимание необходимости оказания помощи при передвижении на дорогах людям с ограниченными возможностями; знание правил оказания помощи.

Система мероприятий: беседа об опасности использования гаджетов при соблюдении правил дорожного движения с акцентацией внимания на поведении при передвижении на дорогах людей с ограниченными возможностями (незрячими, с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата).

14. Викторина «Что я знаю об ОРВИ?».

Личностно значимый результат: знания об ОРВИ как самом распространенном заболевании детей и подростков; понимание возможности появления осложнений и рисков для здоровья.

Система мероприятий: беседа с целью проверки знаний учащихся (в том числе детей с ОПФР) о причинах появления ОРВИ, ее течении, лечении и профилактике заболеваний; просмотр видеосюжетов.

15. Фестиваль бюллетеней «Мой стиль жизни сегодня — мое здоровье и успех завтра!».

Личностно значимый результат: знания о Паралимпиаде, спортивных достижениях людей с инвалидностью; понимание значения силы духа и использования резервных возможностей человека в достижении поставленной цели; стремление к физическому совершенствованию, здоровому образу жизни.

Система мероприятий: беседа о паралимпийском движении, знаменитых спортсменах-инвалидах («25 паралимпийских историй: спортсмены, победившие обстоятельства»); подготовка бюллетеней с информацией о спортивных кружках (в том числе для детей с ОПФР).

16. Игра «Голбол».

Личностно значимый результат: понимание физических возможностей и способностей людей с нарушениями зрения; проявление нравственных чувств товарищества, взаимопомощи и взаимоподдержки в совместных играх.

Система мероприятий: подготовка информационного сообщения «Эрик Вайхенмайер — первый в мире скалолаз, который достиг вершины Эвереста, будучи незрячим»; совместная игра детей с нарушениями зрения и нормально видящих (с завязанными глазами) по бросанию мяча со звуковым сигналом в ворота.

17. Кулинарное шоу «С завязанными глазами».

Личностно значимый результат: преодоление у учащихся с ОПФР чувства зависимости и неполноценности; понимание нормально видящими детьми сложностей, которые могут возникать у незрячих людей в процессе осуществления бытовой деятельности; представление о специальных приспособлениях для осуществления незрячими людьми бытовых операций; проявление уважения к возможностям лиц с нарушениями зрения вести независимый образ жизни, самостоятельно обслуживать себя, вести хозяйство и т. д.

Система мероприятий: знакомство со специальными бытовыми приспособлениями для незрячих людей (мерные чашки, метки и др.); конкурс на узнавание продуктов питания на ощупь; составление набора продуктов с завязанными глазами; презентация кулинарного блюда.

18. Стартинейджер «Только вместе».

Личностно значимый результат: проявление навыков сотрудничества и коллективизма, значимости в собственной необходимости у детей с ОПФР в процессе совместной трудовой деятельности; популяризация подросткового трудового досуга, полезного образа жизни.

Система мероприятий: совместная (с учащимися с ОПФР) деятельность по наведению порядка на пришкольном участке.

19. Конкурс плакатов «Пять добрых слов другому».

Личностно значимый результат: умение выражать позитивные мысли и чувства по отношению к одноклассникам, замечать особенности и таланты, слышать и понимать другого.

Система мероприятий: совместная игра с детьми с ОПФР по изготовлению плакатов, отражающих дружеские отношения между одноклассниками.

20. Флешмоб «Преврати имя в ласковое».

Личностно значимый результат: желание проявлять к другому человеку гуманные чувства, позитивно оценивать доброжелательное, теплое, душевное отношение одноклассников к себе.

Система мероприятий: включение детей с ОПФР в игру по гуманному словообразованию.

21. Флешмоб «Комплименты».

Личностно значимый результат: умение воспринимать положительное в другом, выражать свои эмоции и чувства по отношению к другому человеку; проявление в процессе общения нравственных чувств, симпатии, восхищения по отношению к детям с ОПФР.

Система мероприятий: проведение коллективной игры с участием детей с ОПФР по проявлению положительных эмоций друг к другу с помощью вербальных средств общения.

22. Практикум «Вежливость на каждый день».

Личностно значимый результат: стремление употреблять в своей речи вежливые слова в различных ситуациях; владение культурой общения с людьми с особенностями развития; понимание, как нужно себя вести с человеком с теми или иными потребностями (не имеющим слуха, зрения, передвигающимся на коляске и др.).

Система мероприятий: обсуждение «рыцарских заповедей» (охранять дом, защищать слабых, любить Родину, быть мужественным, быть верным, говорить правду и держать свое слово, соблюдать чистоту нравов, быть щедрым, бороться против зла и защищать добро); диалог на тему «Культура общения с людьми с ОПФР: 10 правил этикета, составленных людьми с инвалидностью»; проигрывание различных проблемных ситуаций (учебного, игрового, бытового, досугового характера), в которых участвуют дети с ОПФР; обсуждение путей бесконфликтного выхода из проблемных ситуаций.

23. Беседа «Сила или яд сквернословия».

Личностно значимый результат: осознание влияния слова на эмоциональный настрой человека, его чувства; понимание детьми, что слова «глухонемой», «немой» подразумевают невозможность общения, контакта, «больной» означает «беспомощный» и «его надо лечить», слова «паралитик», «неполноценный», «однорукий», «безногий», «больной» вызывают сочувствие и жалость, иногда — страх, слова «калека», «даун» провоцируют брезгливость и отторжение, чувство страха и т. д.; негативное отношение к сквернословью, жаргонной речи, нецензурной брани, непечатным выражениям и т. д.; владение культурой речи по отношению к людям с ОПФР, отвергающей непригодность, брезгливость, обреченность, жалость и снисходительность.

Система мероприятий: подготовка информационных сообщений, просмотр видеороликов, использование игр-драматизаций, чтение художественных произведений и т. д.

24. Практикум «Общаемся с помощью коммуникативной доски».

Личностно значимый результат: понимание безграничных возможностей общения людей друг с другом; проявление в процессе общения нравственных чувств: доверия, расположенности, эмпатии к одноклассникам с ОПФР.

Система мероприятий: обсуждение рассказов об особенностях развития детей с аутистическими нарушениями «Многие думают, что люди с аутизмом живут неполноценной жизнью, но это неправда», «16 известных людей с аутизмом»; проведение практикума «Общение между детьми с помощью коммуникативной доски».

25. Правовая экспедиция «Острова Труда и Профессии».

Личностно значимый результат: знания о правах человека, формах организации государства; уважение прав и свободы других; проявление уважения ко всем профессиям, понимание, что любой труд почетен; учет знаний, способностей, психологических свойств, особенностей здоровья при определении профессии.

Система мероприятий: составление профсловаря; профориентационные игры «Кто есть кто», «Взгляд в будущее» и др.

26. Тренинг «Люди с инвалидностью: разрушаем стереотипы».

Личностно значимый результат: понимание влияния роли стереотипов на отношение к людям с ОПФР; снятие «барьеров неверия в свои силы» у учащихся с ОПФР.

Система мероприятий: подготовка информационных сообщений на темы «Человек с особыми потребностями: как не оскорбить окружающих?», «Как преодолеть стереотипы и привычные способы решения проблем?», «Чем отличается шаблонная личность от сознательной?» и др.; просмотр и обсуждение роликов об известных людях с особенностями развития (Стивен Хокинг, Андреа Бочелли, Стиви Уандер, Фрида Кало, Анатолий Папанов и др.).

27. Дайджест прав человека.

Личностно значимый результат: понимание основных витагенных прав человека и необходимости подчиняться им.

Система мероприятий: самостоятельное составление свода основных витагенных прав человека; презентация составленных правил; обсуждение презентаций.

28. Беседа «Закон и ответственность».

Личностно значимый результат: понимание ответственности подростков перед законом; знания не только о преступлениях, но и о ситуациях, которые делают подростков нарушителями закона или жертвами преступников; готовность нести ответственность за свои поступки самостоятельно; умение защитить своих одноклассников с ОПФР, инвалидов от вовлечения в преступления и их совершения; понимание наличия у них специфических черт характера (чрезмерная доверчивость, некритичность по отношению к себе и окружающим, высокая внушаемость и др.).

Система мероприятий: обсуждение темы «Проступок и преступление — одно и то же или нет?»; обсуждение высказывания подростка: «Вот нарушу

закон, мне ничего не будет — значит, я сильный, ничего не боюсь»; обсуждение противоправных жизненных ситуаций и определение видов юридической ответственности за правонарушения: гражданско-правовая, дисциплинарная, административная, уголовная; обсуждение проблем «Особенности виктимного поведения», «Склонность инвалидов стать жертвой преступления» и др.

29. Лекция «Разные возможности — равные права».

Личностно значимый результат: знания об основных правах человека, гражданина Республики Беларусь; любовь и гордость за свое государство, правовая грамотность, умение жить и работать в коллективе; понимание содержания понятий «права» и «обязанности», единство прав и обязанностей; отрицательное отношение к противоправным поступкам; умение защищать свои права, уважительно относиться к правам других людей; наличие активной жизненной позиции.

Система мероприятий: коллективное обсуждение следующих прав:

- ◆ право на заботу и воспитание;
- ◆ право на общение со своими родителями, бабушками, дедушками, братьями и сестрами;
- ◆ право на защиту;
- ◆ право на общение с родителями;
- ◆ право выражать свое мнение;
- ◆ право на уважение человеческого достоинства;
- ◆ право на защиту своих прав и законных интересов;
- ◆ право на личное имущество, на получение содержания от своих родителей.

30. Классный час «Протянем руку добра».

Личностно значимый результат: уважение к общечеловеческим нравственным ценностям; воспитание нравственных чувств: гуманизма, коллективизма, долга; мотивация к совершению добрых и гуманных поступков.

Система мероприятий: проведение беседы о волонтерском движении, знакомство с основными понятиями волонтерской деятельности, историей ее развития, типами волонтерской и общественно полезной деятельности.

31. Классный час «Не допускай инвалидности души» (с приглашением родителей).

Личностно значимый результат: проявление нравственных чувств во взаимоотношениях с родителями: взаимопонимания, доверия, расположения.

Система мероприятий: подготовка рассказов о толерантном отношении родителей к детям с ОПФР (с использованием видеосюжетов).

32. Совместный проект «Дерево ценностей».

Личностно значимый результат: понимание уникальности и ценности каждого человека; осознание роли ценностных ориентаций в жизни каждого человека;

умение понимать конфликты, кризисы, проблемы; готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества.

Система мероприятий: индивидуальная работа со справочной литературой (словари, энциклопедии), литературой по устному народному творчеству, книгой афоризмов и периодической печатью по определению ценностных понятий — составление «Словарика ценностей», «Книги мудрости», рисунков, иллюстраций к художественным текстам, таблиц «Материальные ценности», «Духовные ценности», «Ценности учащихся нашего класса», «Ранжирование ценностей». Презентация проекта проводится учащимися (в том числе с ОПФР) самостоятельно.

33. Акция «Зажги синим».

Личностно значимый результат: понимание особенностей людей с аутизмом: «Они по-своему чувствуют окружающий мир и людей вокруг. Но если захотят, обязательно улыбнутся, а в ответ требуют только немного: любви и терпения»; проявление нравственных чувств и солидарности.

Система мероприятий: коллективный запуск голубых и синих шаров, посвященный Дню аутизма; просмотр и обсуждение фильма Любви Аркус «Антон тут рядом».

34. Игра «Не оставайся в стороне».

Личностно значимый результат: умение моделировать и проигрывать проблемные жизненные ситуации (гендерный, эмоциональный, учебный контексты); умение проявлять помогающее поведение одноклассникам с ОПФР в учебной деятельности и повседневной жизни.

Система мероприятий: моделирование и проигрывание проблемных жизненных ситуаций; составление памятки подростку «Как помочь своему другу»; оказание помощи одноклассникам с ОПФР, людям с инвалидностью в трудных жизненных ситуациях (гендерный, эмоциональный, учебный контексты).



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ГАРМОНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

На современном этапе образования лиц с ОПФР становится очевидным необходимость овладения педагогом новыми ключевыми профессиональными компетенциями, вытекающими из новых задач образования. Особо значимыми становятся эмоциональная, коммуникативная, психолого-педагогическая, психологическая, здоровьесберегающая компетенции учителя [7].

Эмоциональная компетенция учителя класса интегрированного обучения и воспитания включает эмоционально-ценностное отношение к учащимся. В моногенном (однородном) классе ценился непроблемный учащийся, от проблемного всячески старались избавиться: переводили в другие учреждения образования, где ему могли бы обеспечить успех в обучении. В классе интегрированного обучения и воспитания проблемный ученик — это и одаренный, и с психофизическими нарушениями, каждый абсолютно, безоговорочно ценен. Любой ребенок воспринимается как ценность, для него создаются образовательные условия, соответствующие его потребностям и возможностям. Педагог имманентно (внутренне) готов к встрече с любым учащимся, к мобилизации и поиску педагогических ресурсов для успешного обучения. Эмоционально компетентный педагог готов работать с любым ребенком, он настроен на то, чтобы разрешать проблемы, прогнозируемые и непрогнозируемые, и по максимуму обеспечивать учащемуся положительное эмоциональное самочувствие, а себе — удовлетворенность от исполнения желания помочь, «вытянуть» в меру имеющихся возможностей «трудного» ребенка, включить его в классный коллектив.

Эмоциональная компетенция педагога позволяет обеспечить учащимся положительное эмоциональное самочувствие, себе — предотвратить эмоциональное выгорание. К сожалению, эти стороны профессиональной деятельности длительное время недооценивались, эмоции в определенной мере оставались «репрессированными», исключенными из научного осмысления во взаимодействии «учитель — учащиеся». Компонентами эмоциональной компетентности педагога являются эмоциональная осведомленность, способность распознавать эмоциональные состояния учащихся. Педагог обязан уметь «вчувствоваться» в образовательный процесс, «услышать» чувства ребенка и объективно их оценить. У школьников с интеллектуальной недостаточностью меняется взаимодействие интеллекта и аффекта (соотношение интеллектуальных и эмоциональных стимулов). Компетентное поведение учителя позволяет предотвратить нежелательное

эмоциональное поведение детей, снять у них страх, напряженность, импульсивность. Динамичность, изменчивость связи соотношения интеллекта и аффекта требуют создания условий для большей продуктивности мышления учащихся на уроке путем обеспечения положительного эмоционального фона в процессе их учебной деятельности, оказания своевременной помощи и поддержки, предъявления адекватных и значимых требований, соответствующих познавательным возможностям обучаемого и социокультурному контексту его развития.

Важной профессиональной компетентностью учителя, работающего в условиях социально-образовательной интеграции, является *коммуникативная*, выражающаяся в освоении и усвоении особенностей взаимодействия с учащимися, имеющими ограниченные возможности для сотрудничества с окружающим социумом. Требуется владение техникой невербального и вербального общения, умение создавать социально-педагогические ситуации, в которых учащиеся практикуются в установлении контактов с окружающими, обращении к ним за помощью, советом, выстраивая правильную коммуникацию. Необходимо умение владеть техникой «экологической коммуникации» [21]: организуется общение с учащимися с интеллектуальной недостаточностью на доступном для них уровне, сообразно с их речевыми возможностями, интересами и жизненными потребностями. Учитель включает учащихся с интеллектуальной недостаточностью в диалоговое общение с обычными детьми, объединяя в пары, группы при выполнении тех видов деятельности, где они могут быть успешными (прежде всего при выполнении заданий на учебных занятиях по трудовому обучению, физической культуре и здоровью, изобразительному искусству, музыке). Учитель преодолевает изолированность и отчужденность интегрируемых детей, организуя общение в классном коллективе, развивая коммуникативные умения у обучаемых. В условиях интегрированного обучения и воспитания особую роль приобретает владение учителем аттракцией (умением представлять учащихся с интеллектуальной недостаточностью классу и вызывать к ним симпатию).

Сложные задачи, стоящие перед педагогом в условиях совместного обучения и воспитания, делают актуальными его *психолого-педагогическую компетенцию*, включающую психологические знания-умения, владение дидактическими правилами и приемами, позволяющими успешно решать профессиональные задачи. Главной составляющей данной компетенции является социально-психологическая, то есть способность и готовность устанавливать и поддерживать продуктивные контакты со специалистами различного профиля (медиками, психологами, педагогами общего образования и педагогами-дефектологами), с родителями, имеющими различный общеобразовательный и культурный уровень и нередко — полярные предпочтения. От успешности межличностного взаимодействия, способности вовлечь в совместную деятельность зависит не только эффективность коррекционно-педагогической помощи, но и самочувствие участников образовательного процесса. Психолого-педагогическая компетентность педагога выражается в степени включенности психологических знаний-умений в профессиональную деятельность.

Педагог умеет учитывать замедленность и слабую восприимчивость детей с интеллектуальной недостаточностью; владеет разнообразными способами работы с ними; умеет убедить учеников в их собственных возможностях и способностях; владеет особым темпом, ритмом, интонацией речи, позволяющими стимулировать учеников к деятельности и управлять ею. Он умеет правильно реагировать на повышенную возбудимость ученика, придерживая его, упорядочивая движения и действия. При проявлении негативизма со стороны учащегося умеет ослабить, отсрочить требования, оставив его в покое, чтобы потом, через какое-то время, включить в совместную деятельность. Учитель умеет отвлечь и переключить внимание ребенка в нужной ситуации.

Коррекционная составляющая психолого-педагогической компетенции педагога обуславливает его готовность и способность организовывать и осуществлять совместный учебно-воспитательный процесс, учитывая санитарно-гигиенические нормы, офтальмолого-эргономические требования, применяя специальные методы и приемы, обеспечивая обучение «обходными путями» и соответствующими им компенсаторными процессами, используя специальное учебное оборудование, тифло-, сурдотехнику, осуществляя коррекционную помощь, исходя из необходимости стимулировать сенсорное развитие, речь, психические процессы учащихся с ОПФР, формируя у них социальные навыки взаимодействия.

Важной профессиональной компетенцией педагога, работающего в условиях социально-образовательной интеграции, является *праксиологическая* (греч. *praxis* — действие). Праксиология — общая теория организации деятельности — включает «грамматику действия», владение способами, операциями действия. У педагога класса интегрированного обучения и воспитания существует опасность интеллектуализации педагогической деятельности при игнорировании ее практической составляющей. Действия педагога могут быть не только не целесообразными, но и противощелесообразными. Педагог выстраивает и демонстрирует родителям, значимым взрослым основные процедуры (действия) с учащимися. Это важное звено педагогической помощи родителям в их непосредственной работе с ребенком. Компонентами прaksiологической компетентности являются алгоритмы, методы и приемы правильного поведения при взаимодействии с учащимся, оказании ему коррекционно-педагогической помощи, формировании у него практических умений, способов деятельности. «Грамматика действий» используется в процессе педагогической диагностики и проведения обучающих занятий с родителями и учащимися. Учитель замечает неправильное произношение учащегося и умело показывает положение органов артикуляции, осуществляет визуализацию звука. Учащийся затрудняется в запоминании буквы — учитель подключает кинетические (двигательные) и тактильно-осозательные приемы работы. Владение приемами, ориентированными на оказание помощи ребенку с преобладанием зрительного или осозательно-тактильного восприятия, делает процесс обучения легким, привлекательным, интересным, а главное — эффективным. Учитель не столько объясняет, сколько показывает специальные

приемы работы (как отвести большой палец, чтобы выпрямились остальные пальцы, сжатые в кулачок; как научить различать сходные по написанию буквы: *и—ш, п—т, ж—л* и другие, используя подсчет их элементов и соответствующее кодирование с помощью чисел 1, 2, 3, 4 и т. д.).

К ключевым профессиональным компетенциям относится *здоровьесберегающая*, определяющая понимание педагогом ответственности за сохранность физического и психологического здоровья учащихся, осведомленность о наиболее часто встречающихся сенсорных, интеллектуальных, речевых, двигательных нарушениях и профилактических мерах по предупреждению зрительного, слухового, умственного и других видов утомления, о нормах зрительной, слуховой, умственной нагрузок, освещенности, об особенностях использования средств коррекции (оптических, аудиальных и др.).

Педагог заботится о здоровом образе жизни учащихся, организует их медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение, оказывает своевременную поддержку и помощь. Компетентность здоровьесбережения, о которой все более говорят, требует знания и соблюдения норм здорового образа жизни, правил личной гигиены. Сформированный профилактический взгляд на здоровье способствует созданию оптимальных условий для развития личности учащегося с ОПФР. Правильный режим труда и отдыха на уроке и во внеклассное время облегчает учебу и повышает эффективность коррекционно-педагогической помощи. Здоровьесберегающая компетентность приобретает особое значение в силу необходимости актуализации потенциальных возможностей учащихся, создания условий для замещения имеющихся нарушений. У ребенка снижено зрение. Неумелыми действиями можно усугубить состояние, а коррекционными, специальными упражнениями и использованием других, замещающих анализаторов (сенсорных систем) можно улучшить. Важно сформировать правильные установки у родителей, которые регулируют нагрузку на нервную систему детей и создают комфортную среду для их учебы, труда и отдыха.

Эмоциональная, коммуникативная, психолого-педагогическая, праксиологическая, здоровьесберегающая компетенции являются социальными по происхождению и предназначению. Они составляют группу тех профессиональных компетенций, которые способствуют решению задач социальной адаптации, коррекции нарушений, социализации учащихся, логически вытекающих из задач их подготовки к самостоятельной жизни в условиях образовательной интеграции.

В процессе обучения детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников важно правильно организовать сотрудничество учителя и учащихся. Из опыта интегрированного обучения можно выделить несколько типов сотрудничества. Один из них — ситуативный, когда учитель только время от времени обращается к учащемуся, так как считает, что многое последнему недоступно, он ограничен в возможностях познания. Этот тип сотрудничества чаще встречается в классах интегрированного обучения по отношению к детям с ОПФР. Другой тип сотрудничества — операциональный. Учитель берет инициативу в свои руки,

обучает делать так, как умеет сам: повторяйте за мной, делайте, как я, делайте самостоятельно. Следующий тип взаимоотношений — личностно-ценностный. Взаимоотношения можно выразить формулой: «Я верю, что у тебя все получится. Я радуюсь твоему успеху». При таком обучении личность становится самой высокой ценностью. Изменяется и учитель: он более внимателен, изобретателен и находчив. Предметом заботы является учащийся, ему обеспечивается комфортность, создается положительное эмоциональное настроение на уроке. Отношения в процессе обучения рожают у детей чувство защищенности. У них воспитываются уверенность, смелость, совершенствуется самостоятельность. Оптимизация учительско-ученических взаимоотношений предполагает устранение заорганизованности и авторитарного стиля общения.

В процессе занятия с ребенком с ОПФР необходимо помнить, что усвоение учебного материала должно параллельно формировать коммуникативные качества, обогащать эмоциональный опыт, активизировать мышление, проектировать общественные взаимодействия и двигательные акты, формировать личностную ориентацию.

Эффективными приемами педагогического взаимодействия обычных детей и детей с ОПФР являются: игровые ситуации, интерактивные игры и упражнения, игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться друг с другом; психогимнастика и релаксация, позволяющие снять усталость, расслабиться, отдохнуть.

Педагог-психолог О. П. Мацукевич, работающая в государственном учреждении образования «Средняя школа № 3 г. Дятлово», предлагает *способы эффективного педагогического общения* (табл. 4).

Таблица 4

Способы эффективного педагогического общения

| «Черный» список фраз педагогов | Что чувствует ребенок | Чем можно заменить |
|--|---|--|
| 1) Приказы, команды: «Сейчас же перестань!», «Убери на парте!», «Чтобы я этого больше не слышала!», «Отвечай, как я говорю» | «Мне приходится делать, как он говорит, потому что он главнее...» | Безличные формы: «Мне неприятно это слышать», «Пора убрать на парте», «Выскажи свое мнение» |
| 2) Предупреждения, угрозы: «Не перестанешь баловаться, пеняй на себя», «Еще раз повторится, пойдешь к директору!» | Если у ребенка неприятности, угрозы загоняют его в тупик. При многократном повторении дети привыкают, перестают обращать на них внимание | «Я очень надеюсь, что такое больше не повторится», «Я волнуюсь, что ты не успеешь выполнить задание и получишь плохую отметку» |

| «Черный» список фраз педагогов | Что чувствует ребенок | Чем можно заменить |
|--|---|--|
| 3) Мораль, нравоучения: «Ты обязан вести себя как поддобен», «Ты должен уважать педагога» | Давление внешнего авторитета, вину, скуку | Личный пример действиями, а не словами |
| 4) Советы, готовые решения: «А ты возьми и скажи», «Я бы на твоём месте дал сдачи», «Когда я был в твоём возрасте...» и т. д. | Этим мы каждый раз сообщаем ребёнку, что он неопытен, мал, а мы наперед всё знаем. Вызывает раздражение, замкнутость | Дать ребёнку возможность самому принять решение: «А как поступил бы ты?» |
| 5) Логические доводы, нотации, лекции: «Без конца отвлекаешься, вот и делаешь ошибки», «Сколько раз я тебе говорила...» | Ребёнок перестаёт слышать педагога, возникают смысловой барьер, «психологическая глухота» | Избегать таких выражений |
| 6) Критика, выговоры, обвинения: «Опять ты всё сделал не так!», «Зря я на тебя понадеялась!» | Ребёнок слышит: «Ты плохой». Он чувствует себя неудачником, формируется низкая самооценка | Обращать больше внимания на положительные стороны ребёнка, подбадривать |
| 7) Похвала: «Молодец, ты гений!», «У тебя всегда всё получается!» и т. д. | Это похвала-оценка. Ребёнку «ставится планка», которой он должен соответствовать | Выразить в похвале ваше чувство: «Я очень рада за твои успехи!», «Мне нравится твоё дело» |
| 8) Обзывание, высмеивание: «Плакса-вакса», «Не будь лапшой» | Обида, защита от педагога, недоверие | Избегать таких выражений |
| 9) Догадки, интерпретации: «Я знаю, это всё из-за того, что ты...», «Небось опять не выучил урок...», «Я тебя насквозь вижу, снова что-то задумал...» | Защитная реакция, желание уйти от контакта | Выслушать ребёнка, услышать его точку зрения, прежде чем оценивать ситуацию |
| 10) Выспрашивание, расследование: «Нет, ты всё-таки скажи, почему это произошло...», «Я всё равно узнаю...», «Ну почему ты молчишь? Быстро отвечай!..» | Ребёнок замыкается, раздражается, возможен конфликт | Заменить вопросительные предложения на утвердительные: «Я чувствую, что ты злишься», «Мне кажется, ты расстроен» |

| «Черный» список фраз педагогов | Что чувствует ребенок | Чем можно заменить |
|---|--|---|
| 11) Сочувствие на словах, уговоры, увещевания: «Не обращай внимания», «Успокойся», «Все будет хорошо...» | Ребенок может услышать пренебрежение, преуменьшение его проблем, отрицание его переживаний | Иногда нужно просто промолчать, прижать его к себе, посочувствовать молча |
| 12) Отшучивание, уход от разговора: «Прекрати постоянно спрашивать!», «Сейчас на тебя нет времени!», «Вечно ты не даешь отдохнуть!» | Ребенок чувствует себя ненужным, как следствие — недоверие к педагогу | Избегать таких ситуаций и выражений |

Педагоги Центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Витебска проводят занятия-практикумы с элементами тренинга для педагогов по формированию у них инклюзивной культуры. Приведем примеры некоторых тренингов, авторами которых являются Т. Ю. Радкевич, М. Г. Федорова (данные тренинги апробированы в рамках экспериментального проекта «Апробация образовательных программ общего среднего образования в условиях инклюзии лиц с ОПФР», научный руководитель экспериментального проекта О. С. Хруль).

Тема занятия: «Наша роль — это педагог инклюзивного образования».

Цель занятия: формирование положительного отношения к роли педагога инклюзивного образования и требованиям к его профессиональной компетентности.

Задачи занятия:

1. Формировать у педагогов положительные установки по отношению к роли педагога инклюзивного образования и требованиям к его профессиональной компетентности.

2. Активизировать аналитическую деятельность участников занятия.

3. Моделировать способы разрешения педагогических ситуаций, связанных с организацией индивидуального и дифференцированного подхода в условиях образовательной интеграции и инклюзии.

Оборудование: листы формата А3 (по количеству команд), журналы и газеты для вырезания фрагментов афиши; ножницы, клей и кисти для клея либо клей-карандаш (по количеству команд), магнитно-маркерная доска, маркеры, карточки, на обратной стороне которых написаны названия ролей для упражнения «Режиссеры-постановщики»; стимульный материал для упражнения «Разыгрывание роли педагога инклюзивного образования».

Х о д з а н я т и я :

1. Подготовительный этап.

В е д у щ и й: «Наше занятие мне хотелось бы начать со слов Уильяма Шекспира: «Весь мир — театр. В нем женщины, мужчины — все актеры. У них свои есть выходы, уходы, и каждый не одну играет роль». Действительно, у каждого из нас масса социальных ролей, которые мы исполняем в жизни: социально-демографические, межличностные, гендерные, профессиональные. С одной стороны, роли призваны облегчить нам жизнь, определяя нормы и правила, по которым следует играть в определенном социальном контексте. С другой стороны, современное общество требует постоянной смены модели поведения для выполнения конкретных ролей.

В профессиональном плане, учитывая тенденции внедрения инклюзии и организацию совместного обучения и воспитания в практику деятельности учреждений образования, педагог должен тщательно проанализировать и внести своевременные коррективы в ту роль, которую он выполняет при организации учебно-воспитательного процесса в условиях образовательной интеграции и инклюзии.

Я предлагаю каждому из вас сегодня сыграть эту роль на сцене инклюзивного образования».

2. Основной этап.

Упражнение «Афиша»

Участники занятия делятся на команды. Для выполнения данного задания им понадобятся листы формата А3 (*по количеству команд*), журналы и газеты для вырезания фрагментов афиши; ножницы, клей и кисти для клея либо клей-карандаш (*по количеству команд*).

В е д у щ и й: «Начать вашу сценическую деятельность я предлагаю с создания афиши на инклюзивную тематику.

На столах имеются материалы, которые вы можете использовать для вашей творческой работы».

По окончании изготовления афиш каждая команда представляет результаты коллективной работы с описанием того, что изображено на афише и каким образом соотносится с инклюзивным образованием.

Упражнение «Создаем образ»

В е д у щ и й: «Театр начинается с вешалки, а спектакль — с гримерки и костюмерной. Давайте заглянем туда и примерим на себя образ педагога инклюзивного образования через призму наших ассоциаций, чувств и впечатлений».

В процессе выполнения задания ведущий предлагает участникам занятия в соответствии с предложенной схемой представить свой образ педагога инклюзивного образования:

а) предпочитаемые эмоции на лице педагога;

б) используемый тон косметики;

- в) чувства и ожидания педагога;*
- г) предполагаемая цветовая гамма, текстура и фактура материала, из которого сшита одежда;*
- д) педагогическое кредо.*

Участники занятия аргументированно описывают образ педагога инклюзивного образования.

В е д у щ и й: «В результате нашей работы получились разноплановые образы педагогов инклюзивного образования. И это очень хорошо, потому что они и не должны быть одинаковыми. Каждый из нас — это индивидуальность, у каждого есть своя профессиональная «изюминка», каждый имеет право на разные мнения, оценочные суждения и испытываемые чувства. Важно то, что наши эмоции, особенно при работе в условиях образовательной интеграции и инклюзии, должны создавать в детском коллективе положительный фон, «заряжать» учащихся на продуктивное взаимодействие. Наши чувства и настрой на работу должны сопровождаться педагогическим оптимизмом и несомненной верой в возможности каждого ребенка».

Упражнение «Сценаристы»

В е д у щ и й: «Итак, афиша и актеры готовы, образы продуманы. Давайте в следующем нашем задании обратимся к сценарию и поработаем режиссерами.

Как известно, в основе сценария лежат идеи, произведения, какие-то события либо определенный сюжет.

Сюжет инклюзивного образования образуется на основе имеющихся концептуальных положений, нормативных правовых подходов, гуманистических идей и положительного педагогического опыта.

С творческой позиции добавим в него идеи инклюзивной направленности из знакомых нам с детства сказок и рассказов, басен, былей или мультфильмов. Приведите примеры подобных произведений и аргументируйте свои ответы».

Участники занятия выполняют задание и обосновывают свои ответы.

Упражнение «Марафон идей»

В е д у щ и й: «Итак, мы произвели отбор произведений, а теперь обратимся к идеям инклюзивной направленности, которые можно почерпнуть из тех примеров, которые я вам предложу и которыми можно дополнить наш сценарий».

Для выполнения данного задания участники делятся на команды. Каждой из них предлагаются отрывки из произведений, в которых нужно вычленивть основной смысл инклюзивной направленности и сформулировать его.

Маленький принц

Антуан де Сент-Экзюпери

Взрослые очень любят цифры. Когда рассказываешь им, что у тебя появился новый друг, они никогда не спросят о самом главном. Никогда они не скажут: «А какой у него голос? В какие игры он любит играть? Ловит ли он бабочек?» Они спрашивают: «Сколько ему лет? Сколько у него братьев? Сколько он весит? Сколько зарабатывает его отец?» И после этого воображают, что узнали человека.

Как лисенок лисенку

Наталья Сизоненко

— Лисенок, — сказал лисенок лисенку, — ты помни, пожалуйста, что если тебе тяжело, плохо, грустно, страшно, если ты устал — ты просто протяни лапу. И я протяну тебе свою, где бы ты ни был, даже если там — другие звезды или все ходят на головах. Потому что печаль одного лисенка, разделенная на двух лисят, — это ведь совсем не страшно. А когда тебя держит за лапу другая лапа — какая разница, что там еще есть в мире?

Вельветовый Кролик

Марджери Уильямс

— Ты только тогда становишься Настоящим, — внушала Вельветовому Кролику мудрая старая Кожаная Лошадь, — если кто-то долго-долго любит тебя. Не просто играет с тобой, а **ДЕЙСТВИТЕЛЬНО** любит.

— А это больно? — спросил Кролик.

— Иногда, — ответила Кожаная Лошадь, потому что всегда говорила только правду. — Но если ты Настоящий, ты готов стерпеть боль.

— А как это происходит? Раз и готово, словно тебя завели ключиком, или постепенно?

— Постепенно, — сказала Кожаная Лошадь. — Ты же становишься Настоящим. На это требуется много времени. Поэтому-то это так редко происходит с теми, кто запросто ссорится, несговорчив или требует к себе особого отношения. Обычно бывает так к тому времени, когда ты становишься Настоящим, у тебя уже потертая шерсть, вываливаются глаза, болтаются конечности, и вообще у тебя очень жалкий вид. Но это не будет иметь ровным счетом никакого значения, потому что тот, кто стал Настоящим, не может быть безобразным. Разве что в глазах тех, кто ничего не смыслит.

Все о муми-троллях

Туве Янссон

Можно лежать на мосту и смотреть, как течет вода. Или бегать, или бродить по болоту в красных сапожках, или же свернуться клубочком и слушать, как дождь стучит по крыше.

Быть счастливой очень легко.

Волшебник Изумрудного города

Александр Волков

Элли шла, задумавшись, и не заметила, как Страшила свалился в яму. Ему пришлось звать друзей на помощь.

— Почему ты не обошел кругом? — спросил Железный Дровосек.

— Не знаю! — чистосердечно ответил Страшила. — Понимаешь, у меня голова набита соломой, и я иду к Гудвину попросить немного мозгов.

— Так! — сказал Дровосек. — Во всяком случае, мозги — не самое лучшее на свете.

- Вот еще! — удивился Страшила. — Почему ты так думаешь?
— Раньше у меня были мозги, — пояснил Железный Дровосек. — Но теперь, когда приходится выбирать между мозгами и сердцем, я предпочитаю сердце.
— А почему? — спросил Страшила.
— Мозги не делают человека счастливым, а счастье — лучшее, что есть на земле.

Упражнение «Режиссеры-постановщики»

В е д у щ и й: «Наш сценарий написан, нужно определить роли и сыграть их. В процессе развития образовательной инклюзии к педагогу предъявляются определенные требования, согласно которым он работает над собой, повышает свою компетентность, формирует внутренние установки».

Для выполнения данного задания участникам предлагаются карточки, на обратной стороне которых написаны названия ролей («Помощник», «Мама», «Воспитатель», «Авторитет», «Информатор», «Добряк», «Наблюдатель», «Посредник между учащимся и родителем», «Оценщик», «Сухарь», «Судья», «Друг»).

Участник должен разыграть роль, которая досталась ему на карточке, с помощью мимики, жестов, сценки так, чтобы другие догадались о ее названии. Затем дополнительно обсуждается возможность выполнения данной роли педагогом инклюзивного образования.

Упражнение «Разыгрывание роли педагога инклюзивного образования»

В е д у щ и й: «Наш сценарий с помощью вашей командной работы сформирован, определены роли, значит, можно приступать к их исполнению на сцене инклюзивного образования».

На предыдущих наших занятиях мы говорили о важности организации индивидуального и дифференцированного подхода к детям в соответствии с их образовательными возможностями и потребностями на занятиях в условиях совместного обучения и воспитания. Важную роль в реализации данного принципа играет умение педагога адаптировать учебный материал и в доступной форме организовывать знакомство детей с его содержанием.

Я предлагаю вам творчески поработать с известными правилами русского языка и, кроме классического ознакомления детей с ними, продумать прием либо способ, который поможет осмысленно запомнить и применять данные правила детьми на уроке и в жизни».

Организуется командная работа участников занятия, на карточках им предлагается следующая тематика правил:

- 1) Когда нужно говорить «одеть», а когда — «надеть»;
- 2) Когда в глаголах нужно писать «тсья», а когда — «тся»;
- 3) Слитное и раздельное написание «тоже» и «то же», «также» и «так же».

После выполнения задания участники занятия демонстрируют результаты командной работы в виде схем, четверостиший и других способов работы с данным учебным материалом.

Упражнение «Ассоциации»

В е д у щ и й: «Наша работа с учебным материалом еще не завершена. Трудности в его усвоении детьми зачастую бывают обусловлены тем, что высокая степень абстрактности препятствует пониманию смысла раскрываемых понятий. Поэтому педагог зачастую использует прием ассоциаций для улучшения качества восприятия детьми учебного материала. Я предлагаю вам потренироваться в его применении».

Ведущий называет участникам понятия из учебных предметов «Математика» и «Русский язык», а они в свою очередь должны будут назвать их другим словом (или словами), более понятным и доступным для восприятия и запоминания учащимися. Примеры:

*равенство — одинаковость,
умножение — увеличение,
алгоритм — шаги,
дроби — части,
формулы — правила,
геометрия — фигуры,
надежи — изменение,
корень — главная часть,
антонимы — противоположности,
глагол — действие,
изложение — пересказ,
буквы — символы.*

3. Заключительный этап.

В е д у щ и й: «В конце любого театрального представления актеры выходят на сцену для получения благодарности от зрителей в виде цветов и аплодисментов. Мы тоже должны получить свою долю поощрения друг от друга.

Давайте говорить друг другу комплименты! И при этом адресно хвалить, не жалея слов и фраз! Ведь при организации совместного обучения и воспитания так важно вовремя заметить и отметить успешность каждого ребенка, что будет являться стимулом для повышения его познавательной активности, учебной мотивации, самооценки и комфортности в межличностных отношениях».

Упражнение «Похвали и оцени!»

Для выполнения данного упражнения педагогам предлагается стать в круг и, обращаясь адресно к участнику (или участникам), отметить похвалой выполнение им (или ими) заданий в процессе занятия.

В е д у щ и й: «Вы все сегодня — молодцы! Благодаря вашей командной работе наш спектакль получился ярким, динамичным, разноплановым и творческим представлением на сцене инклюзивного образования».

Тема занятия: «Цветик-семицветик».

Цель занятия: формирование ценностного отношения к личности каждого ребенка, принципам инклюзии и их реализации в практической деятельности у педагогов учреждения образования.

Задачи занятия:

1. Формировать у педагогов ценностные установки для реализации принципа инклюзии в образовании и осуществления педагогического взаимодействия.
2. Активизировать аналитическую деятельность участников занятия.
3. Моделировать педагогическое поведение в ситуациях коммуникативной направленности.

Оборудование: магнитно-маркерная доска, маркеры, магниты, набор разноцветных лепестков (по количеству участников), листы белой бумаги формата А4 и фломастеры (по количеству участников), стимульный материал к упражнению «Заполни таблицу».

Х о д з а н я т и я :

1. Подготовительный этап.

Ведущий начинает диалог с участниками занятия с притчи.

Однажды к мудрецу пришел человек и попросил научить его добиваться в жизни успеха. Мудрец заставил его залезть в бочку с водой и окунуться с головой.

Затем он изо всех сил удерживал голову человека так, что тот не мог подняться. Наконец с огромным усилием человек встал, преодолев сопротивление, и вздохнул.

— Что ты хотел, когда преодолевал мое сопротивление? — спросил мудрец.

— Дышать, — ответил человек.

— А что еще?

— Больше ничего.

— Вот это и есть сила единого желания. Сможешь так хотеть успеха, сможешь его достичь.

В е д у щ и й: «Наши желания, идеи, цели, мотивы открывают порой возможности, о которых мы даже не подозревали, являются движущей силой той деятельности, которая предполагает их воплощение и реализацию на практике, в жизни, на профессиональном поприще.

Все мы родом из детства... И наши желания, которые заключаются в достижении целей создания инклюзивного образовательного пространства в учреждении образования и включения в него всех детей, независимо от их образовательных возможностей и потребностей, также выросли из детских представлений о дружбе, добре и взаимопомощи.

Вспомним девочку Женю из сказки Валентина Катаева «Цветик-семицветик», которая произносила:

Лети, лети, лепесток,
Через запад на восток,

Через север, через юг,
Возвращайся, сделав круг.
Лишь коснешься ты земли —
Быть по-моему вели.

Чего желала девочка?»

Участникам занятия раздается по семь лепестков, изготовленных из разноцветного картона.

В е д у щ и й: «Женя отрывала лепестки и загадывала с их помощью желания. Мы, взрослые, символично, наоборот, будем объединять лепестки в цветки, чтобы нашим воспитанникам вернуть возможность загадывать свои желания и верить в их исполнение.

У каждого из вас есть набор разноцветных лепестков. Я предлагаю, используя их, обратиться к своим желаниям и порассуждать над вопросами, касающимися собственного отношения к образовательной инклюзии; к себе как педагогу, который принимает участие в организации совместного обучения и воспитания, и к новшествам, внедряемым в педагогическую практику учреждений образования».

2. Основной этап.

Упражнение «Поделись чувством»

В е д у щ и й: «Давайте загадаем желание с помощью лепестка голубого цвета. Голубой — это цвет мира и всеобщей гармонии, который настраивает на определенные чувства. Я предлагаю вам поделиться теми чувствами, которые возникают у вас в связи с понятием “инклюзия”.

Запишите их на лепестке голубого цвета, назовите и расположите лепесток перед собой на столе».

Участники выполняют предложенное задание и аргументируют свои ответы.

Упражнение «Выбери меня»

В е д у щ и й: «Следующий лепесток, который определит наше желание, — лепесток синего цвета. Синий цвет — это постоянство, упорство, настойчивость, преданность, самоотверженность, серьезность, строгость.

Согласитесь, достаточно серьезные качества для внедрения новшеств и современных тенденций.

Как вы считаете, в чем нужно проявить упорство при организации инклюзивного образования? Ответ на данный вопрос мы получим, выполнив следующее упражнение».

Ведущий определяет в зависимости от количества участников занятия несколько человек, которые будут исполнять роль руководителя учреждения образования. Эти участники должны будут кратко, но емко охарактеризовать и прорекламирровать учреждение образования с точки зрения создания специальных условий для организации совместного обучения и воспитания учащихся с различными образовательными потребностями и возможностями.

Остальные участники получают роли педагогов, которые стремятся устроиться на работу в данные учреждения образования. Во-первых, они должны определиться с выбором, а во-вторых, после его осуществления подойти к руководителю и рассказать о себе так, чтобы тот захотел взять педагога к себе на работу.

Итогом выполнения данного упражнения должно стать деление участников занятия на команды и обоснование выбора их членов педагогом, исполняющим роль руководителя.

На столы участники рядом с лепестком голубого цвета кладут лепесток синего цвета.

Упражнение «Представьтесь...»

В е д у щ и й: «Следующий лепесток, который вам нужно взять в руки, — лепесток красного цвета. Красный цвет — это цвет изобилия, любви, праздника, веселья. Он олицетворяет могущество, прорыв, волю к победе, как правило, его выбирают люди, которые всегда добиваются своей цели, он способствует заявлению о силе, возможностях и успехах.

Давайте с помощью нашего следующего упражнения порассуждаем, в чем вы видите успехи инклюзивного образования.

В рамках выполнения предыдущего упражнения вы устроились на работу в учреждение образования и пришли в первый рабочий день на первое учебное занятие. Ваша задача: выйти, поздороваться и кратко представить себя классу (всем остальным участникам)».

Участники занятия выполняют предложенное упражнение. После того как они поприветствовали, проводится общее обсуждение, на котором учителя высказывают свои впечатления как бы с позиции детей; определяют, какое из приветствий было наиболее открытым и доброжелательным, чья фраза выступила эффективным стимулом к активному действию.

В е д у щ и й: «Подытоживая коллективную работу, следует отметить, что, на первый взгляд, предложенные вам несложные действия и стандартные высказывания требуют их тщательного планирования и продуманного исполнения. Этот факт можно применить и ко всей педагогической деятельности в условиях образовательной интеграции и инклюзии, поэтому не только начинающие педагоги, но и учителя, имеющие солидный стаж трудовой деятельности и оперирующие сформированными навыками и автоматизмами в работе, нуждаются в обновлении и расширении своего арсенала профессиональных средств и использовании возможностей наиболее полного и гармоничного раскрытия своего личностного и профессионального потенциала».

Упражнение «Копилка творческих идей»

В е д у щ и й: «Оранжевый цвет в психологии считается цветом здоровья и творчества. Возьмите, пожалуйста, в руки лепесток оранжевого цвета и напишите на нем ту творческую идею, которую вы можете предложить для инклюзивного образования. Затем кратко поделитесь своей идеей с другим участником — вашей коллегой».

После выполнения данного задания ведущий организует коллективное представление творческих идей, в результате которого участники делятся своим мнением о том, что им рассказали другие участники:

«Интересная идея есть у... Она заключается в следующем...».

В е д у щ и й: «Важным в деятельности педагога инклюзивного образования является владение умением в доступной форме делиться положительным опытом, прогрессивными идеями с коллегами в целях внедрения эффективных методов, приемов, средств и технологий в совместное обучение и воспитание детей в условиях учреждения образования, а также умением вычленять главное, полезное в предлагаемой нам информации и осуществлять методический взаимообмен передовой педагогической практикой».

Упражнение «Нарисуй ладонь»

В е д у щ и й: «Следующий лепесток, которым мы будем дополнять наши цветики-семицветики, имеет желтый цвет, он ассоциируется с солнцем, энергичностью, оптимизмом, открытостью, подвижностью, общительностью, свободой. У каждого из нас смысл, который заключается в понятии «свобода», разный, как являются разными и ожидания каждого из нас от реализации ее в нашей жизни. Давайте с помощью следующего упражнения заглянем к себе в душу и спросим: “В чем я хочу получить свободу либо от чего я хочу освободиться?”

Возьмите лист бумаги, карандаш и обведите свою ладонь. Подпишите на каждом из пальцев ответы, а в центре ладони нарисуйте свой символ свободы так, каким вы его сами себе представляете».

Участники выполняют предложенное задание, демонстрируют полученные результаты остальным участникам.

Упражнение «Заполни таблицу»

В е д у щ и й: «С желтым цветом свободы тесно связан зеленый цвет — цвет жизни и природы, символизирующий процветание и новые начинания. Имеет сильную ассоциацию с весной, молодостью, натуральностью и обновлением».

Выполнение данного упражнения осуществляется в командах, каждой из которых предлагается заполнить таблицу, ответив на вопрос «Как вы считаете, в чем состоит обновление в инклюзивном образовании?»

Обновления в инклюзивном образовании

| Для педагогов | Для родителей | Для обучающихся |
|---------------|---------------|-----------------|
| | | |

Участники выполняют предложенное задание, заполненные таблицы располагаются на маркерной доске, представители из каждой команды презентуют остальным участникам результаты групповой работы.

3. Заключительный этап.

В е д у щ и й: «У вас на столах остался последний лепесток — фиолетового цвета. Этот цвет символизирует цвет духовной силы человека. Помогает сосредоточиться на главном, вызывает вдохновение.

Я предлагаю вам, подытоживая нашу работу на занятии, выделить, на ваш взгляд, главные моменты формирования инклюзивного образовательного пространства и обозначить их маркером на оставшемся лепестке».

Участники выполняют предложенное задание, составляют цветики-семицветики и объединяют их в «цветочную клумбу».

В е д у щ и й: «Вот такая разноцветная клумба из цветов, которые исполняют желания детей, у нас получилась в результате коллективной и командной работы. И это действительно символично, ведь организация инклюзивного образования направлена на полноценную реализацию прав всех детей на получение образования, создание для этого специальных условий, адаптивной образовательной среды и обеспечение эмоционального комфорта в детских коллективах.

Только грамотный анализ, командная работа педагогов-профессионалов, объединение совместных усилий и целенаправленное стремление к достижению поставленных задач социально-образовательной инклюзии помогут нашим «цветкам» комфортно цвести на клумбе, расти, развиваться и получать жизненно важные знания, умения и навыки».



КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОПФР

Технология (греч. *texne* — мастерство, *logos* — учение) в обучении рассматривается как система форм, методов и средств обучения, обеспечивающая наиболее эффективное достижение поставленных целей по реализации ее содержания [69, с. 394]. *Технология развития креативности личности* — совокупность педагогических действий, направленных на воспитание творческих качеств личности в условиях общеобразовательных учреждений [69, с. 395]. *Технология развития успешной личности* — методы и приемы развития личности, приводящие к реальному улучшению качества жизни, — успеху, здоровью и благополучию [69, с. 396].

С учетом данных формулировок представим коррекционно-педагогическую технологию социально-образовательной интеграции учащихся с ОПФР. Основная цель коррекционно-педагогической технологии заключается в формировании навыков социального взаимодействия, нормализации межличностных отношений между одноклассниками с ОПФР и обычными сверстниками, воспитании инклюзивной культуры. Задачами, реализующими данную цель, являются: определение способов социального взаимодействия между нормально развивающимися учащимися и учащимися с ОПФР; изменение социометрического положения в группе учащихся с ОПФР с неблагоприятным социальным статусом; изменение межличностной установки нормально развивающихся сверстников по отношению к одноклассникам с ОПФР; воспитание толерантных взаимоотношений в гетерогенной группе. Формирование навыков социального взаимодействия, нормализация межличностных отношений между одноклассниками, воспитание инклюзивной культуры могут протекать в определенной системе:

- 1) в процессе подготовки всех учащихся к совместному взаимодействию (формирование положительных эмоций, преодоление отчужденности между одноклассниками и др.);
- 2) путем активного включения детей с ОПФР с низким социальным статусом в совместную деятельность с нормально развивающимися сверстниками в процессе специально организованных игр и упражнений;
- 3) посредством переноса сформированных навыков социального взаимодействия в учебную деятельность и внеурочное время, в опыт повседневного поведения;
- 4) посредством проведения воспитательных мероприятий по формированию инклюзивной культуры.

Технология коррекционно-педагогической работы, направленной на социально-образовательную интеграцию учащихся с ОПФР, представлена на схеме 3.

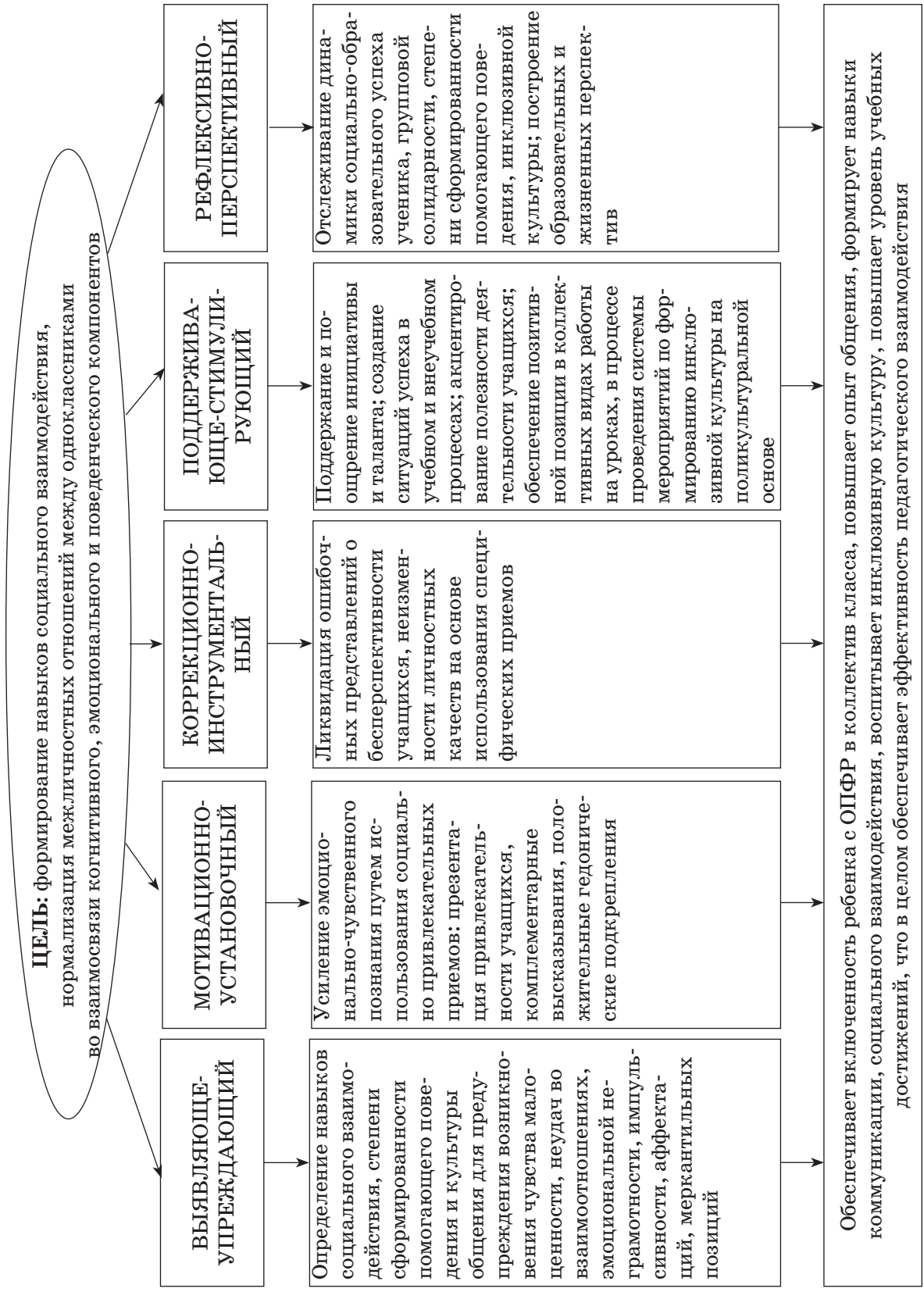


Схема 3. Коррекционно-педагогическая технология социально-образовательной интеграции учащихся с ОПФР

Первым шагом в разработке основ, определяющих организацию и содержание коррекционно-педагогической работы педагога по формированию навыков социального взаимодействия, нормализации межличностных отношений между учащимися с ОПФР и нормально развивающимися сверстниками, воспитанию у них инклюзивной культуры, является анализ психолого-педагогических предпосылок, с учетом которых строится работа в указанном направлении.

В основу формирования навыков социального взаимодействия, нормализации межличностных отношений между одноклассниками заложены следующие ведущие идеи:

- ◆ *свободы человека*, его постоянного самоопределения, саморазвития в процессе жизнедеятельности (накопление каждым учащимся класса опыта социально полезного поведения, нравственных установок);
- ◆ формирования *нового статуса ребенка* — субъекта собственной деятельности через свободу выбора деятельности, позиций, форм участия, средств достижения цели и др.;
- ◆ *межличностного диалога* как основного условия, обеспечивающего процесс развития ребенка, основанного на принципах самоуважения и уважения к окружающим. Приобретение умений общения в коллективе рассматривается как способ сглаживания последствий социальной депривации учащихся с ОПФР. Актуальность идеи усматривается в том, что учащиеся с ОПФР не в полной мере осведомлены о многообразии человеческих взаимодействий и используемых средств общения. Их представления о социальных контактах, межличностных отношениях фрагментарны и ситуативны, а в отдельных случаях искажены;
- ◆ *взаимосвязи и взаимозависимости* индивидуальной и коллективной деятельности, способствующей развитию навыков социального взаимодействия, межличностных отношений, навыков совместной жизнедеятельности и позитивного самомнения ребенка (способность воспринимать и адекватно реагировать на информацию о себе, влиять на отдельные поступки окружающих и др.);
- ◆ организации активной *рефлексивной деятельности* через самоанализ, самооценку и взаимооценку. Ценность феномена рефлексии заключается в том, что она позволяет ребенку критично относиться к себе, своей деятельности, делает его более активным в собственном личном становлении. Рефлексия предполагает включение учащегося в положительные эмоциональные социальные отношения, которые делают доступным опыт других людей для себя, а себя — открытым для других.

В качестве иных предпосылок, имеющих коррекционную направленность, выступают положения, выделенные на основе анализа теоретических, методических и практических аспектов изучаемой проблемы. Они определяют основные условия эффективной реализации помощи при формировании навыков

социального взаимодействия, нормализации межличностных отношений детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников в условиях социально-образовательной интеграции: обеспечение активной позиции учащихся с ОПФР в процессе формирования навыков социального взаимодействия, нормализации межличностных отношений; усиленное педагогическое руководство во взаимосвязи с детской инициативой; сочетание широкого использования средств и методов педагогического взаимодействия с личностно ориентированным и дифференцированным подходами; строгое соблюдение коррекционных требований к организации и реализации педагогического процесса, субъектами которого в том числе являются обучающиеся с ОПФР; обеспечение закрепления и повторения сформированных навыков социального взаимодействия, межличностного общения на общеобразовательных уроках, коррекционных занятиях, во внеклассной работе, в семейном воспитании с соблюдением единства требований; обеспечение позитивного настроения учащихся с ОПФР и создание для них ситуаций успеха.

Следующим шагом, имеющим важное значение для формирования навыков межличностного взаимодействия, нормализации межличностных отношений детей в условиях социально-образовательной интеграции, воспитания у них инклюзивной культуры, является определение основополагающих подходов и принципов.

Актуален *индивидуальный подход*, который является первым условием в изучении учащихся. Индивидуальный подход — это сумма педагогических приемов, применяемых с учетом выявленных индивидуальных особенностей ребенка в познавательной, эмоционально-личностной и других сферах. Индивидуальный подход дополняется дифференцированным, когда выделяются типологические особенности учащихся и на этом основании они объединяются в группы для социального взаимодействия.

В соответствии с принципом *единства коррекции и диагностики* формирование навыков социального взаимодействия и нормализации межличностных отношений детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников проводится с учетом показателей, полученных в процессе целенаправленного изучения. Согласно принципу приоритетности коррекции каузального типа, упор делается на преодоление *причин*, обуславливающих неблагоприятное положение учащихся с ОПФР в классе и возникновение у них отрицательных межличностных установок в общении. Выготский Л. С. отмечал, что телесный недостаток не только изменяет отношение человека к физическому миру, но и сказывается также на отношениях с людьми. Прежде всего, при совместной деятельности учащихся с ОПФР и нормально развивающихся одноклассников создается дефицит контактов, чаще возникает положение «рядом, но не вместе». Другая причина нарастания неблагоприятия во внутриколлективных отношениях коренится в отсутствии педагогической помощи учащимся, попадающим в неблагоприятную социальную позицию. Такие дети не могут без поддержки педагога утвердиться в позитивном мнении одноклассников, обрести благополучное эмоциональное

самочувствие в коллективе. И, наконец, значительной части учащихся с ОПФР недостает навыков социального взаимодействия, сотрудничества. Адаптация в системе межличностных отношений детей обеспечивается, прежде всего, социально-психологической компетентностью ребенка с ОПФР, умением взаимодействовать с окружающими людьми, принимать на себя различные социальные роли. Для этого требуются соответствующая коммуникативная компетентность, знание норм и правил социального взаимодействия.

Значимым для технологии является *деятельностный* принцип, так как формирование навыков социального взаимодействия, нормализация межличностных отношений, воспитание инклюзивной культуры проходят не только на когнитивном, эмоциональном, но и на поведенческом уровнях. При этом учитывается информационная и эмоциональная сложность материала, то есть подбирается такое содержание, которое было бы легким в усвоении и эмоционально благоприятным, стимулирующим положительные эмоции в общении. Указанный принцип означает, что главным способом осуществления подлинной социально-образовательной интеграции для детей с ОПФР является успешность их активной деятельности. При обучении моделируются и воспроизводятся условия, трудные для ребенка, но возможные в жизни; их анализ и проигрывание могут стать основой для позитивных сдвигов в развитии навыков социального взаимодействия учащегося. Важно не только дать готовые знания и эмоционально окрасить их, но и научить пользоваться ими в жизненных условиях.

Принцип *комплексности методов психолого-педагогического взаимодействия* нашел отражение в том, что широко использовались положения и техники различных теорий: теория объективных отношений (О. Кернберг, М. Клейн и др.); концепция создания учащимся ситуации успеха (А. С. Белкин, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов и др.); теория педагогической поддержки (О. С. Газман, Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин и др.).

Становление и развитие навыков социального взаимодействия, нормализация межличностных отношений зависят не от длительности пребывания детей в коллективе и не от силы их желания жить в атмосфере товарищеской сплоченности, а в первую очередь от содержательности и целенаправленности *педагогического сопровождения*. Там, где оно носит эпизодический, односторонний характер, в социальных контактах, межличностных отношениях одноклассников набирают силу следующие отрицательные характеристики: наблюдается незащищенное положение детей с нарушениями развития с неблагоприятным социальным статусом; не происходит развитие гуманистических мотивов в деятельности, содержанием которой является забота о товарищах (помощь одноклассникам сочетается с чувством превосходства или чувством досады от того, что приходится помогать); слабеет интерес друг к другу; «лидеры» класса посягают на особое, привилегированное положение в коллективе; формируется приниженное чувство собственного достоинства у учащихся с ОПФР неблагоприятного статуса; в кол-

лективе возникают обособленные микроколлективы и конфликтующие группировки; имеют место отрицательные обычаи и традиции, появляются учащиеся, находящиеся в самоизоляции, вне общения с одноклассниками. Суть педагогического замысла сплочения детского коллектива заключается не в навязывании каждому обязанностей, лишении свободы, самостоятельности, чувства собственного достоинства, а напротив — это учет личного интереса, естественного желания находиться в благоприятных условиях, где к каждому относятся справедливо, уважительно, признаются права, достоинства, успехи, заслуги, положительное в личности. Педагогический потенциал коллектива изначально заключается в возможности цивилизованного формирования его членов путем включения их в модели отношений, поведения и деятельности. Необходимое педагогическое направление работы — это постоянное наблюдение за происходящим в коллективе и с его членами, психолого-педагогический анализ и его оценка, помощь в преодолении трудностей общения, коррекция негативных нарушений.

Педагогическое сопровождение в контексте данного исследования рассматривается как индивидуально ориентированная непрерывная коррекционно-педагогическая помощь ребенку и его поддержка в рамках педагогического процесса, направленные на преодоление трудностей при социальном взаимодействии в детском коллективе и проблем в межличностных отношениях между одноклассниками.

Коррекционно-педагогическая технология основана на толерантной безопасности, многообразии ценностей и ценностных ориентаций, учитывает неоднородность учащихся для осуществления взаимонаправленного воздействия, взаимопознания, взаимопринятия. *Коррекционный потенциал технологии* заключается в формировании навыков социального взаимодействия, помогающего поведения, толерантной инклюзивной культуры на поликультуральной основе, упорядочении межличностных отношений между одноклассниками во взаимосвязи *когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов*. В приложении 3 представлены варианты проблемных ситуаций, где могут отрабатываться данные социальные навыки, культура поведения и взаимоотношения. В приложении 4 имеется содержание игр и упражнений на сближение учеников класса, овладение отдельными социальными эмоциями и поведением.

Реализация технологии осуществляется в пять этапов. Рассмотрим их.

1-й этап: *выявляюще-упреждающий*. Связан с определением навыков социального взаимодействия, степени сформированности помогающего поведения и культуры общения для предупреждения возникновения чувства малоценности, неудач во взаимоотношениях, эмоциональной неграмотности, импульсивности, аффектаций, меркантильных позиций.

2-й этап: *мотивационно-установочный*. Предполагает усиление эмоционально-чувственного познания путем использования социально привлекательных приемов: презентации привлекательности учащихся, комплементарных высказываний, положительных гедонических подкреплений.

3-й этап: *коррекционно-инструментальный*. Он обеспечивает:

- ◆ ликвидацию ошибочных представлений о бесперспективности учащихся, неизменности личностных качеств на основе использования презентаций положительных жизненных историй;
- ◆ формирование навыков общения и взаимодействия с проявлением естественности и непринужденности в имитируемых и реальных ситуациях, иницируемых учителем и учащимися;
- ◆ решение социально-компетентностных задач с нейтрализацией страха ошибки в ответах и боязни диалога;
- ◆ включение детей в социальные игры с вариативностью сюжетов;
- ◆ использование интерактивных упражнений, направленных на личностный рост, объединение учеников класса;
- ◆ создание динамичных гетерогенных групп учащихся в процессе выполнения заданий на учебных занятиях;
- ◆ использование альтернативных сценариев, содержащих два или несколько взаимоисключающих вариантов;
- ◆ интерпретацию сущности ситуаций общения и отработки ролевого поведения в условиях типа «сотрудничество — соперничество», «уход — участие»;
- ◆ реализацию программ воспитательной работы по формированию инклюзивной культуры на поликультуральной основе на уроках, коррекционных занятиях, в повседневном общении и взаимодействии.

4-й этап: *поддерживающе-стимулирующий*. Реализует поддержание и поощрение инициативы и таланта учащихся с ОПФР; создание для них ситуаций успеха в учебном и внеучебном процессах; акцентирование полезности деятельности учащихся с ОПФР; обеспечение позитивной позиции в коллективных видах работы на уроках, в процессе проведения системы мероприятий по формированию инклюзивной культуры на поликультуральной основе.

5-й этап: *рефлексивно-перспективный*. Позволяет отслеживать динамику социально-образовательного успеха ученика, групповую солидарность, степень сформированности помогающего поведения, инклюзивной культуры; построение образовательных и жизненных перспектив.

Составляющими компонентами представленной технологии являются: цель, задачи, методы, средства, формы педагогической работы, активизирующие деятельность, социальное взаимодействие, инклюзивную культуру и помогающее поведение учащихся.

Стержневой составляющей для педагога являются формирование навыков социального взаимодействия, гармонизация межличностных отношений детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников, воспитание инклюзивной культуры в образовательном процессе во взаимосвязи основных компонентов: когнитивного («Я — понимаю»), эмоционального («Я — принимаю») и поведенческого («Я — помогаю»). Попытаемся аргументировать. Само по себе интегрированное

(совместное) обучение не решает всех вопросов их социального взаимодействия, гармонизации межличностных отношений, воспитания инклюзивной культуры. Педагогом учитывается обстоятельство, что все дети боятся того, чего не понимают. Поэтому важно помочь нормально развивающимся учащимся осознать проблемы тех, кто отличается от них физическими и интеллектуальными возможностями, прочувствовать опыт детей с ОПФР. С этой целью моделируются ситуации, в которых обычные дети могли бы себя идентифицировать с ребенком, например, имеющим зрительные, и/или слуховые, и/или двигательные нарушения, ощутить меру возникающих у него трудностей.

На специально организованных занятиях, объединяющих группу детей класса интегрированного обучения и воспитания, обычные учащиеся имитируют соответствующие трудности: попытку двигаться, играть, выполнять задания с завязанными глазами, закрытыми ушами и др. Эти действия дают представление о том, что чувствует ребенок с нарушениями развития. Педагог направляет сочувствие детей на активную деятельность. Учащиеся определяют возможные варианты своей помощи детям с ОПФР. Организуется совместная игровая деятельность, которая позволяет проследить детские симпатии, выявить предубеждения, сформировать умение сотрудничать. Учащиеся с ОПФР не всегда отличаются эмоциональной уравновешенностью. Преодоление аффективности (вспыльчивости, обидчивости) обеспечивается педагогическим сопровождением (помощью и поддержкой). Например, перенаправление или смена ситуации, прежде чем наступит проблемное поведение, отвлечение ребенка, использование знакомых расслабляющих упражнений (примеры игр и упражнений представлены в приложении 5).

Инклюзивная культура включает в себя такие компоненты, как гуманизм, уважение, терпимость, сотрудничество и взаимопомощь, принятие другой личности такой, какая она есть.

Общими задачами представленной коррекционно-педагогической технологии являются: вызвать положительные эмоции от социального взаимодействия, межличностного общения у детей с ОПФР и нормально развивающихся одноклассников, преодолеть отчужденность, изолированность и обособленность детей с ОПФР, обеспечить постепенное ощущение самооценности, уважения со стороны одноклассников, чувства собственного достоинства.

Педагог способствует формированию у учащихся с нарушениями развития таких важнейших индивидуально-личностных качеств, как уверенность в собственной нужности, потребность доверять одноклассникам, способность самоутверждать себя как личность, проявлять свои индивидуальные особенности, интересы и потребности.

Педагогическое сопровождение при формировании навыков социального взаимодействия, нормализации межличностных отношений заключается в создании на основе деятельности педагогически целесообразных межиндивидуальных

контактов нормально развивающихся «лидеров» и детей с ОПФР, попавших в неблагоприятное положение («аутсайдеров»). Мы считаем, что данные связи позволят:

а) усилить взаимовлияние детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников;

б) развить потребность в общении у пассивных и малообщительных учащихся, попавших в неблагоприятное статусное положение, с «лидерами» и «предпочитаемыми» школьниками;

в) улучшить эмоциональное самочувствие у учащихся в классе;

г) научить навыкам социального взаимодействия и межличностного общения, соблюдения норм поведения.

Создание педагогически целесообразных межиндивидуальных контактов требует знания реального и желаемого общения между одноклассниками. Педагог учитывает личностное отношение учащихся к действительности; организует деятельность, побуждающую к длительному непосредственному взаимодействию друг с другом. Социально-образовательная практика указывает, что обычные дети чаще имеют благоприятный статус и отличаются уверенностью в своих силах, дружелюбием, спокойным отношением к товарищам, а также, как отмечалось выше, успешностью в различных видах деятельности. В реальных взаимоотношениях такие дети редко общаются с детьми с ОПФР, так как имеют достаточный круг общения. Искусственное создание ситуации социального взаимодействия нормально развивающихся детей и детей с ОПФР дает последним опыт общения с более успешными товарищами. При этом у учащихся с ОПФР резко повышается уверенность в себе, так как благодаря инициативе педагога они получают возможность социального взаимодействия с нормально развивающимися детьми на равных, что почти никогда не бывает в реальном общении. Мы предположили, что не только успешность в какой-либо деятельности определяет статус ребенка в группе, но и общение и совместная деятельность нормально развивающихся и детей с ОПФР повышают статус последних.

Руководство межличностными социальными отношениями не ограничивается целесообразным комплектованием групп. Роль педагога заключается и в том, чтобы помочь учащимся осознать цель деятельности, направить процесс взаимодействия таким образом, чтобы учащиеся с ОПФР как можно чаще вступали в отношения сотрудничества с обычными одноклассниками.

Методами педагогического сопровождения при формировании навыков социального взаимодействия, нормализации межличностных отношений могут являться беседа, групповая дискуссия, рассказ, сочинение историй. *Беседа* может применяться для выяснения у учащихся самочувствия, комфортности в условиях коллектива, определения межличностной установки по отношению к одноклассникам. Основным приемом проведения беседы является умелая постановка вопросов (например: «Доволен ли ты отношением к тебе одноклассников?», «Кто твои самые близкие друзья в классе?», «Почему ты дружишь

с каждым из них?»). В процессе беседы может проводиться анализ отрицательных характеристик и положительных сторон личности одноклассников, учащиеся овладевают приемами релаксации, выделяют общее и различное у детей данного коллектива и др.

Метод групповой дискуссии представляет собой коллективное обсуждение какой-либо проблемы (правил поведения в классе, способа разрешения конфликтной ситуации в группе, отношения к кличкам, прозвищам и др.). Для активизации групповой дискуссии используются игры и упражнения («Снежный ком», «Представимся по-разному», «Мяч по кругу», «Машина хорошего настроения», «Захвали друга» и др.). Приемом данного метода может являться обобщение дискуссии с целью помочь увидеть правильный выход из трудных ситуаций. Учащимся важно предоставлять возможность поддерживать друг друга, хвалить за достижения.

Рассказ предполагает устное повествовательное изложение подготовленной информации (например, высказывания детей о положительных образах людей с нарушениями слуха, информация об известных выдающихся незрячих) или сообщение фактических событий из опыта. К приемам рассказа, активизирующим деятельность учащихся, относятся демонстрация иллюстраций, фотографий, афиш, действий, оформление иллюстрированного альбома. Можно также применять *прием перефразирования* с целью проверки правильного понимания основной мысли докладчика.

Сочинение историй используется для оживления чувств, вербализации образов, ассоциаций, чтобы претворить внутреннее беспокойство в конкретный образ.

В качестве средства *библиотерапии* в работе с детьми можно использовать обсуждение рассказов В. Осеевой «Три товарища», «Сыновья», «Хорошее», «Чего нельзя, того нельзя»; А. Барто «Копейкин»; И. Василенко «Мостик»; К. Ушинского «Сила не право», «Умей обождать», «Вместе тесно, а врозь скучно»; Л. Толстого «Два товарища»; А. Седугина «Дом с трубой и дом без трубы»; М. Пляцковского «Речные камешки», «Урок дружбы»; К. Тангрыкулиева «Миндаль мы вместе посадили»; Р. Тимершина «Где лежало спасибо?»; М. Майна «Пока они спорили»; О. Дриз «Добрые слова» и др. Для создания положительного эмоционального настроения у школьников правомерно использование педагогом шуток, загадок, головоломок, аналогий, интересных фактов из жизни.

Методы организации деятельности и формирования опыта социального взаимодействия, межличностного общения учащихся включают моделирование воспитывающих ситуаций, игры, упражнения. Использование моделирующих воспитывающих ситуаций позволяет отрабатывать способы взаимодействия детей с ОПФР с нормально развивающимися сверстниками. К приемам, активизирующим активность учащихся, относятся: демонстрация алгоритма бесконфликтного, социально одобряемого поведения; исполнение положительных и отрицательных ролей в играх; показ образцов поведения в конфликтных ситуациях. Наиболее продуктивным будет являться прием проигрывания ситуаций,

то есть «репетиция поведения» («Твой друг обижен на тебя. Извинись перед ним и попробуй помириться», «Ты пришел в новый класс. Познакомься с детьми и расскажи о себе», «Ребята из твоего класса играют в интересную игру. А ты опоздал. Попроси, чтобы ребята тебя приняли в игру»). Анализируя такие ситуации, важно, чтобы учащиеся проектировали их на собственный опыт. По окончании такого вида работы можно провести обсуждение и выбрать наилучший способ решения проблемы. Необходимо, чтобы школьники учились понимать эмоциональные состояния других людей и сопереживать им. Игровая форма взаимодействия учителя и самих обучаемых позволяет сделать каждого учащегося активным и полезным. Позиционно-ролевые отношения в игре типа «Лидер — подчиненный» варьируются, изменяются с той целью, чтобы учащиеся могли быть социально адекватными в любой роли, умели проигрывать различные ситуации, могли пользоваться разными способами коммуникации и переносить их в реальную жизнедеятельность.

В качестве ведущего метода стимулирования навыков социального взаимодействия, межличностных отношений рассматриваются *поощрение* и *создание ситуации успеха*, поскольку они особенно значимы для активизации положительных эмоций и желания активно взаимодействовать. Данный метод осуществляется путем широкого применения приемов одобрения, ободрения, похвалы, благодарности.

В целях эмоционального воспитания учащихся особую значимость приобретает использование *метода аттракции*. Аттракция (от франц. *attraction* — привлечение, тяготение) — это процесс и механизм формирования привязанностей, эмоционального принятия детьми друг друга. В классе интегрированного обучения и воспитания от учителя в большой мере зависит установление хороших и добрых отношений между учащимися с ОПФР и обычными сверстниками. Первых необходимо презентовать таким образом, чтобы показать их привлекательность, чтобы они расположили к себе окружающих. Исходным пунктом аттракции можно считать признание, что нет плохих и хороших людей, есть отношения между ними. Плохие отношения могут возникать из-за неприятия другого человека, а не из-за содержания того, что он говорит или делает. Симпатия и антипатия влияют на признание занимаемой позиции. Механизм формирования эмоционального положительного отношения (формирования аттракции) соотносится с проблемой бессознательного в отношениях между людьми.

Одним из приемов аттракции является *комплимент* — небольшое преувеличение положительных качеств человека, формирование у него положительной «Я-концепции» (обобщенное представление субъекта о самом себе). На предметных уроках, коррекционных занятиях, во внеурочное время можно организовать обсуждение учащихся, используя положительные характеристики. Ритуалом отдельных занятий могут стать комплименты друг другу типа «Мне нравится, что ты вежливая, сильная, добрая». В проводимой работе учитывается механизм

внушения: обучающийся слышит комплимент, начинает верить в свои положительные качества, старается соответствовать прогнозу. От стремления быть лучше возникают положительные эмоции.

Возможно применение «младенческих» способов установления непосредственно-эмоциональных отношений с учащимися в классе. Напряженный, долгий взгляд глаза в глаза, стремление к телесному контакту, оживление, улыбка — все это новая форма «комплекса оживления» для инициативного общения ребенка с взрослым.

Средства коррекционно-педагогической технологии социально-образовательной интеграции учащихся с ОПФР представлены совокупностью ресурсов, определяющих, с одной стороны, результативность межличностных отношений детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников в искусственно созданных условиях (специально организованные игры), а с другой стороны, способствующих профилактике и устранению ограничений контактов в процессе учебной деятельности.

Адаптивный кризис взаимоотношений детей с ОПФР может быть преодолен не только через специально организованные игры и упражнения, но и через систему учебных занятий. Урок в условиях совместного обучения охватывает широкий спектр задач. Решаются не только дидактические задачи, но и коррекционные, среди которых как формирование навыков правильного социального поведения, так и включение в социальное взаимодействие учащихся (совместное выполнение практических заданий в парах и малых группах, взаимопроверка выполненных упражнений, перекрестный опрос самих учащихся). Дети учатся сопереживать, оценивать, быть действенными, то есть приходить на помощь в процессе выполнения заданий, правильно оценивать себя и окружающих (например, прочитать написанное с доски, если слабовидящему плохо видно на расстоянии; помочь незрячему при передвижении в пространстве и др.). Требуются обеспечение как можно большего разнообразия положительных переживаний в процессе урока, расширение практики оценивать себя и окружающих. Каждый ребенок начинает понимать, что он может получить помощь от другого и сам может быть полезным. Важно научить детей работать вместе в небольших группах, участвуя в выполнении четко обозначенной коллективной задачи. Учащиеся социально адаптируются: усваивают социально одобряемые правила взаимоотношений между людьми и познают себя сквозь призму оценочных суждений и действий сверстников. Таким образом, вырабатываются нормы групповой морали и выявляется личная позиция каждого обучающегося.

Специальные правила взаимодействия внутри группы учащихся охватывают некоторые проблемные аспекты коммуникации учащихся с ОПФР. Они не многочисленны, формулируются лаконично, носят разрешительный характер, могут дополняться или изменяться детьми. Использование принципа *«здесь и теперь»* ориентирует учащихся на то, чтобы предметом их анализа постоянно были процессы, происходящие в группе, мысли и чувства, переживаемые

в данный конкретный момент. Признак акцентирования на настоящем способствует глубокой рефлексии учащихся, обучению сосредотачивать внимание на себе, развитию навыков самоанализа.

Искренность и открытость предполагают, что самое главное в группе — не лицемерить и не лгать. Кроме того, важными являются приветствие всех и каждого при появлении, доброжелательность со всеми, активность, внимательность по отношению к каждому, оказание помощи любому, кто в ней нуждается, право каждого на ошибку, неудачу в действиях и поведении. В деятельности педагога важно не наказывать, а помогать учащимся учиться на ошибках, фиксировать продвижение относительно самих себя, побуждать к приложению усилий для достижения определенной цели, констатировать позитивные достижения.

Через систему правил задаются специальные *социально-психологические условия* реализации коррекционно-педагогической технологии. Первым условием является обеспечение каждому обучающемуся положительного самочувствия, комфортности в группе. Не менее важными видятся уважение и принятие каждого ребенка, активное сотрудничество детей с педагогом и друг с другом. Кроме того, усиление положительного имиджа учащихся с ОПФР в группе, создание для них ситуаций успеха, эмоциональная насыщенность взаимодействия одноклассников будут способствовать более успешному формированию межличностных отношений, воспитанию инклюзивной культуры.

Внешним выражением акта педагогического сопровождения является *форма обучения* межличностным отношениям детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников, воспитание у них инклюзивной культуры. В качестве одной из форм организации рассматривается *игра*. Все игры, направленные на формирование межличностных отношений, имеют целевую установку: улучшить общую психологическую атмосферу в классе путем повышения статуса незрячих и слабовидящих, попавших в неблагоприятное статусное положение. *Задачи*: вовлечь детей с низким социометрическим статусом в общественно значимую деятельность; создать ситуации взаимодействия и воздействия «лидеров» и «аутсайдеров» друг на друга; повысить самооценку последних; улучшить отношение детей класса к детям с низким социометрическим статусом. Позиция равного партнерства «лидеров» и «аутсайдеров» в различных видах деятельности создает почву для их духовного сближения, более искренних, доверительных отношений и удовлетворения у учащихся с нарушениями зрения и низким социальным статусом потребности в самоуважении. Важно использовать те игры, в которых будут смоделированы жизненные ситуации, созданы условия для взаимодействия и взаимопомощи, сплочивания ее участников. К педагогическим играм предъявляются некоторые требования: игра должна охватывать всех, быть интересна и доступна для каждого.

Кроме того, в процессе воспитательной работы по формированию инклюзивной культуры на поликультуральной основе активно используются: организа-

ция творческих выставок, танцевальных конкурсов, акций помощи, концерты, флешмобы, квесты. Поликультуральность представлена совокупностью культур: познавательной, творческой, культурой здорового образа жизни и безопасности жизнедеятельности, игровой, коммуникативной, правовой, нравственной.

Негативные установки здоровых учащихся, отказ от контактов с особым одноклассником в ряде случаев объясняются дефицитом знаний об особенностях людей, имеющих те или иные недостатки в развитии, и отсутствием опыта общения с ними. Следовательно, педагогическая работа одновременно направляется на большую информированность относительно жизни людей с теми или иными особенностями, с одной стороны, и на нравственное развитие учащихся в соответствии с принципами гуманизма и равноправия, с другой стороны.

Приведем пример программы воспитательной работы по формированию инклюзивной культуры на поликультуральной основе (табл. 5).

Таблица 5

**Примерное содержание программы воспитательной работы
по формированию инклюзивной культуры
(3-й класс)**

| № п/п | Направление деятельности (мероприятие) | Целевая установка | Ожидаемый воспитательный результат |
|--|--|--|---|
| Познавательная культура | | | |
| ЦЕЛЬ: формировать у учащихся положительный познавательный интерес к Другому, представления о том, что все люди разные | | | |
| 1. | Просмотр с последующим обсуждением видеороликов «Знаменитые люди Беларуси» | Знакомство со знаменитыми белорусами с инвалидностью; привитие у учащихся чувства гордости за свою Родину и земляков | Будут знать о том, что люди с ОПФР могут быть талантливы и знамениты, испытывать гордость и уважение по отношению к ним |
| 2. | Чтение сказки «Карлик Нос» (В. Гауф) | Обучение действовать в жизненных ситуациях; воспитание доброты, отзывчивости, внимания к людям | Будут уметь правильно разрешать жизненные ситуации, поступать в соответствии с нравственными установками, проявлять доброту по отношению к разным людям |
| 3. | Календарно-обрядовое мероприятие «Эх да Масленица!» | Взаимодействие детей с ОПФР и обычных детей; приобщение к национальной культуре | Научатся взаимодействовать с учащимися класса, в том числе и с ОПФР, узнают больше о национальных обычаях, праздниках |

| № п/п | Направление деятельности (мероприятие) | Целевая установка | Ожидаемый воспитательный результат |
|---|---|---|--|
| 4. | Моделирование и анализ жизненных ситуаций «Собаки-поводыри» | Привитие бережного отношения ко всему живому, уважения и милосердия; формирование умения действовать в нетипичных ситуациях | Будут бережно относиться к животным, больше узнают об их роли в жизни человека |
| 5. | Просмотр фильма «Левша». Беседа на тему «Всемирный день левши» | Формирование представлений об индивидуальных особенностях каждого человека; знакомство с традицией празднования Всемирного дня левши; воспитание личностных качеств | Будут уважительно относиться к индивидуальным особенностям каждого человека, узнают об индивидуальных отличиях между людьми |
| <p>Творческая культура</p> <p>ЦЕЛЬ: создавать условия для развития склонностей, интересов учащихся, раскрытия их творческого потенциала. Учить замечать, поддерживать интересы Другого. Формировать представления о том, что все люди нуждаются друг в друге и ценность человека не зависит от его способностей и интересов</p> | | | |
| 1. | Ярмарка талантов «Визитная карточка класса» | Сплочение класса в процессе выполнения общей творческой работы | Сформируется чувство коллективизма |
| 2. | Конкурс рисунков «Услышь меня!» к Международному дню глухих | Привитие доброжелательности, внимания к каждому человеку, его индивидуальным особенностям | Научатся выражать свое отношение к людям посредством рисунка, проявлять доброту и милосердие |
| 3. | Мастерская «Я — талантлив» | Демонстрация своих способностей, привлечение внимания к способностям других детей | Будут проявлять свои способности, с уважением относиться к способностям и особенностям одноклассников |
| 4. | Концертная программа «При солнышке тепло, при матери — добро» ко Дню матери | Стимулирование доброжелательного отношения к матерям; нормализация отношений между детьми и родителями | Научатся проявлять добрые чувства по отношению к маме, выражать свои чувства через творческие формы: песню, танец, стихотворение и т. д. |
| 5. | Творческая мастерская «Как я вижу этот мир» | Привлечение внимания к разнообразию взглядов людей, их индивидуальности, самобытности | Будут воплощать свое отношение к окружающему в различных видах творческих работ, знать о видах творчества |

| № п/п | Направление деятельности (мероприятие) | Целевая установка | Ожидаемый воспитательный результат |
|---|---|--|--|
| Культура здорового образа жизни и безопасности жизнедеятельности | | | |
| ЦЕЛЬ: развивать навыки обеспечения безопасности себя и окружающих в учреждении образования, быту, на отдыхе, воспитывать бережное отношение к человеческой жизни | | | |
| 1. | Игра-путешествие «Здоровье: полезные советы на каждый день» | Знакомство с правилами здорового образа жизни, формирование представлений о последствиях несоблюдения этих правил. Предупреждение болезней | Больше узнают о правилах здорового образа жизни, научатся соблюдать их, критично относиться к вредным привычкам окружающих |
| 2. | Тематическая прогулка «Будь здоров и береги планету» | Привитие умений беречь и сохранять окружающий мир, способствуя этим сохранению собственного здоровья | Будут знать о необходимости бережного отношения к окружающему миру, своему собственному здоровью и здоровью других людей |
| 3. | Спортивный праздник «Мы вместе» | Взаимодействие в совместных спортивных мероприятиях, взаимопомощь и поддержка, привитие командного духа | Будут иметь желание участвовать в совместных спортивных играх и соревнованиях, научатся соблюдать правила, действовать сообща, бережно относиться к людям с ОПФР, оказывать помощь и поддержку |
| Игровая культура | | | |
| ЦЕЛЬ: создавать условия для положительных эмоций, теплой, дружеской атмосферы в коллективе, снятия нервного напряжения при совместной игровой деятельности. Формировать умения общаться друг с другом различными способами: спросить имя, улыбнуться, пожать руку, угостить чем-нибудь, что-то подарить, помочь чем-то | | | |
| 1. | Игра «Мирись, мирись...» | Воспитание навыков бесконфликтного поведения, умения признавать свои ошибки, доброжелательно относиться к ошибкам других | Научатся действовать в сложных ситуациях, разрешать конфликты, будут уважать личность каждого человека, независимо от статуса в коллективе и индивидуальных особенностей |
| 2. | Конкурсно-игровая программа «Ты мне — я тебе» | Воспитание доброжелательности, взаимопомощи, поддержки друг друга при выполнении общего дела | Будут уметь оказывать помощь, работая в команде, научатся переживать поражение, радоваться успехам товарищей |

| № п/п | Направление деятельности (мероприятие) | Целевая установка | Ожидаемый воспитательный результат |
|--|--|---|--|
| 3. | Ролевая игра «Хорошее настроение» | Привитие навыков эмпатии, умение понимать и принимать достоинства и недостатки другого человека | Научатся радоваться за успехи других, проявлять положительные эмоции, создавать праздничную атмосферу |
| 4. | Игротека «Я, ты, он, она!» | Сплочение коллектива; совместное проведение досуга родителей с детьми | Больше узнают об особенностях характера учащихся класса, будут играть в совместные игры, соперничать, избегать конфликтных ситуаций |
| <p>Коммуникативная культура</p> <p>ЦЕЛЬ: формировать у учащихся навыки вербальной и невербальной коммуникации. Учить использовать в коммуникации различные социальные жесты, фотографии, картинки, облегчающие и поддерживающие коммуникацию. Формировать у учащихся ответственное отношение к слову. Учить корректно и безопасно пользоваться современными средствами коммуникации (реальными и виртуальными)</p> | | | |
| 1. | Игра-драматизация «Наш класс» | Создание положительного климата в классе, сплочение коллектива | Научатся отстаивать честь коллектива, брать на себя ответственность, отвечать за свои поступки |
| 2. | Виртуальное путешествие «Страна вежливости» | Формирование положительных личностных качеств, коммуникативных умений и навыков | Будут выполнять правила общения с ровесниками и взрослыми: правильно обращаться с просьбой, отвечать на просьбу, учитывая при этом особенности собеседника (вид коммуникации: вербальная или невербальная) |
| 3. | Интерактивная беседа «Как вести себя в гостях» | Воспитание этических, коммуникативных навыков | Будут лучше знать правила поведения в гостях, правильно себя вести в различных ситуациях (ты пришел в гости или сам принимаешь гостей) |
| 4. | Интерактивный круг «Взаимоуважение — основа сплоченности коллектива» | Сплочение коллектива, нормализация межличностных отношений в нем | Сформируют умение прислушиваться друг к другу, учитывать индивидуальные особенности каждого человека, научатся проявлять уважение, оказывать поддержку |

| № п/п | Направление деятельности (мероприятие) | Целевая установка | Ожидаемый воспитательный результат |
|--|--|---|--|
| 5. | Просмотр кинофильма «Цветик-семицветик» (В. П. Катаев) с последующим обсуждением | Привлечение внимания к индивидуальным различиям людей. Воспитание милосердия, терпимости | Будут знать и понимать, что все люди разные: у каждого есть свои недостатки и достоинства; научатся проявлять милосердие |
| Правовая культура | | | |
| ЦЕЛЬ: формировать у учащихся знания о правах ребенка, представления об основных правах и обязанностях, уважении к правам человека и свободе личности. Воспитывать ответственную личность, понимающую и принимающую свои обязанности | | | |
| 1. | Просмотр и обсуждение видеопрезентации «Права ребенка» | Знакомство с правами ребенка, возможностями их реализации | Узнают о правах ребенка, будут уметь приводить примеры, научатся разрешать жизненные ситуации |
| 2. | Обсуждение и обыгрывание проблемных ситуаций «Что такое хорошо, а что такое плохо» | Формирование умений разрешать жизненные ситуации, руководствуясь нормами законов; соблюдение законов и понимание ответственности за их несоблюдение | Научатся принимать на себя роль и действовать в соответствии с ней, критически относиться к действиям окружающих, давать оценку этим действиям |
| 3. | Межшкольное мероприятие «Международный день защиты детей» | Привлечение внимания учащихся, родителей, общественности к традициям празднования Дня защиты детей; демонстрация талантов детей с ОПФР | Будут уметь правильно общаться с незнакомыми детьми (представиться, рассказать о себе, задать вопросы, действовать сообразно складывающейся ситуации) |
| 4. | Мозговой штурм «Я — учащийся. Мои права и обязанности» | Актуализация знаний о правах и обязанностях учащегося | Будут знать и выполнять права и обязанности учащегося, критически относиться к соблюдению прав и обязанностей другими одноклассниками, разрешать ситуации из повседневной и школьной жизни, делать выводы и применять их в жизни |
| 5. | Встреча с представителями органов охраны правопорядка «Азбука поведения» | Формирование адекватного поведения и соблюдение законов, принятых в обществе | Узнают об органах охраны правопорядка, сумеют обратиться за помощью, если кто-то совершает противоправные действия |

| № п/п | Направление деятельности (мероприятие) | Целевая установка | Ожидаемый воспитательный результат |
|---|--|--|--|
| Нравственная культура | | | |
| ЦЕЛЬ: формирование умений контролировать себя и свои эмоции в любых ситуациях, не нарушать прав других людей, признавать и уважать их право быть разными, отличаться друг от друга; воспитание вежливости, чувств такта и меры, доброжелательности, непринужденности в поведении | | | |
| 1. | Просмотр кинофильма «Аленький цветочек», беседа на тему «Что такое доброта?» | Привитие доброго отношения к окружающим, умения проявлять доброжелательность | Научатся оценивать поступки, проявлять доброжелательность в отношении другого человека, относиться с пониманием к недостаткам людей и уважать их достоинства |
| 2. | Кинолекторий «Стойкий оловянный солдатик» (Г. Х. Андерсен), коллективное обсуждение на тему «Настоящий друг» | Формирование умения дружить с ровесниками, учитывать интересы товарища, быть терпимым и доброжелательным | Научатся поддерживать дружеские отношения с одноклассниками, соперничать, сотрудничать, быть терпимым и доброжелательным |
| 3. | Социальный проект по оказанию помощи детям «Мы — одна семья» | Сплочение коллектива ради помощи другим людям, привитие чувства доброты и сострадания, желания помочь нуждающимся в трудной ситуации | Узнают о том, что есть дети, у которых по различным жизненным обстоятельствам нет семьи, появится желание прийти на помощь |
| 4. | Классный праздник «День пожилого человека» | Взаимодействие учащихся класса и членов их семей. Привитие уважения к старшим | Узнают о праздновании Дня пожилых людей, будут уважать людей старшего возраста |

Приведем пример заданий для практической работы с учащимися (9-й класс).

Упражнение «Мы с тобой похожи»

Содержание: учащиеся (в том числе с ОПФР) выстраиваются в два круга — внутренний и внешний. Количество детей в обоих кругах одинаковое. Учащиеся внешнего круга произносят своим одноклассникам начало фразы. Например: «Мы с тобой похожи тем, что...» (примеры ответов: «Мы с тобой похожи тем, что живем в городе Минске» и т. п.). Учащиеся внутреннего круга отвечают: «Мы с тобой отличаемся ...» (примеры ответов: «Мы с тобой отличаемся цветом волос» и т. п.). Затем по просьбе педагога учащиеся внутреннего круга передвигаются, меняя партнера. Упражнение повторяется до тех пор, пока каждый ребенок внутреннего круга не повстречается с каждым учащимся внешнего круга.

Обсуждение вопросов: все люди разные (различия по полу, росту, цвету глаз, вероисповеданию и т. д.). Что такое особенности развития у человека? Какие

барьеры встречаются в жизни людей с инвалидностью? Чем мы можем помочь? Учащимся класса предлагается обсудить истории успеха людей с ОПФР.

Упражнение «Потерявшийся»

Содержание:

1. Представьте себе, что ваш класс отправился на летнюю прогулку в лес. Вы идете по тропинке, разговариваете, смеетесь... Подумайте над вопросами: «С кем вы идете рядом?», «Как далеко разбрелся класс по лесу?», «Кому из ваших одноклассников нужна помощь при передвижении?», «Как вы поможете товарищам, если они плохо видят?».

2. Сейчас представьте себе, что вы случайно и незаметно отстали от группы. Может быть, свернули в сторону за цветком, ягодой, увидели муравейник или что-то еще привлекло ваше внимание. И вот вы понимаете, что вокруг никого нет. Вы начинаете кричать, звать остальных, но никто не откликается. Подумайте над вопросами: «Как вы себя ощущаете?», «Страшно ли вам?», «Кого бы вы позвали на помощь?».

3. Вот вы нашли какое-то удобное место. Подумайте, как оно выглядит. Вы ждете, когда вас найдут. Что вы чувствуете? Как вы думаете, что в это время делают остальные? Как долго вы уже так сидите и ждете? И вот наконец слышите голоса: вас нашли! Присмотритесь внимательнее. Кто именно вас нашел? Куда теперь вы направляетесь?

Учащимся предлагается обсудить вопросы: «Какие чувства я испытывал(а) во время упражнения?», «Что нового для меня открылось?», «Что приобретено в результате упражнения?», «Где и как я смогу использовать приобретенный опыт?».

Таким образом, коррекционно-педагогическая технология, направленная на социально-образовательную интеграцию учащихся с ОПФР, раскрывается через рассмотрение *этапов, условий и содержания* работы. Технология реализуется в процессе коллективной деятельности, обеспечивающей постепенное накопление навыков социального взаимодействия детей с нарушениями развития и нормально развивающихся сверстников, а также изменение межличностной установки обычных детей по отношению к одноклассникам с ОПФР. Межиндивидуальные контакты обычных учащихся и учащихся с ОПФР, попавших в неблагоприятное статусное положение, повышают социометрический статус последних. Содержание коррекционно-педагогической технологии, реализующейся в образовательном процессе, включает: подготовку всех учащихся к социальному взаимодействию, используя положительные эмоции и тем самым преодолевая отчужденность; привлечение детей с нарушениями развития с низким социальным статусом в совместную деятельность с нормально развивающимися «лидерами»; перенос сформированных навыков социального взаимодействия в повседневную жизнь. Способы создания учебных групп для совместного взаимодействия на

уроке могут быть следующие: по взаимному выбору, признаку случайности, определенному признаку, выбору лидера, выбору педагога. Навыкам групповой работы учащихся обучают специально.

Актуальным является включение учащихся с нарушениями развития и нормально развивающихся сверстников в совместную специально организованную педагогом деятельность (игровую, учебно-деловую, в ситуации повседневного поведения). Основной *коррекционный эффект* технологии — повышение социального статуса детей с ОПФР, положительного взаимовлияния детей с нарушениями развития и нормально развивающихся сверстников друг на друга, нормализация межличностных отношений в детском коллективе, приобретение детьми с ОПФР максимально возможной самостоятельности в процессе социального взаимодействия с нормально развивающимися сверстниками.

Среда, школьный и классный микросоциум, является главным фактором, способствующим эффективной социально-образовательной интеграции личности. Важно, чтобы учащиеся с ОПФР проявляли активность, чтобы они не только адаптировались, но и социализировались. Это означает, что учащиеся с ОПФР не только подражают, воспроизводят наблюдаемое поведение, но и определяют собственную линию поведения на основе инклюзивной культуры. В приложении представлены рисунки и сочинения учащихся с ОПФР, сквозь призму которых мы можем увидеть, насколько особый ребенок комфортно чувствует себя в учреждении образования, его настроение, состояние, принадлежность к группе, участие в воспитательных мероприятиях, свободное времяпрепровождение, значимость для этого ребенка учителя и друзей в классе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процессы демократизации в системе специального образования Республики Беларусь, его вариативность, инновационные программы обусловили необходимость поиска решения проблем более тесного взаимодействия учреждений образования с семьями детей с ОПФР. Приспособление ребенка к постоянно изменяющимся условиям жизни, дальнейшее его общее и социальное развитие, становление его как личности, формирование самостоятельности в своих суждениях, действиях и поступках становятся приоритетным направлением в процессе тесного сотрудничества семьи и учреждения образования.

Исследователи и педагоги-практики выявили и сформулировали в связи с этим ряд противоречий: между правами и обязанностями родителей и неумением ими воспользоваться; между потребностью родителей на образовательные услуги и отсутствием условий их предоставления; между стремлением родителей к активной деятельности в учреждении образования и строго регламентирующим характером деятельности учреждения; между низким уровнем педагогической культуры и недостаточными знаниями основ психологии и педагогики родителями и отсутствием систем обучения их в учреждениях образования. Основным возникающим противоречием, на наш взгляд, является недостаточное «разведение» сфер деятельности, с одной стороны, и использование только традиционных методов и форм работы с семьей, с другой стороны, в то время как необходимо иное решение задач сотрудничества педагогов и родителей (речь идет не о полном отказе от традиционных форм работы с родителями, а об адаптации их к современным условиям).

Укрепление и развитие тесного сотрудничества и взаимодействия различных социальных институтов (учреждение образования, семья, ребенок) обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребенка с ОПФР, формирование основ полноценной, гармонической личности. Сухомлинский В. А. считал, что педагогика должна стать наукой для всех — и для учителей, и для родителей. Какой бы ни была успешной воспитательная работа, она совершенно немислима без системы педагогического просвещения, повышения педагогической культуры родителей, которая является важной составной частью общей культуры. Под педагогической культурой родителей понимаются их адекватные знания о ребенке, закономерностях развития детей с особенностями в развитии, их достаточная подготовленность, развитие тех качеств личности, которые включают в себя

совокупность основных требований общества к личности родителей, содержание идейных, нравственных норм, регулирующих внутрисемейные отношения, характер межличностных отношений в семье.

Безусловно, нельзя игнорировать тот факт, что может быть скрытое сопротивление участниками образовательного процесса интеграции или пассивное ее принятие. Качество совместного обучения и воспитания можно отследить через активность принятия интеграции. Только при условии, что совместное обучение стало частью профессионального мышления педагогов, созданы адаптивно-адаптирующие условия, осуществляется внутриклассная и внутришкольная социализации детей с ОПФР, можно говорить о настоящей, неформальной интеграции. В приложениях 5 и 6 приведены примеры сочинений и рисунков учащихся с ОПФР, подтверждающих полезность социально-образовательной интеграции для самих учащихся.

Отношение учащихся и родителей к педагогу (по О. В. Блохиной)

Анкета для учащихся

Фамилия, имя _____

Учреждение образования _____

Класс _____ Возраст _____

1. Интересно ли тебе на уроках?

2. Понятно ли учитель объясняет учебный материал на уроке?

3. Помогает ли тебе учитель, если ты что-то не понял?

4. Обращаешься ли ты к учителю, если тебе что-то не понятно?

5. Стараешься ли ты вести себя так, чтобы получить одобрение учителя?

6. Водит ли вас учитель в театр, на экскурсии, в музеи и т. д.?

7. Разъясняет ли учитель, как готовить домашние задания?

8. Помогает ли тебе учитель разобраться в конфликтной ситуации с одноклассниками?

9. Хотел(а) бы ты учиться у другого учителя?

10. Подчеркни те слова, которые, по твоему мнению, подходят к твоему учителю:
чуткий — равнодушный,
заботливый — невнимательный,
строгий — мягкий,
добрый — злой,
справедливый — нечестный.
11. Нравится ли тебе учиться в твоём классе?

Анкета для родителей

Фамилия, имя, отчество _____

1. Удовлетворены ли вы уровнем знаний, который получает ваш ребенок в учреждении образования?

2. Помогает ли учитель справляться с трудностями, возникающими у вашего ребенка по ходу урока?

3. Обращает ли внимание учитель на особенности вашего ребенка и учитывает ли их в своей работе?

4. Обращает ли внимание учитель на способности вашего ребенка, помогает ли развивать их?

5. Водит ли учитель ваших детей в театр, музей, на экскурсии?

6. Дает ли учитель вам рекомендации по приготовлению домашних заданий?

7. Помогает ли учитель разобраться детям в их конфликтных ситуациях?

8. Советуетесь ли вы с учителем по вопросам обучения и воспитания вашего ребенка?

9. Хотели бы вы другого учителя для вашего ребенка?

10. Подчеркните те слова, которые, по вашему мнению, подходят к учителю вашего ребенка:

чуткий — равнодушный,
заботливый — невнимательный,
строгий — мягкий,
добрый — злой,
справедливый — нечестный.

11. Нравится ли вашему ребенку в его классе?

Обработка данных анкет учащихся

Ответ «да» по всем вопросам, кроме вопроса № 9, оценивается в 1 балл (соответственно ответ «нет» по ним оценивается в 0 баллов). По вопросу № 9 за

ответ «нет» ставится 1 балл, за ответ «да» — 0 баллов. По вопросу № 10 подсчитываем сумму первых (позитивных) подчеркиваний (кроме пары антонимов «строгая — мягкая» — по ней позитивным ответом для детей считается выбор «мягкая»). Если она равна 3 и более, то ставим 1 балл напротив вопроса № 10.

Таким образом, максимальное среднее *показателя позитивности отношения к учителю и классу* равно 1,0 балла, минимальное — 0 баллов. Также по каждому вопросу подсчитываем групповое среднее по данным всех детей класса, в том числе и по общим суммам по всем вопросам каждого ребенка.

Обработка данных анкет родителей учащихся

Ответ «да» по всем вопросам, кроме вопроса № 9, оценивается в 1 балл (соответственно ответ «нет» по ним оценивается в 0 баллов). По вопросу № 9 за ответ «нет» ставится 1 балл, ответ «да» — 0 баллов. По вопросу № 10 подсчитываем сумму первых (позитивных) подчеркиваний (кроме пары антонимов «строгая — мягкая» — по ней позитивным ответом для родителей считается выбор «строгая»). Если она равна 3 и более, то ставим 1 балл напротив вопроса № 10.

Таким образом, максимальное среднее показателя позитивности отношения к учителю и классу равно 1,0 балла, минимальное среднее — 0 баллов. Также по каждому вопросу подсчитываем среднее по данным всех родителей детей, в том числе и по общим суммам оценки каждого родителя.

Вопросы интервью для исследования семейной системы (по А. В. Черникову)

Вопросы интервью для исследования взаимоотношений детей с родителями

- 1) Назовите поощрения, используемые вами при воспитании ребенка.
- 2) Какие наказания вы считаете приемлемыми для своего ребенка?
- 3) Как вы считаете, какие рычаги воспитания являются преобладающими в вашей семье (наказание, поощрение и др.)?
- 4) Назовите запреты, ограничения и требования, принятые в вашей семье.
- 5) Каким образом ваш ребенок проявляет по отношению к вам заботу, внимание, любовь?
- 6) Как вы справляетесь с неизбежно возникающими негативными чувствами по отношению к своему ребенку (гневом, чувством вины, раздражением и др.)?
- 7) Кто или что помогает вашему ребенку справляться с негативными чувствами?
- 8) Расскажите о самом радостном и самом грустном днях в вашей жизни.
- 9) Какие вопросы в воспитании вашего ребенка представляются вам наиболее трудными?
- 10) К кому из членов семьи наиболее привязан ваш ребенок?
- 11) Приведите пример, когда вы затруднялись, как вам поступить по отношению к своему ребенку.
- 12) Опишите ситуацию, которая осталась для вас непонятной, вас беспокоит. Эта ситуация должна касаться проблем во взаимоотношениях «родитель — ребенок».

Вопросы для оценивания семейной сплоченности

- 1) Насколько эмоционально близкими друг другу чувствуют себя члены семьи? (Супруги? Родители с детьми?)
- 2) Насколько активно участвуют они в жизни друг друга?
- 3) Проводят ли члены семьи время вместе, когда это возможно, или предпочитают заниматься другими делами?
- 4) Имеют ли члены семьи общих друзей, или у каждого они свои?
- 5) Что любят члены семьи делать вместе, есть ли у них общие интересы?
- 6) Как семья проводит праздники и дни рождения?

- 7) Что обычно происходит в семье вечером и в выходные дни?
- 8) Как соотносится интенсивность взаимоотношений родителей и детей с возрастом ребенка?

Вопросы для оценивания семейной гибкости

- 1) Поделено ли руководство между родителями?
- 2) Строгая ли в семье дисциплина?
- 3) Как происходит обсуждение разногласий в семье?
- 4) Выполняют ли супруги и другие члены семьи определенные задачи, или роли в семье строго не определены?
- 5) Насколько часто меняются в семье правила?
- 6) Как часто происходят изменения в семье?
- 7) Кажется ли семья дезорганизованной? Ригидной (безразличной)?
- 8) Насколько родители осуществляют в семье руководящие функции?

Варианты проблемных ситуаций

Ситуация № 1

У тебя день рождения. Ты угощаешь друзей тортом. Каждый берет сам специальной лопаточкой торт и кладет на тарелку. Витя сидит в конце стола и не может дотянуться до блюда с тортом. Как ты поступишь, чтобы Витя не почувствовал себя обделенным вниманием?

Примерные действия

Подам Вите кусочек торта.
Не буду обращать внимания на Витю.
Спрошу у Вити, хочет ли он торт.
Переставлю блюдо с тортом ближе к Вите.

Вариативность ситуации

Вите не хватает кусочка торта.
Витя стесняется сам взять торт.
Витю отвлекают разговором.

Ситуация № 2

Ты пришла в театр с опозданием. В ряду зрители уже сидят на своих местах. Тебе необходимо пройти на свое место, расположенное в середине ряда. Твои действия?

Примерные действия

Извинюсь и осторожно пройду.
Не предупреждая других, буду проходить на свое место.
Останусь стоять возле ряда до конца спектакля.
Уйду из зала.
Подожду антракта и в перерыве займу свое место.
 Попрошу у других зрителей подвинуться.

Вариативность ситуации

Зрители тихонько приподнялись, чтобы ты прошла.
Зрители возмущены твоим опозданием.
Твое место занято.

Ситуация № 3

Твой брат обещал, что присмотрит за больной бабушкой, а сам задержался на тренировке. Бабушке дома стало плохо, а тебе нужно идти в школу. Твои действия?

Примерные действия

Пойду в школу, оставлю бабушку одну.

Спрошу у бабушки, чем ей можно помочь, подам лекарства и пойду в школу.

Вызову скорую помощь.

Буду ждать возвращения брата.

Позвоню маме на работу.

Приглашу соседей.

Вариативность ситуации

Дома не работает телефон, ты не можешь позвонить в скорую помощь.

Бабушка отказывается принимать лекарства.

Учительница ругалась за твой пропуск в школе.

Ситуация № 4

Незнакомому мужчине стало плохо в автобусе, но никто из пассажиров не подошел к нему. Твои действия?

Примерные действия

Подойду к водителю и попрошу о помощи.

Не буду обращать внимание.

Подойду к мужчине и спрошу, нужна ли ему помощь.

Вызову скорую помощь.

Вариативность ситуации

Мужчина отказался от твоей помощи.

У тебя нет телефона, чтобы вызвать скорую помощь.

Ситуация № 5

На улице ты видишь, что огромная собака лает на малышей, играющих в мяч. Они испугались, плачут. А взрослых рядом нет. Как ты поступишь?

Примерные действия

Не буду им помогать.

Займусь поисками хозяина собаки.

Привлеку внимание собаки на себя.

Вариативность ситуации

Хозяина собаки рядом не оказалось.

Собака укусила одного малыша.

Ситуация № 6

Мальчик оказался в незнакомом месте и спрашивает у тебя, как добраться домой. Как ты сможешь мальчику найти дорогу домой?

Примерные действия

Откажусь оказывать помощь.

Спрошу у мальчика его домашний номер телефона и позвоню родителям.
Уточню у мальчика его домашний адрес и спрошу у прохожих, как его найти.
Приглашу мальчика к себе домой.

Вариативность ситуации

У тебя нет телефона, чтобы позвонить его родителям.
Вы начали искать его дом и заблудились вместе.

Ситуация № 7

Твоей сестре Марине страшно идти к зубному врачу. Как ты сможешь сестре преодолеть страх и полечить зубы?

Примерные действия

Скажу, что это не больно, и уговорю Марину пойти к зубному врачу.

Промолчу.

Скажу, чтобы она не ходила к врачу.

Пойду вместе с Мариной и поддержу ее.

Отвечу, что я тоже боюсь лечить зубы у зубного врача.

Вариативность ситуации

Марина просит, чтобы ты поддержал ее и пошел вместе с ней к зубному врачу.

Ситуация № 8

Одноклассник не выучил урок, но сказал учительнице, что не смог, потому что заболела мама и он за ней ухаживал. На самом деле он весь вечер играл с тобой в футбол. Твои действия?

Примерные действия

Поговорю с одноклассником о его обмане.

Попрошу, чтобы одноклассник извинился перед учителем и сказал правду.

Потребую, чтобы он сказал правду учительнице.

Расскажу учительнице об обмане одноклассника.

Промолчу.

Вариативность ситуации

Учительница не поверила, что одноклассник помогал маме, и спросила у тебя о его времяпровождении. Твои действия?

Примерные действия

Скажу правду.

Придумаю другую историю.

Отвечу, что не знаю, чем занимался одноклассник.

Ситуация № 9

У одноклассника из рюкзака выпал кошелек с деньгами. Как ты сможешь однокласснику? Твои действия?

Примерные действия

Пройду мимо, сделав вид, что не заметил.
Подниму и верну деньги.
Отдам кошелек, деньги оставлю себе.
Кошелек выброшу, деньги потрачу в магазине.
Потребую вознаграждение за находку.

Вариативность ситуации

Одноклассник обвиняет тебя в воровстве кошелька.
Другой одноклассник доказывает, что это его кошелек с деньгами.

Ситуация № 10

Наташа и Вася вместе катались на велосипедах. Наташин велосипед сломался. Вася отказался помогать Наташе чинить велосипед. Как бы ты поступил на его месте?

Примерные действия

Предложу Наташе починить ее велосипед.
Отдам Наташе свой велосипед.
Откажусь помогать Наташе.

Вариативность ситуации

Наташа отказывается от твоей помощи.
Ты не смог починить велосипед.

Ситуация № 11

Света промокла под дождем. Ты с зонтом проходишь рядом. Как помочь Свете? Твои действия?

Примерные действия

Предложу Свете идти рядом со мной под зонтом.
Отдам свой зонт Свете.
Пройду мимо, не замечая ее.
Рассмеюсь и пройду мимо ее.

Вариативность ситуации

Света отказывается идти рядом с тобой.
Света просит отдать ей зонт.
Свете нужно идти в другую сторону.

Ситуация № 12

Денис не хочет играть с Таней в теннис. Ты тоже умеешь играть в эту игру. Как ты можешь Тане в этой ситуации? Твои действия?

Примерные действия

Предложу сыграть вместе.

Рассмеюсь над Таней.
 Попрошу, чтобы Денис сыграл с ней.

Вариативность ситуации

Таня отказалась играть с тобой в теннис.
 У тебя не оказалось ракетки.
 Ты знаешь, что играешь хуже, чем Таня.
 Таня проиграла тебе игру и расстроилась.

Ситуация № 13

Лена испачкала мелом платье и не заметила этого. Одноклассники стали подшучивать над ней. Как помочь Лене, чтобы одноклассники не смеялись над ней? Твои действия?

Примерные действия

Помогу почистить платье.
 Буду тоже смеяться над ней.
 Не стану что-либо делать.
 Успокою одноклассников и помогу Лене.

Вариативность ситуации

Лена отказывается от твоей помощи.

Ситуация № 14

Твой друг не справился с заданием по математике и расстроился. Как помочь другу решить задачу? Твои действия?

Примерные действия

Решу задачу за друга.
 Объясню другу, как решить задачу.
 Расскажу учительнице.
 Дам списать задачу.

Вариативность ситуации

Учительница заметила, что ты помогаешь другу.
 Друг отказывается от помощи.
 Учительница узнала, что ты дал списать задачу.
 Ты помог решить задачу, но решение оказалось неверным. Друг получил плохую отметку.

Ситуация № 15

У тебя рано закончились уроки. Чем ты займешься после уроков? Твои действия?

Примерные действия

Пойду в кружок рисования.
 Почитаю интересную книгу.

Помогу маме по дому.
Сыграю с другом в игру.

Ситуация № 16

Друг рассказал тебе свой секрет. Одноклассники захотели узнать о секрете. Твои действия?

Примерные действия

Расскажу им о секрете своего друга.
Откажусь рассказывать секрет друга.
Расскажу секрет друга учительнице.
Спрошу у друга, можно ли рассказать его секрет.

Вариативность ситуации

Твой друг узнал, что ты рассказал его секрет.
Ты поссорился с другом.

Ситуация № 17

Ты с другом пошел в магазин за мороженым. Когда вы пришли в магазин, оказалось, что друг забыл дома деньги. Как помочь другу? Твои действия?

Примерные действия

Отправлю друга домой за деньгами.
Куплю себе мороженое и сам его съем.
Куплю мороженое и поделюсь с другом.
Вернусь с другом к нему домой за деньгами.
Одолжу деньги другу.
Куплю мороженое и отдам его другу.

Вариативность ситуации

У друга не хватило денег на покупку мороженого.
Только тебе достаточно денег для покупки мороженого.

Ситуация № 18

На соревнованиях твой одноклассник подвернул ногу. Твои действия?

Примерные действия

Продолжу игру.
Вызову скорую помощь.
Отведу друга домой.
Окажу первую помощь.
Отправлю кого-нибудь из знакомых за родителями друга.

Вариативность ситуации

Друг отказывается от твоей помощи.
Ты не знаешь, каким образом оказать первую помощь.

Примерное содержание игр и упражнений на формирование межличностного взаимодействия учащихся класса интегрированного обучения

Игры на сближение учащихся класса

Поздороваться за руку с максимальным количеством людей

Каждый учащийся должен за определенное время (1—3 мин) успеть поздороваться за руку с максимальным количеством одноклассников. Внимание детей фиксируется на том, что руку надо пожимать тепло, доброжелательно, глядя человеку в глаза. Могут использоваться варианты заданий: обязательно называть свое имя. Можно оговорить, что необходимо подсчитать количество людей, с которыми успел поздороваться. Тогда на завершающем этапе упражнения ведущий спрашивает: «Кто поздоровался больше чем с десятью одноклассниками?», «Кто со всеми учащимися класса?». Выявляются победители. Проходит их награждение.

Скажи мне, кто твой друг

Детям предлагается рассказать о друге в классе, описать его 10 черт характера, привычек, особенностей, присущих только ему. Необходимо описать человека, не называя имя, а остальные дети угадывают, кто это.

Автопортрет

Детям предлагается найти в себе и назвать 10—12 отличительных черт характера, привычек, особенностей. После обсуждений предлагается сравнить свои «портреты» с другими и сделать вывод о соотношении собственных представлений о себе и мнения других детей.

Ласковые слова

Детям предлагается задание написать, какими ласковыми словами их называют родные и близкие. Ответить на вопросы: «В каких ситуациях вас чаще всего называют ласковыми именами?», «Какие чувства при этом вы испытываете?», «Что хочется сделать или сказать в ответ на ласковое обращение?», «Называете ли вы кого-нибудь ласково и когда?», «Как люди реагируют на ласковые обращения?».

Машина хорошего настроения

Дети строятся в 2 шеренги. Ученики одной шеренги двигаются, пожимая друг другу руку. При этом говорят: «Мне нравится, что ты...», высказывая этим свое расположение.

Анкета

Детям предлагается собрать сведения об одноклассниках по следующим характеристикам.

1. Кто твой друг?
 - Его увлечения;
 - любимое животное;
 - любимое растение;
 - любимое блюдо;
 - любимая игра.
2. Какое у него обычно настроение?
3. Что она (он) любит делать, когда у него (нее) хорошее настроение?
4. Что она (он) делает, когда ей (ему) грустно?
5. Какой из школьных предметов ему (ей) нравится больше всего?

ПРИДУМАЙ СВОЙ ВОПРОС, ответ на который характеризовал бы твоего одноклассника _____

После заполнения анкет дети обмениваются записями.

Захвали соседа

Детям предлагается рассказать о своем соседе по парте, раскрыть лучшие его качества, увлечения, вкусы, показывающие его достоинства.

Рюкзак

Один ребенок выходит из комнаты, а остальные начинают собирать ему «рюкзак» в путешествие. В него складываются все положительные качества, которые помогут однокласснику в общении, а также называются те, что будут мешать ему в дороге. Помощник записывает все названные положительные и отрицательные качества. Затем «рюкзак» передается однокласснику. Вызывается следующий участник игры, и так до тех пор, пока все участники игры не получат свои «рюкзаки».

Игры на развитие умения управлять собой

Портрет смелого человека

Детям предлагается представить себе смелого человека и ответить на вопросы: «Как он выглядит?», «Как ходит?», «Как общается с другими людьми?», «Как поступает в сложных ситуациях?». Затем дети представляют портрет в виде рисунка. Педагог предлагает обсудить все рисунки и «увидеть» в них одноклассников.

Я — звезда

Каждый учащийся выбирает известного литературного героя (исторического деятеля, политика, артиста и др.) и в течение 2—3 минут произносит монолог от его имени, высказывая при этом точку зрения на различные события (в стране, мире, учреждении образования), демонстрируя чувства и эмоции. Остальные учащиеся пытаются отгадать, чей образ моделирует выступающий. Задание может выполняться группой учащихся. В этом случае прозвучит диалог известных литературных героев или будет разыграна ситуация с их участием.

Конкурс уверенности

Детям предлагается пофантазировать, как бы проходил конкурс уверенности, и ответить на вопросы: «Какие задания могли бы быть на конкурсе?», «Кто бы входил в состав жюри?», «Как должен вести себя человек, чтобы выйти в финал?». Педагог выслушивает ответы и анализирует, какой образ уверенного поведения сложился у ребенка. Затем детям предлагается разыграть небольшие эпизоды типа: «Мистер или Мисс Уверенность», «Звездный человек», «Победитель соревнований», «Лучший на олимпиаде» и др.

Спокойные дети

Учащимся предлагается прочитать стихотворение. Условие: читать максимально спокойно, проговаривая по одной строчке. Чтобы удержаться в роли невозмутимого человека было легче, можно вспомнить какого-либо героя произведения (например, Карлсона) и представить, как бы он читал это стихотворение, демонстрируя всем, как ему спокойно и даже скучновато.

Игры на развитие межличностного взаимодействия

Почта

Педагог изготавливает почтовый ящик, в который все учащиеся бросают письма с описанием трудных ситуаций. Можно предлагать вопросы, которые их интересуют в общении с другими. По мере наполнения почтового ящика дети читают описания трудных ситуаций, сравнивают их со своим опытом и делают вывод о том, как лучше всего поступить в трудных ситуациях или как избежать конфликта. В каждом случае дается ряд советов от педагога и одноклассников.

Настоящий друг

Ведущий задает конфликтные ситуации, а участники группы решают, как поступил бы в данной ситуации настоящий друг.

Проигрывание ситуаций

Выбирается жюри из числа учащихся класса. Класс разбивается на группы по 5—6 человек. Каждая группа готовит инсценировку какой-либо конфликтной ситуации в том варианте, в котором она чаще всего происходит. Затем предлагается придумать новую интерпретацию, которая позволяет найти конструктивное

решение конфликтной ситуации. Жюри оценивает артистичность и умение найти оптимальный вариант решения проблемы.

Интервью

Выбирается один человек из класса в качестве репортера. Он берет интервью у каждого члена группы. Его задача — разговаривать с собеседником и узнать о нем как можно больше.

Суперинтервью

Дети разбиваются на пары и придумывают своего героя, у которого они будут брать интервью. Это может быть волшебник, гном и др. В каждой паре один человек играет героя, а другой — берет у него интервью.

Идеальное учреждение образования

Учащимся предлагается ответить на вопрос «Что тебе нравится и не нравится в учреждении образования?» После этого дети рисуют «идеальную школу» и рассказывают о ней.

Сочиняем волшебную сказку

Дети рассказывают о своей проблеме, а затем сочиняют сказки, в которых эта проблема решается каким-то сказочным образом. После написания сказок они зачитывают их группе. Дети выбирают самую удачную сказку. Оценивается творчество и оригинальность в решении проблемы.

Сочинение «Удивительное превращение»

Дети разбиваются по парам. Первоначально необходимо узнать о своем друге как можно больше характеристик (любимая игра, любимое блюдо, хобби, любимый цвет, любимое животное, любимый цветок, что ценит в людях и др.). После этого дается задание сочинить сказку и главного героя наделить качествами своего напарника, при этом в сказке должна фигурировать информация, полученная в результате опроса.

Маленький учитель

Учащийся выступает в роли учителя на определенных этапах урока в доступной для него деятельности.

Проверь себя и соседа

Учитель предлагает учащимся небольшое письменное задание. После его выполнения каждый сначала проверяет свою работу, исправляя ошибки, а потом соседи по парте меняются тетрадями и проверяют работы друг друга (желательно отмечать ошибки другим цветом).

После взаимопроверки учитель предлагает каждому учащемуся проанализировать, сколько ошибок и на какое правило он допустил при выполнении задания (и попытаться определить причины), сколько ошибок ему удалось

обнаружить самостоятельно, какие ошибки он так и не нашел и почему, что надо было сделать еще, чтобы не пропустить допущенные ошибки, какие ошибки удалось обнаружить в тетради соседа, какие способы помогли в этом, что было проще — проверять свою работу или работу соседа и почему. Подобный анализ поможет учащимся выработать эффективную стратегию на будущее и сократить количество допускаемых ошибок за счет формирующегося чувства ответственности за собственное грамотное письмо.

Ассоциации

Все члены группы размещаются по кругу. Каждый по очереди садится в центр круга и поворачивается лицом к одному из сидящих вокруг, затем — к его соседу и т. д. Тот, к кому повернулся сидящий в центре круга, сообщает об ассоциациях, которые у него возникли в данный момент. Тот, кто сидит в центре круга, выслушивая высказывания, начинает переосмысливать свое *Я*, свои представления об отношении к нему одноклассников, своем авторитете среди них. После того как все участники игры выслушали ассоциации товарищей, происходит обсуждение, во время которого каждый делится впечатлениями.

Приложение 5

"Я и мой класс"

Я учусь в 7 "М" классе. В нашем классе обучается 21 учащийся. Школу посещают 19 человек, а 2 обучаются на дому.

Мои одноклассники относятся ко мне хорошо, они добрые и всегда стараются помочь.

Мои самые близкие друзья это Миза; еще я хорошо общаюсь с Арсением (по крайней мере я так считаю). С Мизой Я. я дружу потому, что она интересная и веселая. У нас с ней много общих интересов, например книги и фильмы о Гарри Поттере. С Арсением Я. интересно разговаривать о технике и компьютерах.

Но а вообще я люблю разговаривать и общаться с каждым из одноклассников без исключения.

У меня в 6, 8 классе. В нашем классе каждый ребенок особенный, потому что у каждого человека есть свои достоинства и недостатки. Люди разные, и если человек или ребенок отличается от вас, это не значит, что он хуже вас. Это значит, что он просто не такой как вы.

Все дети равные. Иногда некоторые люди думают, что если ребенок учится плохо, это значит, что он хуже других. Но это совсем не так. Ведь человек может быть плох в математике, но хорош в спорте. Люди часто оценивают других по их оболочке, а надо по содержанию. Особенно страдают люди с ограниченными возможностями. Их оценивают за вид, за страсти. Но у этих людей внутри масса достоинств: они добрые, миролюбивые. Уважайте всех, ведь все мы равные.

Моя мама это Людмила Александровна у нее аллергия. Ее все постоянно беспокоит и уверяет что она страшная, но я так не считаю. Аллергия это когда у детей бывают высыпания, кожа очень зудит, может быть красная, горло, заложенность или ^{какие-то} ~~красные~~ пятна. Мама подруга увлекается рисованием и балетом. У нее есть очень много разных книг и очень много фильмов и музыки. Она хорошо понимает математику и мне она помогает понять те темы которые я не понимаю. И я думаю что все люди с разными особенностями или болезнями очень разные и особенные по своему.

Мой класс

Моя мама Людмила Александровна. Я учусь в 6, 8 классе в 13 классе. Я считаю что мой класс самый лучший. Все очень много, от друзей до ребят. Мы все такие разные, но в чем то мы все вместе. У девочек я хорошая дружба с Мизой Ганусевич, Катей Курбановой, Ульяной Потупе, Юлей Турметовой, Мизой Пискаловой.

Мой класс я с гордостью могу назвать дружным, так как в нем нет зависти и соперничества. В нашем классе все друг друга понимают и понимают. Мы с одноклассниками всегда участвуем в разных школьных конкурсах. Иногда мы и не всегда побеждаем, но мы нашим учителям рады.

В нашем классе мы проводим разные мероприятия, ходим в музеи, мы творим. Я с большим интересом смотрю фотографии и видео это очень интересно.

Мне очень повезло что я оказалась в этом классе.

Каждый ребенок особенный, все дети равные

Каждый ребенок даже с синдромом, имеет свои права. Он может учиться в школе, он тоже хочет быть как мы, и то что они такие они в этом не виноваты. У них такие же чувства, эмоции, характер.

У некоторых есть патология, синдромы. Но это не отделяет их от здоровых детей. Все мы особенные!

Сочинение
Мой класс

Я учусь в Октябрьской средней школе № 1, "Б" класс. У нас в классе всего 13 человек. У меня преподают Марина Александровна и Татьяна Леонидовна. Все в классе изучают немецкий язык, музыку, изобразительное искусство, уроки физической культуры и спорта. Особое мне нравится танцевать. Но мы очень изучаем много нового и интересного.

У нас есть и друзья кабинет, где мы изучаем математику, русский язык, литературные стихи, и конечно же нам нравится. В нашем кабинете есть красивые картины, большой шкаф с познавательными играми, а также зона отдыха.

Мы со всем классом посещаем дом Девинов, ходим туда на экскурсии и представления. В парке мы отдыхаем и наблюдаем за природой.

У меня есть лучшие друзья: Алина Федоровна, Ксения Петровна, Меланья Кирилловна.

Мне кажется, что наши класс самый дружный и веселый.

Сочинение
Мой класс

Я учусь в Октябрьской школе № 4, "Б" класс. У меня есть два учителя: первый учитель Марина Александровна, второй Татьяна Леонидовна. У нас всего в классе 13 человек: 5 мальчиков и 8 девочек.

У нас с одноклассниками много общих интересов. Мы вместе с классом ходим в парк, музей, дом Девинов. Мне нравятся игры "Кто быстрее", там выигрывает карточка и получается цвет. Так с одноклассниками соревнуемся и узнаем кто более ловкий и способный. Это весело и интересно.

У меня есть лучшие друзья — это Алина Петровна, Влад Землинский, Стас Лазаревич. Я люблю ходить в школу. У нас самый лучший класс.

Каждый ребенок особенный. Каждый ребенок может сделать то, что, например, не могут сделать другие. Некоторые хорошо танцуют, а некоторые хорошо считают. Кто-то хорошо говорит на иностранных языках, а кто-то хорошо говорит по-немецки на других языках не может.

Все дети равны, потому что невозможно богатый или бедный, неважно — ты все равно человек. Не должно быть так, что-бы сильный обижал слабого или из-за внешности. У него тоже есть руки, ноги, он совсем ничем не отличается от тебя. Все дети должны быть равны!

Я и мой класс

Я учусь в 7, "Ж" классе. В нашем классе обучаются 21 ученик. Мы учимся по 19 человек на дому и обучаются.

Я довольна отношением одноклассников.

У меня много друзей, но самый лучший друг Б.Настя, Аераж, Мира, Кристина Мор, Максим Архипович.

Они все время,互相帮助, поддерживают меня, все время.

Каждый ребенок особенный, все дети равны

Каждый ребенок даже с инвалидностью, имеет право. Он может учиться в школе, они тоже хотят быть как мы, и то-что они такие они в этом не виноваты. У них такие же чувства, мысли, характер.

Учительница есть патрона, сиделки. Но это не отделяет нас от здоровых детей. Все мы особенные!

Мой класс

Меня зовут Ярослав,
я учусь в школе в 3-б классе.
Я люблю свой класс,
он самый дружный. Все
коротеньки мы делаем
вместе. Зимой мы де-
лаем кортунки фигурки.
Вместе с одноклассниками
участвуем в школь-
ных спектаклях.

Мой класс самый лучший!
Роберт Яковлев

Мой класс

Я люблю ходить в школу. Мой класс очень дружный,
потому что в нем учатся добрые и дружные ребята.
Мы часто участвуем в олимпиадах, конкурсах и
различных выставках. Наверное мы будем на
экзаменах в МГУ. Каждый очень старается, даже если
переутомлен и устал.

Дети в нашем классе все разные, с разными
интересами, но всегда готовы прийти на помощь.
С одноклассниками мы встречаемся не только в школе,
но и в свободное время. Очень важно для каждого
ребенка.

Я люблю свой класс!

Иванов Иван 3-б класс.

Каждому ребенку особенный все дети разные

У каждого ребенка есть свои особенности
например, таланты и способности или
к спорту. И еще у каждого ребенка есть
свои увлечения, например, этому ребенку
правильная форма, а другому и мамы.
И еще у ребенка разные интересы
Каждому ребенку все дети разные
и все. Дети совершенно разные. И
все детьми нужно хорошо относиться
и еще все детьми правильно играть
в игры.

И в конце, все дети - это цветы жизни
это наша будущая жизнь.

Мой класс.

Моя школа очень хорошая и уютная в 6-ом
классе. Школа для меня это уютный мир, наш
рабочий, уютный и теплый. Она не только
позволяет мне учиться, но и способствует моему
с развитию.

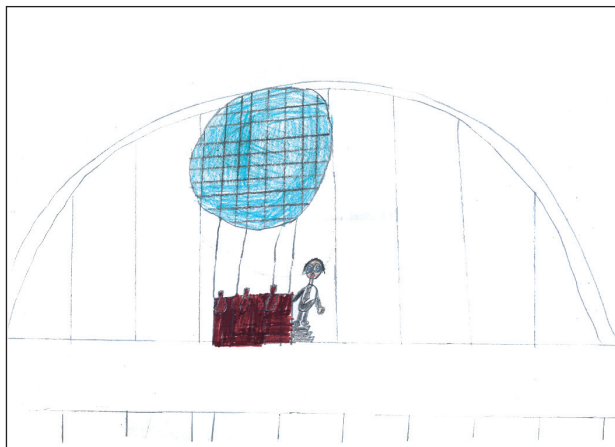
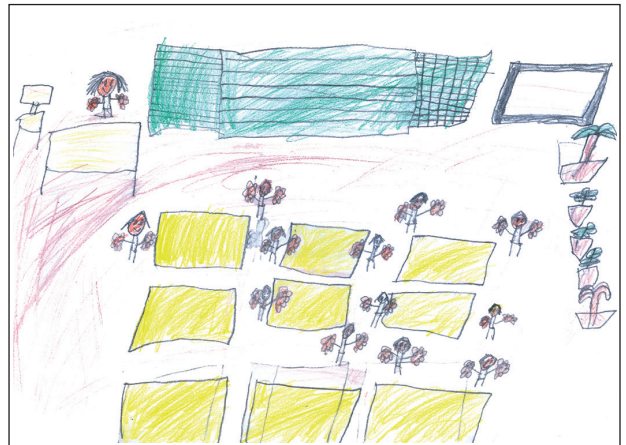
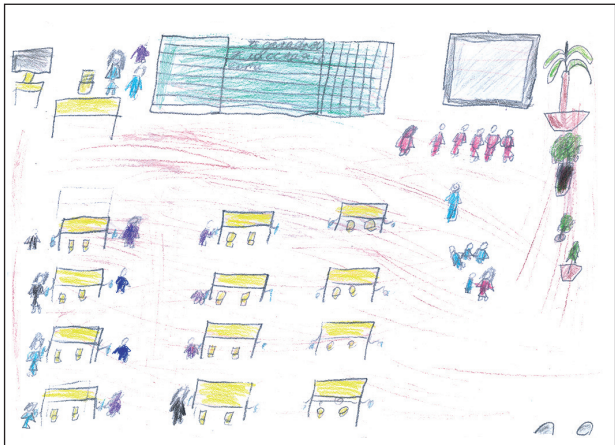
Мне очень нравится с классом. В нашем
классе сейчас учатся 19 человек. Все это в на-
шем классе приветливое и дружелюбное. Мы
все они очень стараются во всем помогать друг
другу.

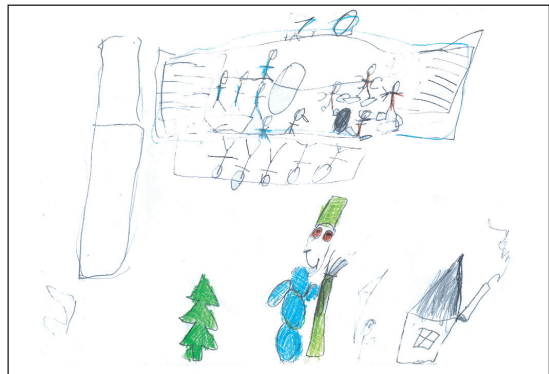
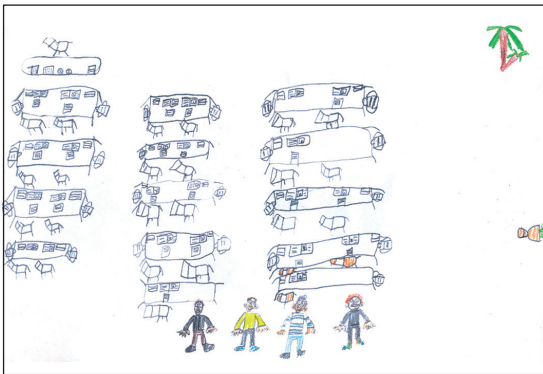
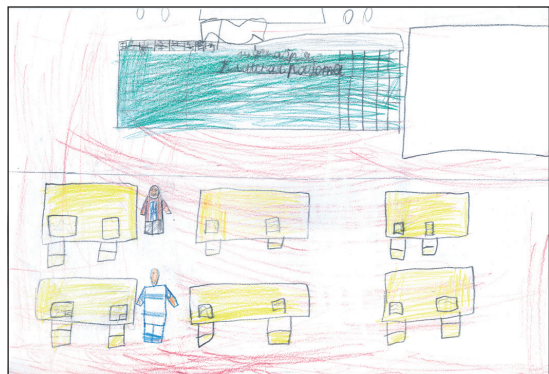
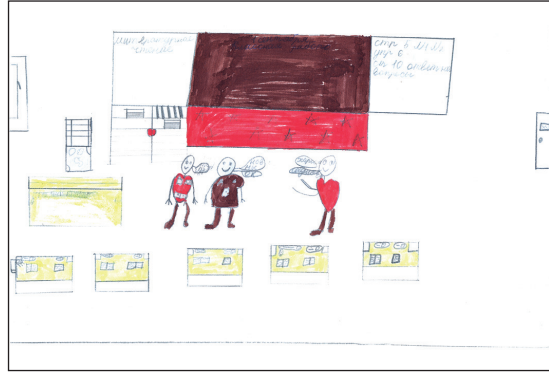
Я очень люблю ходить в школу одноклассников.
Учить выработать свои знания, учить помогать
и сотрудничать друг другу, учить переживать разные
ситуации.

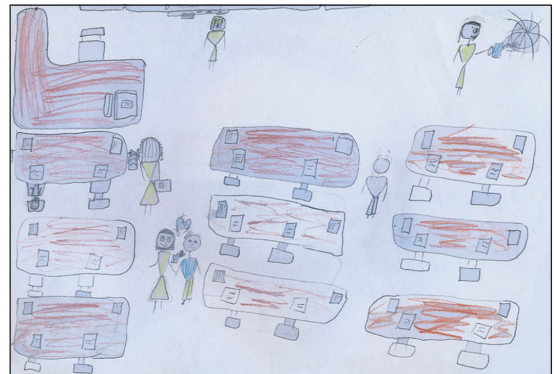
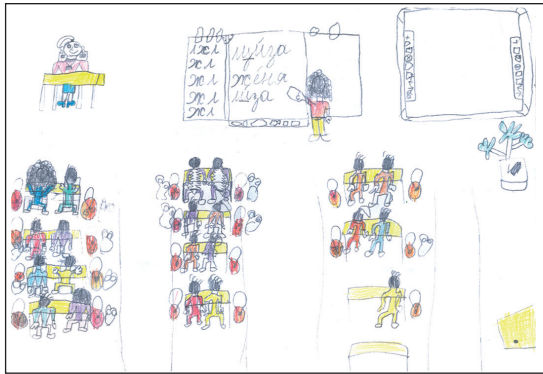
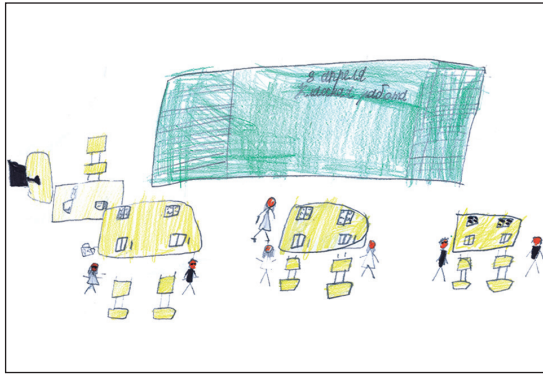
Особенно мне нравится поездки с классом
в четвертом классе мы были в оздании в МГУ.
Поездка была очень веселой. Я до сих пор ее
вспоминаю так же мы посетили МГУ это
было очень познавательное. А недавно посети-
ли музей в Витязе.

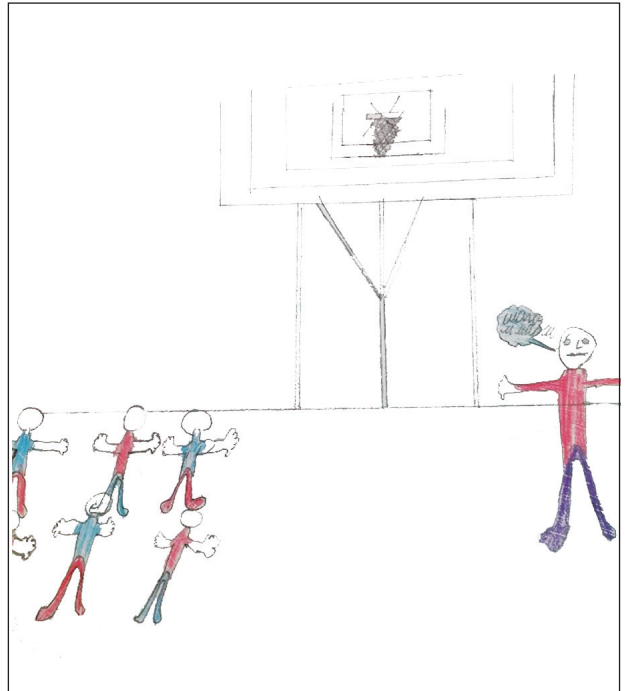
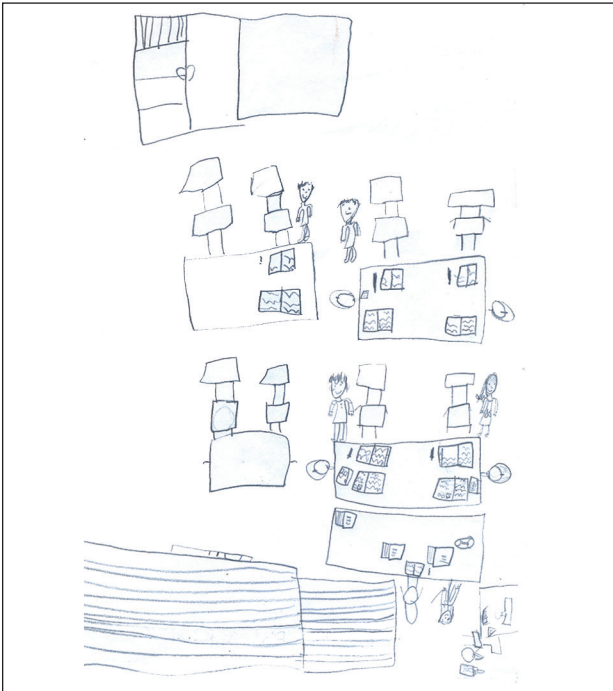
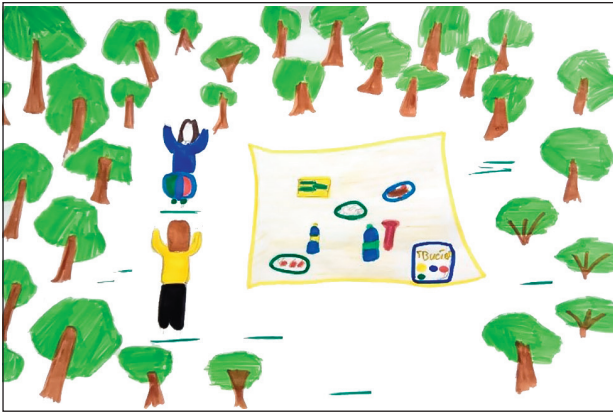
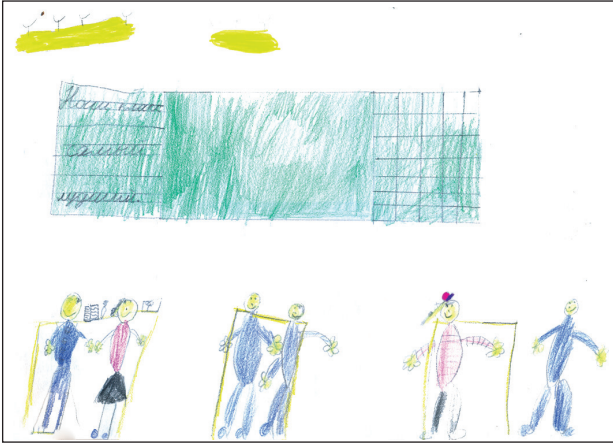
Скоро летние каникулы, я их очень жду
потому что люблю ходить на речку купаться
Но все равно буду очень скучать по своему классу
и ждать встречи в сентябре.

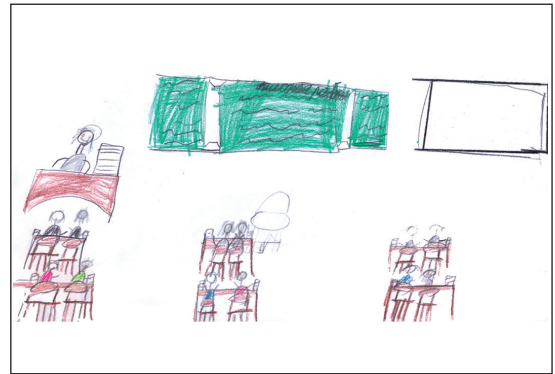
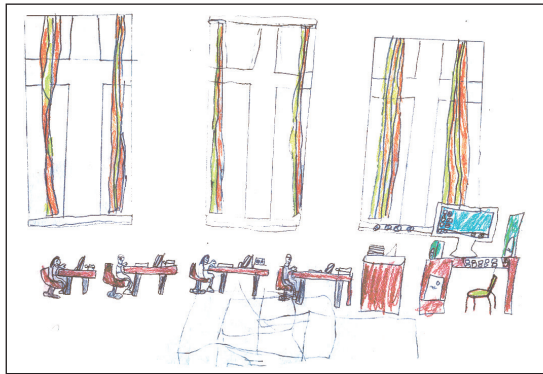
Приложение 6











Список использованных источников

Власова, Т. А. Проблема преодоления отклонений в развитии детей / Т. А. Власова // Вести Акад. мед. наук СССР. — 1972. — № 4. — С. 60—66.

Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций : из неопубл. тр. / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1960. — 500 с.

Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1982—1984. — Т. 2 : Проблемы общей психологии / редкол. : А. В. Запорожец [и др.]. — 1982. — 504 с. ; Т. 5 : Основы дефектологии / редкол. : А. В. Запорожец [и др.]. — 1984. — 369 с.

Гайдукевич, С. Е. Средовый подход в инклюзивном образовании / С. Е. Гайдукевич // Инклюзивное образование : состояние, проблемы, перспективы. — Минск : Четыре четверти, 2007. — С. 34—46.

Певзнер, М. С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности : (вариант гидроцефалии) / М. С. Певзнер, Л. И. Ростягайлова, Е. М. Мастюкова ; Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1982. — 104 с.

Коноплева, А. Н. Структурно-содержательные особенности интегрированного обучения детей с психофизическими нарушениями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / А. Н. Коноплева. — Минск, 2001. — 161 с.

Хруль, О. С. Социально-образовательная интеграция учащихся с особенностями психофизического развития : теория и практика : монография / О. С. Хруль. — Минск : Национальный институт образования, 2020. — 272 с.

Зотов, А. И. Дефект зрения и психическое развитие личности / А. И. Зотов // Психологические особенности слепых и слабовидящих школьников / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. — Л., 1981. — С. 3—18.

Гудонис, В. П. Основы и перспективы социальной адаптации лиц с нарушенным зрением / В. П. Гудонис. — Воронеж : МОДЭК, 1999. — 276 с.

Литвак, А. Г. Тифлопсихология : учеб. пособие для пед. ин-тов со спец. № 211 «Дефектология» / А. Г. Литвак. — М. : Просвещение, 1985. — 208 с.

Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения : учеб. пособие / В. А. Феоктистова ; под ред. Л. М. Шипицыной. — СПб. : Речь, 2005. — 128 с.

Роджерс, К. Р. Консультирование и психотерапия : новейшие подходы в обл. практ. работы / К. Р. Роджерс ; пер. с англ. : О. Кондрашовой, Р. Кучкаровой. — М. : Апрель-Пресс, 1999. — 462 с.

Зеер, Э. Ф. Методологические основания профессионального развития субъекта деятельности : [психол. аспект] / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Известия Рос. акад. образования. — 2005. — № 2. — С. 45—50.

Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. — 2-е изд., доп., испр. и перераб. — М. : Логос, 2009. — 383 с.

Газман, О. С. Педагогика свободы : путь в гуманистическую цивилизацию XXI века : идея свободы ребенка в образовании как педагогическая цель / О. С. Газман // Классный руководитель. — 2000. — № 3. — С. 6—33.

Юсфин, С. М. Договор как средство гуманизации отношений в процессе педагогической поддержки ребенка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. М. Юсфин; Ин-т пед. инноваций Рос. акад. образования. — М., 1996. — 19 с.

Лещинская, Т. Л. Формирование жизненных навыков и развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью (Советы для родителей) / Т. Л. Лещинская // Веснік адукацыі, 2019. — № 10. — С. 10—16.

Панксепп Дж. Аффективная нейробиология : основы эмоций человека и животных / Дж. Панксепп. — Оксфорд : Издательство Оксфордского университета, 1998.

Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. — М. : Народное образование, 2000. — 269 с.

Левин, К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин ; пер. с англ. И. Ю. Авидон. — СПб. : Речь, 2000.

Шпек, О. Люди с умственной отсталостью : обучение и воспитание / О. Шпек ; пер. с нем. А. П. Голубева ; науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова. — М. : Academia, 2003. — 428 с. : ил., табл.

Коробейников, И. А. Особенности социализации детей с легкими формами психического недоразвития : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.04 / И. А. Коробейников. — М., 1997. — 324 с.

Лещинская Т. Л. Моделирование функционирования коррекционной работы с учащимися, имеющими легкую интеллектуальную недостаточность / Т. Л. Юрок, Т. Л. Лещинская // Педагогическая наука и образование. — 2019. — № 2 (27). — С. 81—88.

Лисовская, Т. В. Педагогическая система непрерывного образования в Республике Беларусь лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития : монография / Т. В. Лисовская. — Минск : Четыре четверти, 2016. — 232 с. : ил.

Еленский, Н. Г. Характеристика толерантности образовательной среды учреждения общего среднего образования / Н. Г. Еленский, О. С. Хруль // Пачатковая школа. — 2019. — № 9. — С. 10—14.

Лещинская, Т. Л. Коррекционная технология интегрированного обучения детей с интеллектуальной недостаточностью / Т. Л. Лещинская // Педагогическая наука в условиях создания национальной инновационной системы : сб. материалов Респ.

науч.-практ. конф., Брест, 24 апр. 2008 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол. : М. С. Ковалевич (пред.) [и др.]. — Брест, 2008. — С. 97—99.

Хруль, О. С. Организационно-содержательная модель инклюзивной образовательной культуры педагогов / О. С. Хруль, Т. Н. Юрок // Веснік адукацыі. — 2019. — № 10. — С. 3—9.

Слепович, Е. С. Специальная психология и основные закономерности психического развития ребенка / Е. С. Слепович, А. М. Поляков // Возрастная и педагогическая психология : сб. науч. тр. / Белорус. гос. пед. ун-т. — Минск, 2007. — Вып. 7. — С. 47—56.

Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — СПб. : Лань, 2003. — 656 с.

Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская, Г. А. Бермус // Педагогика. — 1996. — № 5. — С. 72—80.

Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. — Ростов н/Д. : Булат, 2000. — 351 с.

Вяткин, Л. Г. Механизм реализации личностно ориентированного образовательного процесса / Л. Г. Вяткин, А. А. Кармаев, О. Б. Капичникова ; Балашов. гос. пед. ин-т. — Балашов : Изд-во БГПИ, 1999. — 98 с.

Сериков, В. В. Личностный подход в образовании : концепция и технологии / В. В. Сериков ; М-во образования Рос. Федерации, Волгогр. гос. пед. ун-т. — Волгоград : Перемена, 1994. — 150 с.

Якиманская, И. С. Педагогическая поддержка с точки зрения психолога / И. С. Якиманская // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании : материалы Всерос. конф., Зеленоград, окт. 1995 г. / под ред. О. С. Газмана. — М., 1996. — С. 37—40.

Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики : учеб. пособие для вузов / А. С. Белкин. — М. : Академия, 2000. — 187 с.

Иванов, Д. А. Управление качеством образовательного процесса / Д. А. Иванов ; отв. ред. М. А. Ушакова. — М. : Сентябрь, 2007. — 208 с.

Митрофанов, К. Г. Учителское ученичество / К. Г. Митрофанов. — М. : Знание, 1991. — 79 с.

Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой ; науч. ред., вступ. ст. и коммент. Н. Н. Акулиной. — СПб. : Евразия, 1999. — 430 с.

Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности : сб. ст. / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. — М., 1982. — С. 108—117.

Франкл, В. Психотерапия на практике = Psychotherapie fur den Alltag / В. Франкл. — СПб. : Речь, 2001. — 251 с.

Интегрированное обучение и воспитание в условиях общеобразовательных учреждений / под ред. Т. Л. Лещинской. — Минск : Национальный институт образования, 1998. — 231 с.

Хруль, О. С. Педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения в условиях интегрированного обучения : (организационно-содержательный аспект) : диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.03 / О. С. Хруль. — Минск, 2011. — 172 с.

Алтынцева, Е. Н. Подготовка к самостоятельной жизни учащихся с интеллектуальной недостаточностью : эффективные методы работы / Е. А. Алтынцева [и др.] // Специальная адукацыя. Серыя «У дапамогу педагогу», 2020. — № 6 (137). — С. 19—23.

Виленская, А. М. Особенности личности учащихся старших классов школ слепых / А. М. Виленская. — М. : Просвещение, 1990. — 109 с.

Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста / Л. И. Солнцева ; Ин-т коррекц. педагогики, Рос. акад. образования. — М. : Полиграф сервис, 1997. — 121 с.

Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский [и др.] ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. — М. : Академия. — 2008. — 352 с.

Коноплева, А. Н. Гуманистический смысл современного образования лиц с особенностями психофизического развития / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, О. С. Хруль // Веснік адукацыі. — 2018. — № 6. — С. 39—44.

Борякова, Н. Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития / Н. Ю. Борякова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. — 2004. — № 1. — С. 10—18.

Инклюзивное образование : состояние, проблемы, перспективы / Национальный институт образования ; рук. проекта А. Н. Коноплева. — Минск : Четыре четверти, 2007. — 208 с.

Интегрированное обучение и воспитание в условиях общеобразовательных учреждений / под ред. Т. Л. Лещинской. — Минск : Национальный институт образования, 1998. — 231 с.

Лаптенюк, А. С. Социальное развитие детей раннего возраста с нарушением слуха в системе непрерывного образования / А. С. Лаптенюк, С. Ф. Левяш, Т. И. Обухова // Серия 6. Образование и педагогическая наука : труды Национального института образования. — Выпуск 2. Образование лиц с особенностями психофизического развития. Методики и технологии. — Минск : Национальный институт образования, 2008. — 187 с.

Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями : пособие для учителей, психологов и родителей детей с ограниченными возможностями / А. Н. Коноплева [и др.] ; науч. ред. Т. Л. Лещинская ; Национальный институт образования Министерства образования Республики Беларусь. — Минск : Национальный институт образования, 2005. — 258 с.

Миненкова, И. Н. Шкала функционирования ребенка с аутистическими нарушениями / И. Н. Миненкова // Дидактическое обеспечение коррекционной помощи детям с аутистическими нарушениями : пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / И. Н. Миненкова ;

под ред. И. В. Ковалец, Т. Л. Лещинской. — Минск : Народная асвета, 2014. — 173 с.

Смирнов, С. Д. Курс «Гуманистические традиции образования» / С. Д. Смирнов. — М. : ВЛАДОС, 1996. — 78 с.

Хруль, О. С. Формирование помогающего поведения у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью (организационно-содержательный аспект) / О. С. Хруль // Спецыяльная адукацыя. — 2014. — № 3. — С. 17—21.

Хруль, О. С. Состояние инклюзивной культуры и принципы ее развития (на примере лиц с особенностями психофизического развития) / О. С. Хруль // Педагогическая наука и образование. — 2019. — № 3 (28). — С. 62—70.

Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. — Т. 1 : А — М. — С. 559—560.

Хруль, О. С. Формирование помогающего поведения у детей с интеллектуальной недостаточностью в процессе моделирования проблемных ситуаций / В. Ч. Хвойницкая, О. С. Хруль // Специальное образование : пути развития за 20 лет независимости : материалы науч.-практич. конф. (Алматы, 11—12 окт. 2012 г.) ; отв. ред. д-р пед. наук, профессор Р. А. Сулейменова. — Алматы, Центр САТР, 2012. — С. 223—227.

Хруль, О. С. Формирование помогающего поведения у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью / О. С. Хруль, В. Ч. Хвойницкая // Формирование поведения у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью и трудностями в обучении : коллективная монография / Т. Л. Лещинская [и др.] ; под науч. ред. Т. Л. Лещинской, И. В. Ковалец. — Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — С. 95—117.

Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Педагогика. — 2000. — № 7. — С. 36—41.

Ясвин, В. А. Рейтинг школьных организаций и качество образования / В. А. Ясвин, С. Н. Рыбинская // Образовательная политика : научно-аналитический журнал, № 3 (69), 2015. — С. 29—42.

Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии : учеб. пособие для вузов по психологии / А. Р. Лурия. — М. : Академия, 2002. — 381 с.

Кукушкина, О. И. Развитие культурно-исторической традиции в специальной психологии и коррекционной педагогике [Электронный ресурс] / О. И. Кукушкина // Альманах Института коррекционной педагогики Российской академии образования. — 2016. — № 39. — Режим доступа : <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-39/the-development-of-cultural-and-historicaltraditions-in-correctional-pedagogics>. — Дата доступа : 23.03.2020.

Беклемешев, В. Модернизация адаптивного механизма регионального рынка труда и проблемы рынка образовательных услуг / В. Беклемешев // Служба занятости. — 2010. — № 6. — С. 48—55.

Лещинская, Т. Л. Специальное образование на пути преобразования / Т. Л. Лещинская // Веснік адукацыі. — 2008. — № 4. — С. 54—57.

Торгунская, Н. Л. Условия и механизмы реализации педагогических инноваций в образовании / Н. Л. Торгунская // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена, 2007. — № 32. — Т. 11. — С. 400—403.

Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 1. — 391 с.

Хруль, О. С. Критерии и показатели оценки качества социально-образовательной интеграции лиц с особенностями психофизического развития / О. С. Хруль // Педагогическая наука и образование. — 2020. — № 3 (32). — С. 90—95.

Наумчик, В. Н. Ценностное воспитание / В. Н. Наумчик // Белорусская педагогическая энциклопедия. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. — Т. 2 : Н — Я. — 736 с.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----|
| <i>Введение</i> | 3 |
| 1. Теоретические основы педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с особенностями психофизического развития | 6 |
| 2. Значение социализации в педагогическом взаимодействии | 13 |
| 3. Внутрикласная социализация учащихся с ОПФР | 26 |
| 4. Дифференциация педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с ОПФР | 43 |
| 5. Ценности отношений участников образовательного процесса | 61 |
| 6. Профессиональная компетентность современного педагога в решении задач гармонизации взаимодействия | 89 |
| 7. Коррекционно-педагогическая технология педагогического взаимодействия в условиях интеграции учащихся с особенностями психофизического развития | 106 |
| <i>Заключение</i> | 127 |
| <i>Приложение 1</i> | 129 |
| <i>Приложение 2</i> | 132 |
| <i>Приложение 3</i> | 134 |
| <i>Приложение 4</i> | 140 |
| <i>Приложение 5</i> | 145 |
| <i>Приложение 6</i> | 148 |
| <i>Список использованных источников</i> | 153 |

Учебное издание

Хруль Ольга Станиславовна

**Социализирующие функции
педагогического взаимодействия
в условиях интеграции учащихся
с особенностями психофизического развития**

Пособие для педагогов учреждений
общего среднего и специального образования

Нач. редакционно-издательского отдела *С. П. Малявко*

Редактор *Л. Ф. Левкина*

Обложка художника *В. Н. Горбач*

Художественный редактор *Е. В. Гришаева*

Компьютерная верстка *И. В. Шутко*

Корректоры *Г. М. Мазина, Н. В. Федоренко*

Подписано в печать 14.05.2022. Формат 84 × 108¹/₁₆. Бумага офсетная.

Печать офсетная. Усл. печ. л. 15,67. Уч.-изд. л. 11,2.

Тираж 1070 экз. Заказ

Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь. Свидетельство о государственной регистрации
издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий № 1/263 от 02.04.2014.

Ул. Короля, 16, 220004, г. Минск

Минское областное унитарное предприятие
«Борисовская укрупненная типография им. 1 Мая».
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 2/13 от 21.11.2013.

Ул. Строителей, 33, 222120, г. Борисов