



ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Материалы научно-практического семинара
с международным участием**

(Барановичи, 18 октября 2019 года)



Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»



ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы научно-практического семинара
с международным участием

(Барановичи, 18 октября 2019 года)

Барановичи
БарГУ
2019

ISBN 978-985-498-888-7

Об издании – 1, 2

УДК 001

Редакционная коллегия:

В. В. Климук (гл. ред.), М. Л. Кривуть (отв. ред.), А. В. Демидович, Н. Г. Дубешко, Е. А. Клещёва, Н. И. Дегиль, Ю. Е. Горбач

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

Л. Д. Глазырина;

кандидат педагогических наук, доцент, доцент педагогики учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Е. И. Пономарёва*

Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования : материалы науч.-практ. семинара с междунар. участием (Барановичи, 18 октября 2019 года) / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т, редкол.: В. В. Климук (гл. ред.), М. Л. Кривуть (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2019. — 1 электрон. опт. диск (CD-R) ; 12 × 12 + рук. пользователя (5 с.). — (Электронная книга).

ISBN 978-985-498-888-7

В издании представлены результаты научных исследований в области инклюзивного образования как в Республике Беларусь, так и в других странах. Развитие инклюзивного образования требует постоянного обмена как практическим, так и научным опытом. Обмен новаторскими идеями, практическими разработками, результатами научных исследований способствует развитию инновационной деятельности в области инклюзивного образования, повышению профессиональной компетентности педагогических работников.

Материалы сборника будут полезны как будущим, так и практикующим педагогам, руководителям учреждений образования, магистрантам, аспирантам, исследователям и учёным.

УДК 001

Текстовое электронное издание

Системные требования:

IBM PC 486 (рекомендовано Pentium и выше); Windows XP и выше или Linux;
Adobe Acrobat Pro DC; ОЗУ 256 Мб; видеокарта и монитор (1024 × 768);
мышь; дисковод CD-ROM

Регистрационное свидетельство № 2141919642 от 25.09.2019 г.

© БарГУ, 2019

<<< 2 – производственно-технические сведения

- Использованное ПО: Windows 7, Microsoft Office Word 2010;
- техническая подготовка: Adobe Acrobat Pro DC;
- ответственный за выпуск С. А. Березнюк, технический редактор А. Ю. Сидоренко, компьютерный набор и вёрстка С. М. Глушак, корректор С. А. Березнюк, Н. Н. Колодко;
- 5,00 Мб;
- 1 электронный оптический диск (CD-R), slim-box, обложка первичной упаковки, руководство пользователя;
- подписано к использованию 25.09.2019;
- тираж 48 экз.;
- юридическое лицо, осуществившее запись на материальный носитель: учреждение образования «Барановичский государственный университет», 225404 г. Барановичи, ул. Войкова, 21. Тел.: 8 (0163) 64 34 77. E-mail: rig@barsu.by .

В начало

СОДЕРЖАНИЕ

<i>К читателю</i>	6
Брыкова А. С., Чигирь Т. К. Анализ профессиональных потребностей и затруднений учителей информатики в условиях инклюзивного образования	7
Валец А. В. Применение конструктора “Bunchems” в начальной школе	9
Васкан В. К. Использование элементов аквапескотерапии в процессе коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	13
Гальперина Л. Л. Психологический компонент готовности студентов-логопедов к работе с детьми с особенностями психофизического развития	16
Горбач Ю. Е., Тарасюк А. Ю. Процедура автоматизации расчетов длительности технологического цикла с озвучиванием полученных результатов	19
Демьянко Т. М. Формирование социальных компетенций обучающихся посредством использования рабочей тетради по предмету «Основы социальной жизни»	21
Дубешко Н. Г. Формирование академических компетенций у студентов по методике ознакомления детей дошкольного возраста с социальной действительностью	24
Захарова Ю. В. Условия результативности педагогического сопровождения воспитанников с интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения изобразительной деятельности	26
Казакова Л. А. Педагогические условия подготовки будущих педагогов к социальному воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья в музейном пространстве	29
Карпова Е. В., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Инклюзивное обучение слабовидящих: правовые и педагогические аспекты	32
Кислякова Ю. Н. Компетентностное поле педагогического работника инклюзивного образования	34
Ковалева О. Ф. Профессиональная компетентность учителя-дефектолога в учреждениях образования	37
Король Е. А. Формирование читательских умений у учащихся, обучающихся с использованием тренажёра «Я учусь читать»	39
Кравчук Е. В. Исторический аспект развития интегрированного и инклюзивного образования	42
Кравчук Е. В. Особенности реализации образовательной области «Сенсорная стимуляция» для детей дошкольного возраста с тяжёлыми и/или множественными нарушениями развития	44
Кривуть М. Л. Значимость формирования коммуникативной компетентности у будущих педагогов инклюзивного образования	47
Купцова М. Г. Формирование инклюзивной культуры учреждения общего среднего образования	50
Лемех Е. А., Светлакова О. Ю. Модель формирования инклюзивной образовательной среды в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования	53
Лис С. Г. Организация образовательного процесса при обучении учащихся с нарушением зрения по специальности «Лечебный массаж»	56
Малеко Е. В. Инклюзивное образование в России: особенности формирования доступной образовательной среды в учреждениях высшего образования	59
Мамедова С., Гулиева Т. Развитие инклюзивного образования в высших учебных заведениях Азербайджана	61
Перженица Л. В., Стецкая Н. Н. Стратегия взаимодействия учителя-дефектолога и воспитателя персонального сопровождения учащихся с аутистическими нарушениями в классе центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации	64
Петрашевич И. И., Петретто Д. Р., Масала К. Историко-педагогические аспекты развития инклюзивного образования в Италии	67
Сашина А. С., Холодкова М. В. Использование интерактивных технологий для студентов различных нозологических групп в процессе овладения русским языком как иностранным	69
Семенкова Е. А. Ресурсный центр по инклюзивному образованию как условие подготовки педагогов к работе в условиях инклюзии	72
Сидоренко О. В. Организация психолого-педагогического сопровождения учащихся с расстройствами аутистического спектра	75
Синица Т. И. Психологические условия создания развивающего коммуникативного пространства в условиях инклюзивного образования	77
Сличенко А. В., Слепухина Г. В. Изучение готовности педагогов общеобразовательного учреждения к внедрению инклюзивного образования	80
Соловьева О. А., Демидко М. Н. Реализация модели формирования готовности педагогов учреждений профессионального образования к инклюзивному обучению учащихся с особенностями психофизического развития	83
Турченко И. А. Основные подходы при формировании инклюзивной компетентности педагога в условиях дополнительного образования взрослых (на примере ИПКиП БГПУ)	86

Фомченко О. Ф., Яворская М. С. Специфика физического воспитания в работе со слабослышащими детьми дошкольного возраста	89
Французова Е. А. Педагогическое сопровождение обучающихся с особенностями психофизического развития	92
Цвирко Е. А. Готовность педагогов к использованию информационно-коммуникационных технологий и электронных образовательных ресурсов в инклюзивном образовательном пространстве	94
Цыманова Л. В. Реализация индивидуального подхода в обучении детей с тяжелыми и множественными нарушениями посредством реализации индивидуального учебного плана и индивидуальной учебной программы в условиях дома-интерната для детей-инвалидов	96
Шинкаренко В. А. Комплекс практико-ориентированных заданий как диагностический инструмент оценки качества профессиональной подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования	99
Шишловская Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста через использование дидактического пособия «Лэпбук»	102
Юрени Л. С. Создание речевой среды для формирования коммуникативной компетенции младших школьников с нарушением слуха	104

К ЧИТАТЕЛЮ

Развитие инклюзивного образования — это не только включение обучающихся с особенностями психофизического развития в образовательный процесс общеобразовательных учреждений, но и подготовка будущего поколения к завтрашнему дню: формирование компетенций, необходимых в повседневной жизни, развитие сочувствия и терпимости, эмпатии и гуманности, осознание значимости каждого человека. Главным помощником ребёнка на пути к инклюзивному обществу является педагог. Именно он становится проводником не только обучающихся, но и их родителей в общество уважительных отношений, поддержки, взаимопомощи и понимания. Однако для выполнения столь важной и ответственной миссии педагог должен быть не только психологически готов, но и иметь необходимую профессиональную компетентность. Одним из направлений повышения профессиональной компетентности является самообразование специалиста.

Научно-практический семинар с международным участием «Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования» — это уникальная площадка для обмена профессиональным опытом руководителей учреждений образования, педагогов, научных работников, исследователей из Республики Беларусь и зарубежья.

К началу проведения семинара собраны работы, отражающие исторический анализ моделей инклюзивного образования в Республике Беларусь, России, Италии, результаты теоретических исследований, уникальный опыт использования авторских методик обучения и развития разных категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Будем надеяться, что данное издание вызовет интерес и станет полезным широкому кругу читателей: руководителям учреждений образования, педагогам и научным работникам, студентам, магистрантам, исследователям, родителям, представителям общественных организаций, всем интересующимся вопросами инклюзивного образования.

Редакционная коллегия

И. И. Петрашевич¹, кандидат педагогических наук,
Д. Р. Петретто², доктор психологических наук профессор,
К. Масала², доктор психологических наук профессор

¹Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск,

²Университет Кальяри, Кальяри, Италия

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИТАЛИИ

Введение. Более сорока лет назад в Италии произошло упразднение специальных школ и классов, начался процесс интеграции в образовании. Тем не менее различные аспекты данного явления заслуживают детального обсуждения и анализа. В 1970-е гг. состоялся ряд дискуссий с главенствующей ролью ассоциации «Самозащита» (“Self-advocacy”), что привело к принятию ряда законов, способствовавших организации инклюзивного образования для обучающихся и студентов с ограниченными возможностями. Эта дискуссия продолжалась в течение долгого времени, вплоть до первой декады XX в., что привело к необходимости обратить внимание на трудности в обучении (в первую очередь специфические расстройства в обучении), а затем и категории обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Путь к инклюзивному образованию в Италии подчеркивает различные точки соприкосновения как в других европейских странах, так и за пределами Европы. Исторический опыт, а также социально-экономический и социально-культурный контексты могут стать определяющими в данной области. Когда в Италии продолжался процесс, позволивший закрепить право всех детей на посещение общей школы (“main stream school” в англоязычной терминологии), в британском парламенте (1978), по инициативе баронессы Уорнок появился документ “Special Educational Needs” («Особые образовательные потребности»). Он преследовал цель преодоления дихотомического и классифицирующего видения «детей-инвалидов» (терминология, использовавшаяся в то время) в пользу повышенного внимания к их развивающим и обучающим индивидуальным потребностям и контекстам обучения.

Первый шаг был важным, но не менее важен и второй, каждый по отдельности для истории двух стран. Названные события станут точкой отсчета нашего научного поиска. Нами будет предпринята попытка проанализировать нормативный комплекс, который в настоящее время является основным для структуризации проблемы школьного и университетского инклюзивного образования в Италии.

Основная часть. В 70-е гг. прошлого столетия Италия выбирает упразднение специальных школ и классов, что способствует инклюзивному образованию обучающихся с ограниченными возможностями. В штат учреждений образования введена должность учителя, специализирующегося на поддержке обучающихся с ограниченными возможностями. Первый важный документ — документ Фалькуччи (в рассматриваемый период Фалькуччи — министр образования Италии), сопровождавшийся Циркуляром 227 (1975), гласит: «Способствовать развитию этого потенциала, является сложной, своеобразной задачей школы, учитывая, что функция эта заключается именно в том, чтобы довести до созревания, в культурном, социальном, гражданском плане, возможности развития каждого ребёнка и каждого молодого человека». Продолжение: «...задача школы потому, что именно школа может соотносить образование с возможностями каждого ученика, превращаясь в структуру, более подходящую для преодоления состояния отчуждения, на которое в противном случае были бы обречены дети-инвалиды. Даже если школа должна рассмотреть возможность объединения усилий организаций здравоохранения и сферы услуг, направленных к одной и той же цели».

Спустя два года обнародован Закон 517 (1977), в ст. 7 которого говорится, что «для того, чтобы облегчить осуществление права на обучение и полное формирование личности обучающегося, в образовательные программы можно включать мероприятия междисциплинарного характера, организованные для групп обучающихся одного или разных классов». Законом определен круг обязанностей учителя, сопровождающего инклюзивный процесс в школе: «реализацию форм интеграции и поддержки воспитанников с ограниченными возможностями осуществлять с помощью учителей... в пределах одной штатной единицы для каждого класса, которые бы сопровождали детей-инвалидов до шести часов в неделю».

В последующем проводится работа по созданию маршрутов, включенных первоначально в школьный контекст в экспериментальном порядке, позже с более широким распространением в жизни. Они основывались на организации сотрудничества школы и других учреждений, поддержки и обогащения образовательных ресурсов и технологий в области индивидуализации траекторий инклюзивного образования и обучения.

Фигура учителя, специализирующегося на поддержке школьников и студентов с ограниченными возможностями здоровья, приобретает большую роль и значимость как специалиста-консультанта, который обрабатывает совместно со всеми сотрудниками учреждения образования, с семьями и с сотрудниками учреждений реабилитации путь интеграции обучающегося. Следует отметить, что роль такого учителя интерпретируется по-разному, иногда ошибочно понимаются его функции вплоть до настоящего времени.

Закон 104 (1992) регламентирует право на обучение в школьном и университетском контекстах, основываясь на концептуальной модели ICIDH, предложенной Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ). ICIDH (International Classification of Impairment, Disability and Handicap — Международная классификация нарушений, ограничений жизнедеятельности и социальной недостаточности) регулирует на комплексной основе права людей с ограниченными возможностями в различных сферах их жизни. Статьи 12—16 (Закон 104 (1992)) регулируют право на образование в рамках школы и университета.

Закон 17 (1999) детализирует право на университетское образование: устанавливает наличие репетиторских услуг, специализирующихся в области инвалидности во всех университетах Италии, введение должности помощника ректора по координации инициатив в поддержку права на обучение. Центральным аспектом в исследовании права на представление равноценных возможностей в университетском образовании является индивидуализация, которая подчеркивает важность учета индивидуальных различий в обучении.

Международным эталоном в области защиты прав людей с ограниченными возможностями является принятая в 2006 г. Конвенция ООН о правах людей с ограниченными возможностями, которую Италия ратифицировала в 2009 г. Конвенция опирается на модель ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health; МКФ — классификация компонентов здоровья, ограничения жизнедеятельности и функционирования), подчеркивает важность подхода о том, что инвалидность рассматривается не как характеристика и атрибут человека, а как результат взаимодействия с окружающей средой (физической, социальной), которая может вывести человека из строя.

Закон 170 (2010) закрепляет право на индивидуальный подход в период обучения к тем, кто имеет некоторые специфические расстройства обучения (дислексия, дисграфия, дискалькулия), обеспечивая их право на образование и равные возможности. Центральным элементом закона является необходимость найти для каждой учебной дисциплины так называемую «существенную производительность», т. е. необходимо разделить учебные предметы на необходимые и те, которые могут быть компенсированы с помощью использования инструментов вспомогательных технологий и/или компенсационных стратегий.

Шагом вперед в процессе осознания индивидуальных различий в образовании явился выход первой директивы Министерства об особых образовательных потребностях (2012). Однако следует помнить, что ранее тема уже была затронута законодательно в автономной провинции Больцано и Тренто.

Важным следствием документа является выделение нового понятия — «академические трудности», которое включает известные ситуации инвалидности (Закон 104 (1992)) и специфические расстройства обучения (Закон 170 (2010)). Третья, новая категория трудностей в обучении (могут быть временными) связана с «физическими, биологическими, физиологическими и даже психологическими причинами, на которые школа предлагает адекватный и индивидуальный ответ».

В последующие годы несколько других документов Министерства образования Италии детализируют и регламентируют исследуемые аспекты. Так, Закон 107 (2015) гарантирует право на образование, равные возможности в обучении. Документ от 17 мая 2018 г. представляет собой еще один шаг на пути к инклюзивному образованию, так как сообщает, что в центре внимания должен находиться вопрос обогащения методики преподавания и обучения, направленных на успешное формирование всех обучающихся, и, на наш взгляд, призывает, хотя и неявно, к подходу, который приближается к модели «Универсальный дизайн для обучения» (“Universal Design for Learning”) и используется в разных странах.

Заключение. Многие темы всё еще остаются предметом дискуссий и заслуживают обсуждения. Среди таких вопросов — различие подходов. Поражает, например, тот факт, что именно в 2012 г., когда в Италии через ряд директив Министерства и циркуляров введено понятие «особые образовательные потребности», парламент Великобритании критически размышляет над предложенным концептом и предлагает пересмотр. Вторая тема касается роли общих и специальных дидактических компетенций в обеспечении школьных инклюзивных интервенций и нового подхода, который распространяется на международном уровне, называется «Универсальный дизайн для обучения» (“Universal Design for Learning”) и обращает внимание на крайнюю неоднородность профилей обучения. Третья тема связана с предыдущими, имеет дело с углубленным изучением индивидуальных различий и их влияния на обучение на протяжении жизни и приобретение знаний, навыков, умений и общих жизненных навыков (general life skills).

УДК 811.161.1

А. С. Сашина, кандидат филологических наук, доцент,
М. В. Холодкова, кандидат филологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ НОЗОЛОГИЧЕСКИХ ГРУПП В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК ИНОСТРАННЫМ

Введение. Личностный подход в обучении опирается на учет индивидуальных особенностей учащихся. В рамках этого подхода современная методическая наука предлагает широкие возможности использования интерактивных технологий при обучении иностранному языку. При этом вопрос о целесообразности применения различных технологий в инклюзивном образовании не получил в методике широкого освещения.

Интерактивные технологии в обучении позволяют педагогу совместно с учащимися моделировать ситуации речевого общения, меняя цели коммуникативных актов и социальный портрет его участников (социальный статус, возраст, социальная и ситуационная роль), и в зависимости от этого выбирать и использовать речевые средства [1, с. 91].