

Педагогика инклюзивного образования

§ 1. Общие основы педагогики инклюзивного образования

Педагогическая наука определяется как наука о законах образования и воспитания детей и взрослых [5]. Ее основной задачей является выявление закономерностей в областях воспитания, образования, обучения, управления образовательными и воспитательными системами. Цель данной главы - раскрыть суть педагогики инклюзивного образования как особой области педагогического знания, построенного на идеях инклюзии.

Актуальной тенденцией развития современного образования становится переход к системе непрерывного предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях. Формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех обучающихся, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого и максимального раскрытия его потенциала – важнейшая задача учреждений образования. Инклюзия рассматривается как полное включение детей, подростков, молодых людей с разными возможностями во все позитивные аспекты жизни образовательного учреждения, которые доступны их обычным сверстникам. Понятие инклюзии (включения) было введено в теорию и политику современного образования благодаря работам г-жи Мадлен Уилл, экс-ассистента госсекретаря департамента образования США.

Появление идеи безбарьерного, доступного всем образования в российском педагогическом сообществе и их преломление в педагогической практике влекут за собой преднамеренные и объективные изменения связей внутри образовательных систем, вследствие чего рождается новая объектная область исследования.

Инклюзивное образование – новый социальный феномен развития образовательной системы. В узком смысловом значении инклюзивное образование - это включение человека с особыми возможностями в общеобразовательный процесс вместе другими для освоения социального

опыта и существующей системы общественных отношений. В широком смысле инклюзивное образование можно рассматривать с опорой на значение данного термина на французском языке (от франц.inclusif – включающий в себя). По определению профессора Манчестерского университета Питера Миттлера, «включающее образование – это первый шаг на пути достижения конечной цели – создания включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции полноценно участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад» [12]. Идеи включающего (инклюзивного) образования получают развитие в российском обществе, что свидетельствует о его демократизации. Процессы демократизации, гуманизации общественной жизни находят преломление в ряде международных, правовых актов, которыми были заложены основные принципы и подходы к реализации идей инклюзивного образования в мировом образовательном пространстве.

Правовая сторона развития идей инклюзивного образования тесным образом связана с международными актами и резолюциями. Так, в марте 1990 года в Джомтьене (Тайланд) на конференции «Образование для всех» была принята Джомтьенская декларация по обеспечению базового образования для всех детей, молодежи и взрослых. В документе «Всемирная декларация об образовании для всех» установлены четкие направления действий и меры по достижению целей Образования для всех (ОДВ). К ключевым аспектам и принципам джомтьенской декларации относят: всеобщий доступ к обучению; содействие обеспечению равенства; особое внимание к учебным результатам; расширение средств и масштабов базового образования; улучшения условий для образования и укрепления партнерских связей.

В настоящее время в нашей стране превалирует трактовка инклюзивного образования только как обучение инвалидов в смешанных

или коррекционных группах образовательных учреждений. Для уточнения сути инклюзивного образования обратимся к материалам ЮНЕСКО.

7-10 июня 1994 г. в г. Саламанка (Испания) состоялась Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями в целях содействия достижению целей образования для всех и рассмотрения тех изменений, которые необходимо осуществить в области основных направлений политики, требуемых для поощрения подхода, заключающегося в инклюзивном образовании, а именно: обеспечения того, чтобы школы могли быть открытыми для всех детей, особенно детей с особыми образовательными потребностями. Делегаты Всемирной конференции, представляющие 92 правительства и 25 международных организаций, подтвердили свою приверженность образованию для всех, признали необходимость и безотлагательность обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования и таким образом одобрили Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, которыми правительства и организации могут руководствоваться в духе их положений и рекомендаций [7].

Наибольшую значимость в развитии инклюзивной педагогики имеют «Выводы и рекомендации 48-ой сессии Международной конференции по образованию» (Женева, 25-28 ноября 2008 г.). Участниками конференции явились министры образования, главы делегаций и делегаты 153 государств - членов вместе с представителями 20 межправительственных организаций, 25 НПО, фондов и других учреждений гражданского общества. Все они приняли участие в конструктивных дискуссиях на тему «Инклюзивное образование: путь в будущее». Участники напомнили о Статье 26 Декларации прав человека Организации Объединенных Наций, которая провозглашает право каждого человека на образование и подтвердили то, что качественное инклюзивное образование играет основополагающую

роль в достижении гуманитарного, социального и экономического развития.

Представители государств отметили то, что глобальный финансовый кризис имеет диспропорциональные последствия для неимущих – для тех, кто менее всего виновен в происходящем. В этом контексте участники подтвердили значение инклюзивного образования для уменьшения масштабов нищеты, улучшения здоровья, доходов и средств существования. Невзирая на нынешний глобальный и финансовый кризис, участники подчеркнули, что финансирование образования должно быть высшим приоритетом и что финансовый кризис не должен служить оправданием для сокращения ассигнований на образование как на национальном, так и на международном уровнях.

Опираясь на результаты девяти подготовительных совещаний и четырех региональных конференций по инклюзивному образованию, организованных Международным бюро просвещения ЮНЕСКО, и исходя из результатов пленарных сессий и дискуссий на семинарах в ходе настоящей Конференции, государства - члены при планировании, реализации, мониторинге и оценке политики в области образования договорились использовать инклюзивный подход как путь дальнейшего ускорения достижения целей «Образование для всех» (ОДВ) и содействия построению более инклюзивного общества. В связи с этим, более широкое понимание инклюзивного образования можно рассматривать в качестве руководящего принципа поддержки образования в целях устойчивого развития, обучения на протяжении всей жизни и предоставления равных образовательных возможностей для всех слоев общества.

Государствам-членам ООН было рекомендовано:

1. Признать, что инклюзивное образование является непрерывным процессом, направленным на предоставление качественного образования для всех, при уважении к разнообразию и различным потребностям и

способностям, характеристикам учащихся и общества в области образования, устранении всех форм дискриминации.

2. Уделять внимание в приоритетном порядке проблемам социального неравенства и бедности, так как они являются основными препятствиями на пути к осуществлению политики и стратегии инклюзивного образования, решая эти проблемы в рамках политики межсекторного взаимодействия.

3. Содействовать формированию школьной культуры и климата, которые благоприятны для ребенка, способствуют эффективному обучению и обеспечивают инклюзию всех детей, поддерживают здоровье детей и защищают их, обладают гендерной чувствительностью, поощряют активную роль и участие самих учащихся, их семей и местных сообществ.

В области государственной политики было принято решение рассматривать лингвистическое и культурное разнообразие в классе как ценный ресурс и способствовать использованию родного языка в течение первых лет обучения. Было рекомендовано укреплять использование инфокоммуникационных технологий с тем, чтобы предоставлять более широкий доступ к образовательным возможностям, в частности, в сельских, отдаленных и слаборазвитых районах, создавать качественные возможности для неформального образования, что открывает возможности для формального признания компетенций, приобретенных в сфере неформального образования. Была обозначена необходимость готовить учителей, обеспечивая их необходимыми навыками и материалами, необходимыми для работы с различными группами и категориями учащихся и удовлетворения их разнообразных образовательных потребностей; осуществлять работу с учителями в процессе их профессионального развития в школе, изучения вопросов инклюзивного образования в ходе дослужебной подготовки, преподавания, учитывающего уровень развития и сильные стороны каждого обучаемого. Государствам – членам ООН было также рекомендовано поощрять инновационные

исследования в области процессов преподавания и обучения, касающихся инклюзивного образования, обучать школьных руководителей умениям эффективно реагировать на различные нужды всех учащихся и способствовать инклюзивному образованию в своих школах.

Также на международной конференции обсуждались некоторые особенности инклюзивного образования. Было отмечено, что не следует смешивать понятия инклюзивного образования с ассимиляцией, но при этом, необходимо включать способы интеграции культурного, политического, расового, этнического, полового и языкового разнообразия, а также самоопределение коренных народов.

Много внимания уделялось уязвимым слоям общества, а именно людям с особыми потребностями, коренным народам и лицам, проживающим в сельской местности. Была подчеркнута необходимость расширить понятие и сферы инклюзивного образования для того, чтобы уважать и признавать разнообразие других уязвимых слоев населения.

Ключевым аспектом была обозначена необходимость оказания государствами-членами ЮНЕСКО помощи странам, наиболее нуждающимся в поддержке инклюзивного образования, имея в виду тот важный факт, что Африка является одним из приоритетов ЮНЕСКО. В связи с этим необходимо усилить международное сотрудничество между странами-членами ООН [3].

Изучение нами документов ООН, ЮНЕСКО и практического опыта стран Европы, где инклюзивное образование достигло высокого уровня, позволило нам выявить группы лиц, относящихся к инклюзии: это инвалиды, представители этнических меньшинств, люди нетрадиционной сексуальной ориентации, лица, содержащиеся в пенитенциарных учреждениях, маргинальные слои общества, в том числе ВИЧ-инфицированные, трудовые мигранты, студенты-иностранцы, люди, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, одаренные личности, лица с различными интеллектуальными и физическими отклонениями и др.

Указанные нормативные акты положили основу для нововведений в системе образования многих стран мира. В Италии, например, законодательство поддерживает включающее образование с 1971 г. В Нидерландах дети с синдромом Дауна принимаются в начальные классы обычных школ. Самые радикальные перемены наблюдаются в беднейших странах мира (Уганда, Лесото, Вьетнам и др.). В арабских странах происходит процесс интеграции девочек в массовые школы.

Изменения в законодательных нормах, регламентирующих образовательные процессы в странах мира, и вытекающие из них перемены в системах образования диктуют необходимость выделения инклюзивной педагогики как самостоятельной объектной области внутри педагогической реальности. Сравнительный анализ развития инклюзии в образовании в странах мира становится актуальной проблемой научного исследования.

Необходимость осмысления зарубежного опыта и его актуализации в педагогической теории и практике современной России определяется тем фактом, что сегодня более 2 млн. детей в нашей стране относятся к категории детей с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции). Дети с инвалидностью составляют около 700 тысяч человек. При этом наблюдается ежегодное увеличение численности данной категории детей.

Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) оказывает активное содействие программе по обеспечению социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в России. К настоящему времени во многих регионах нашей страны уже накоплен определенный опыт работы государственных и общественных организаций в этом направлении. Изучение настоящего опыта, как и опыта зарубежных стран, становится одним из перспективных направлений педагогического исследования.

Инклюзивное образование в России является одним из стратегических направлений реализации права каждого человека на образование, что закреплено в документах организации ООН, подписанных Российской Федерацией. (Так, в 2008 г. Россией была подписана Конвенция о правах

инвалидов.) Особое место отводится инклюзивному образованию в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», где формулировка «Новая школа – это школа для всех» обозначает роль инклюзивного подхода к образованию. Поиск путей развития новой школы таким образом, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью смогли реализовать свое право обучаться по месту жительства, наравне со своими сверстниками, в условиях, которые учитывают их особые образовательные потребности – это еще одна причина, по которой необходимо выделить инклюзивную педагогику в качестве объектной области научного исследования.

Педагогика как наука представляет собой совокупность знаний, которые лежат в основе описания, анализа, организации, проектирования и прогнозирования путей совершенствования педагогического процесса, а также поиска эффективных педагогических систем для развития и подготовки человека к жизни в обществе. Инклюзивная педагогика призвана обеспечить теоретическое представление педагогических процессов в условиях инклюзивного образования. К педагогическим понятиям, на основе которых происходит осмысление педагогической практики включающего образования, являются: инклюзивное образование, инклюзивное обучение детей с особенностями развития, образовательная инклюзия, социальная инклюзия социальная интеграция, эксклюзия и др.

Как указывает В.А. Сластенин, проблема личности и ее развития в специально организованных условиях является одной из сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики. В рамках инклюзивной педагогики необходимо исследование, описание и проектирование условий, в которых будут снижены барьеры развития личности особых детей, имеющих те или иные нарушения развития. В этих целях необходимо:

- раннее включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс;

- новая система ценностей с установкой на политкорректность и толерантность;
- вовлечение ребенка с особенностями развития в разнообразные формы познавательной, практической, творческой, социальной деятельности;
- предоставление ученикам возможности обучаться по индивидуальным учебным планам,
- изменение принципов и процедуры оценки и аттестации учащихся, обучающихся по таким планам,
- изменение системы оказания индивидуальной и дополнительной поддержки [8].

Все стороны личности обнаруживаются только в деятельности и в отношениях с другими людьми. Ориентация инклюзивного образования на создание условия для включения детей с особыми потребностями в пространство деятельности, которое осваивается их сверстниками, обеспечивает возможность личностного развития ребенка, его адаптацию в общество.

Личность существует, проявляется и формируется в деятельности и общении. Инклюзивное образование расширяет границы общения ребенка с особенностями развития и его родителей. Важнейшая характеристика личности - социальный облик человека, а гарантированная связь особенных детей со своими сверстниками в условиях инклюзивного образования – фактор успеха социализации.

Понятием «социализация» обозначается взаимодействие человека с обществом. Понятие имеет междисциплинарный статус и широко используется в педагогике, отражаясь в целях и содержании педагогической деятельности и педагогического исследования. В частности, в Федеральных государственных требованиях к дошкольному образованию «Социализация» обозначена в качестве одной из образовательных областей психолого-педагогическая работа с детьми.

Дети с особыми потребностями, дети-инвалиды нередко становятся жертвами социализации. Причиной этого является ограниченность их жизненных возможностей в силу тех или иных отклонений в здоровье, наличие социальных барьеров. Участие органов государственного управления в снижении барьеров социализации для лиц с ограниченными возможностями, инвалидов имеет исторический аспект. Первый прецедент государственной заботы об инвалидах в Западной Европе - открытие в Баварии первого приюта для слепых в 1198 г. В России же возникновение первых монастырских приютов связано с реформами Петра I. Позднее начинается осознание необходимости призрения лиц с отклонениями в развитии и возможности обучения хотя бы части из них. Знакомство императора Александра I с западным опытом положило открытие в России первых специальных школ. (В Петербурге для глухих - 1806 г и для слепых - 1807 г).

В последней четверти XIX в. в Западной Европе принимаются законы об обязательном всеобщем начальном образовании и на их основе - законы об обучении глухих, слепых и умственно отсталых детей. В России появление специальных школ приходится на советский период - 1927-1935 г.г. в связи с принятием Закона о всеобуче. Развитие законодательной базы специального образования в Западной Европе в XX в. определило структурное совершенствование национальных систем специального образования (в некоторых странах имеется до 20 типов таких спецшкол). В нашей стране дифференциация системы специального образования осуществляется с 50-60-е г.г. XX в. Структура специального образования организуется 8-ми типами спецшкол и 15-ти типами спецшкольного обучения.

Сегодня происходят огромные перемены во взглядах на систему образования детей-инвалидов. В перестройке системы специального образования отражаются ценности современной эпохи, важнейшей тенденцией организации образования детей с ограниченными

возможностями становится интеграция в пространство массового образования. Инклюзивный подход в образовании означает переход к «социальной» модели, которая утверждает:

- причина инвалидности находится не в самом заболевании как таковом;
- причина инвалидности - в существующих в обществе барьерах, стереотипов и предрассудков [1].

Инклюзия в образовании ориентированна на снижение барьеров на пути социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование – это путь преодоления дискриминации в образовании, отчуждения целого ряда социальных групп от возможностей получения высшего образования в силу неравных стартовых условий.

Проблема доступности образования для разных категорий населения выдвигается в ракурсе государственных проблем Европейских государств. В ее решении отрабатываются разнообразные варианты интеграции детей инвалидов в общество. В недавней истории образовательной политики США и Европы получили свое развитие несколько подходов: десегрегация школ, расширение доступа к образованию (*widening participation*), мейнстриминг (*mainstreaming*), интеграция, инклюзия (от англ. *inclusion* - включение).

Десегрегация школ в США стала результатом борьбы за гражданские права чернокожего населения этой страны в 50-ые - 60-ые г.г. XX века. Верховным судом США в 1954 г. было принято постановление о том, что сегрегация обрекает чернокожих детей на «клеймо неполноценности» и что власти южных штатов должны как можно скорее создать единые школы для белых и чернокожих. В 70 –ые г.г. в свете либерально-демократических реформ, общественного противостояния идеям дискриминации людей по расовому, половому, возрастному, национальному, политическому, религиозному, этническому и другим признакам десегрегация школ приобретает новый контекст. В этом широком антидискриминационном контексте специальные школы и интернаты признаются учреждениями

сегрегационными, а изолированная от массовой система специального образования – дискриминационной. И если на предшествующем этапе эволюции общество боролось за организацию специальных учебных заведений, то теперь оно стало рассматривать помещение ребенка в специальную школу как нарушение его прав и «навешивание социального ярлыка».

Мейнстриминг относится к такой стратегии, когда ученики с инвалидностью общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах, а если они даже и включены в классы массовой школы, то, прежде всего для того, чтобы повысить свои возможности социальных контактов, но не для достижения образовательных целей [6].

Интеграция (лат) - восстановление, восполнение, объединение частей в целое (integer - целый). Интеграция в образовании означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них.

Инклюзия, или включение - реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. Развитие инклюзии в образовании может быть осуществлено при следующих условиях:

- переход от констатации необходимости развития инклюзивного образования к созданию единой государственной политики и нормативно-правовой базы развития инклюзивного образования;
- развитие инклюзивного образования в системе профессионального педагогического образования, создание центров по переподготовке педагогических работников для работы в учреждениях инклюзивного обучения;
- изменение ментальности педагогического сообщества, формирование позитивных установок и толерантного отношения у всех участников педагогического взаимодействия к «несхожести» (различию) обучающихся;

- разработка новых психолого-педагогических технологий в решении образовательных задач;
- вовлечение в процесс развития инклюзивного образования представителей родительской общественности, общественных организаций и других заинтересованных участников.

В российском образовании происходит активное развитие идей инклюзии в системе дошкольного и школьного образования, закладываются основы институализации инклюзивного образования. Происходит централизованное внедрение изменений в дошкольное и начальное школьное образование, выстраиваются маршруты непрерывного образования. Так, департаментом Москвы в рамках программы «Московское образование от младенчества до школы» предложен следующий маршрут обучения для ребенка с ОВЗ с учетом шаговой доступности:

- дошкольного образовательного учреждения;
- школы (СОШ или СКОШ);
- Центра психолого-педагогического сопровождения;
- учреждения дополнительного образования;
- другие заинтересованные учреждения (поликлиники, учреждения соцзащиты, общественные организации и т.п.) (Концепция развития инклюзивного образования в Центральном административном округе).

Реализация идей непрерывного инклюзивного образования в образовательном пространстве России предполагает выделение закономерностей и принципов непрерывного инклюзивного образования. Эволюционность и постепенность процесса инклюзии выступает одной из закономерностей процесса развития непрерывного инклюзивного образования. Вариативность и гибкость форм включения обучающихся с особыми потребностями в общую систему образования являют собой другую закономерность. Изменение ментальности всех участников образовательного процесса, принятие ими идей инклюзии как доказательности демократизации современного Российского общества становится закономерным условием

реализации идей инклюзивного образования. В качестве основных принципов непрерывного инклюзивного образования можно выделить:

- принцип преемственности деятельности образовательных учреждений в организации системы непрерывного «включенного» образования;
- принцип социального партнерства учреждений образования, здравоохранения, социальных служб, государственных органов, общественных организаций;
- принцип комплексности действий в формировании безбарьерной образовательной среды;
- принцип профессиональной компетентности педагогов для обеспечения непрерывной поддержки обучающихся с особыми потребностями
- принцип вариативности организации процесса обучения и воспитания.

Уточняя понятийный аппарат инклюзивного образования, необходимо понимать, что оно опирается на философию, концептуальные основы, закономерности и принципы общей педагогики. Помимо общих законов и общеизвестных дидактических принципов, инклюзивное образование подчиняется специфическим принципам:

1. Ценность человека зависит не только от его способностей и достижений. Каждый человек уникален!
2. Каждый человек способен чувствовать и думать!
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений: все люди нуждаются друг в друге, все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников и наставников.
5. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, чего не могут.
6. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Однако в организации инклюзивного образования в нашей стране еще много противоречий.

«Инклюзивное образование» как юридическое понятие в России в настоящее время еще определено нечетко, однако в новом Федеральном Законе «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ оно обозначено.

Инклюзивное образование – это совместное обучение (воспитание), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений. Инклюзивное образование не отождествляется с обучением в классах (группах) компенсирующего обучения и специальных (коррекционных) классах (группах), создаваемых в образовательных учреждениях общего типа. На этой основе в настоящее время появилась тенденция рассматривать обучение в указанных классах (группах) как не инклюзивное, а интегрированное образование.

Право инвалидов на инклюзивное образование предусмотрено на международном уровне Конвенцией о правах инвалидов (ст. 24), Саламанкской декларацией о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, Стандартными правилами обеспечения равных возможностей для инвалидов (Правило 6) и рядом других документов [7]. Анализ российского федерального законодательства показывает, что оно не запрещает обучение детей-инвалидов в массовых школах [7], но создание специальных условий для них предусмотрено только в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Интеграция не должна противопоставляться системе специального образования, она является детищем специальной педагогики, так как введенный в общеобразовательную среду ребенок остается под ее патронатом: либо учится в специальном классе (группе) при массовом учреждении, воспитываясь в смешанной дошкольной группе, либо

обязательно получает коррекционную помощь, участь в обычном классе (группе).

Каждый интегрированный ребенок нуждается в специальной педагогической помощи и психологической поддержке. В образовательном пространстве страны должна функционировать четко организованная и хорошо отлаженная инфраструктура специализированной помощи детям с отклонениями в развитии, интегрированным в общеобразовательные учреждения [2].

§ 2. Обучение и воспитание в целостном педагогическом процессе в условиях инклюзивного образования

К методологическим знаниям в области педагогики относятся понятия «педагогический процесс», «обучение», «воспитание». В их научном анализе и практической организации объединяются знания о педагогических системах, закономерностях, о системном и технологическом подходах в педагогике. Педагогический процесс - целенаправленное и организованное взаимодействие взрослых и детей, реализующее цели образования и воспитания в условиях педагогической системы.

Единство педагогического процесса означает единство обучения и воспитания, не исключая, однако, наличия у них специфических особенностей. Среди направлений педагогических исследований – изучение общего и отличного в процессах обучения и воспитания. Сравнение этих процессов опирается на методологический принцип выделения доминирующих функций обучения и воспитания. Соответственно, имеют свои доминирующие характеристики задачи и содержание этих процессов в условиях инклюзивного образования.

В содержании обучения превалирует формирование научных представлений, понятий, законов, теорий, специальных и общеучебных умений и навыков. Этот процесс одновременно содействует решению задач воспитания и развития, формируя научное мировоззрение обучаемых.

Педагогический процесс в условиях инклюзивного образования выстраивается со включением в структуру целей воспитания и обучения, обеспечения реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование. В содержательном компоненте педагогического процесса инклюзивного образования должна быть предусмотрена вариативность содержания с учетом индивидуальных особенностей детей с особенностями развития.

Важной частью содержательного компонента выступает разработка индивидуальных планов.

При разработке индивидуального учебного плана для учащегося с особыми образовательными потребностями в него включаются:

- организация индивидуального режима обучения (снижение объема заданий, возможности дополнительного отдыха и др.);
- организация обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся с особыми образовательными потребностями (например, с использованием учебников для специальных (коррекционных) школ;
- организация коррекционно-развивающих занятий с психологом, логопедом, дефектологом и другими специалистами.

Операционно-деятельностный компонент педагогического процесса предусматривает процедуры по обучению, воспитанию и взаимодействию участников, имеющих особые потребности в области образования, с их сверстниками. В организации обучения особенно актуальными становятся технологии разноуровневого обучения, дифференцированный подход к построению учебной деятельности учащихся. Операционно-деятельностный компонент педагогического процесса в инклюзивном классе предполагает: диагностику особенностей учащихся; выстраивание личной образовательной траектории ученика с учетом его особенностей; реализация индивидуальных образовательных программ учащихся; рефлексия и оценка деятельности.

В операционно-деятельностном компоненте важное место отводится системе контроля за учебной деятельностью учащихся. Актуальными являются любые формы контроля: дистанционные (взгляд, интонация и т.п.); контактные (прикосновение), административные (проверка текущих и итоговых знаний). Объектом педагогического контроля выступают как результаты обучения, так и результаты личностного развития учащихся (мотивационной, эмоциональной сферы, духовно-нравственного развития и т.п.).

Свою специфику в условиях инклюзивного образования имеет оценочно-результативный компонент педагогического процесса. Проверка, оценка и анализ результатов воспитания, обучения выстраиваются с учетом индивидуальных программ. Педагогическая оценка ориентирована на относительные показатели детской успешности (сравнение текущих достижений ребенка с его вчерашними достижениями).

В соответствии со структурой педагогического процесса строится и педагогическая деятельность: разрабатываются цели, содержание, способы и виды деятельности и анализ результатов. Определение целей требует педагогической диагностики - изучения состояния педагогического процесса, в первую очередь воспитанности и обученности, а также других условий процесса.

Реализация инклюзивного подхода в образовании накладывает отпечаток на весь педагогический процесс, вносит определенные новообразования в функциональное предназначение обучения и воспитания, методы, средства, приемы их исполнении. Понятие «метод» означает определенный способ достижения какой-либо цели в воспитательно-образовательном процессе. Метод обучения имеет две стороны: внешнюю (последовательность действий педагога адекватным социальной и учебной ситуациям) и внутреннюю (требует глубокого понимания усвоенных знаний). Выбор методов обучения преподавателем зависит от учебной дисциплины, дидактических целей и задач, содержания учебного материала, формы

обучения, учебно-методической базы образовательного учреждения. В условиях инклюзивного образования отбор методов происходит с учетом особенностей детей с ограниченными возможностями. Педагог выбирает методы обучения с учетом структуры дефекта особых учащихся. Как указывает Г.В. Федина, в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями используют следующие методы:

- 1) методы моторной коррекции (методы релаксации, паралингвистические, телесно-ориентировочные методы, методы пластритмики);
- 2) сенсомоторные методы (методы слухового и зрительного восприятия учебного материала; наглядные, практические методы);
- 3) когнитивные методы (методы организации психических процессов, вербально-логические методы: репродуктивные, проблемно-поисковые, исследовательские) [9].

Внедрение данных методов в инклюзивном образовании предполагает их рациональное соотношение с методами обучения обычных детей. Например, присутствие в группе детского сада (учебном классе) детей с нарушением сенсомоторного восприятия мира предполагает активное применение педагогом практических и наглядных методов, формирующих сенсомоторную основу для перехода к вербальным и интеллектуальным действиям.

В педагогике нет единой классификации методов обучения. Среди имеющихся классификаций методов обучения – классификация Ю.К. Бабанского, Л. Йовайши, Л.С. Ларионовой, И.Ф. Харламова и других. При выборе методов обучения в условиях инклюзивного образования необходим анализ особенностей метода с точки зрения специфики образовательного процесса дошкольной группы, класса, студенческой группы, где наряду с обычными сверстниками участниками образовательного процесса становятся дети с особыми потребностями.

Дидактический метод состоит из приемов – отдельных элементов, которые в своей совокупности помогают решению познавательных задач и

характеризуют либо деятельность преподавателя, либо деятельность обучаемых. Выбор дидактических приемов в условиях инклюзивного образования осуществляется с учетом требования индивидуализации обучения. Среди дидактических приемов в работе с детьми с особыми возможностями:

- 1) развитие наблюдательности через показ явлений;
- 2) формирование интереса к окружающему миру;
- 3) зоны развития (ЗАР, ЗБР, зона потенциального развития);
- 4) наглядность в практически значимой деятельности;
- 5) сознательность и активность в усвоении знаний;
- 6) учёт индивидуальных особенностей [9].

Распространенным понятием педагогики является понятие средств обучения. Дидактические средства – это все элементы учебной среды, которые педагог сознательно использует для целенаправленного построения воспитательно-образовательного процесса. Средства обучения – основа оснащения учебного процесса. К ним относятся: учебники, учебно-методические пособия, наглядные пособия, справочники, словари, карты, чертежи и т.д.; оборудование учебных кабинетов физики, химии и т.п.; различные технические средства.

В инклюзивном образовании оказываются необходимыми особые средства образования. Они во многом зависят от особенностей детей с особыми возможностями. В организации обучения необходимы особые учебники для слабовидящих детей или детей с отклонениями в развитии, технические приспособления. Важным средством обучения выступает общий микроклимат, настроение субъектов учебного процесса. Формирование толерантности в установках сознания, гуманизация отношений между обучающимися могут стать не менее значимым средством достижения целей образования.

Актуальной задачей выбора методов и средств обучения и воспитания в условиях инклюзивного образования становится анализ возможных рисков.

Можно выделить две стороны рисков инклюзивного образования. Первая отражает риски детей с особыми возможностями. Они связаны: с проблемой соблюдения Закона об образовании в части права родителей на выбор образовательного учреждения и программы обучения для ребенка; с оснащением образовательного учреждения соответствующей материально-технической базой, специальным оборудованием; кадровым обеспечением учебного процесса; вариативностью требований и возможностью детей с особыми потребностями в неполном освоении учебных программ; отсутствием опыта инклюзивного образования в основной и старшей школе. Второй стороной рисков инклюзивного образования становится проблема качества образования детей, имеющих высокий потенциал способностей и высокую планку требований к школьному образованию. Организация образования данной категории обучающихся определяет приоритет методов продуктивно обучения. В организации учебного взаимодействия актуальными являются методы обучения, предполагающие познавательную активность обучающихся. самостоятельность, творчество. Риск для одаренных, способных к успешному освоению образовательных программ обучающихся заключается: в опасности сужения границ их развития; утрате ими интересов к обучению; формированию привычки к легким победам, не требующим большого напряжения, интеллектуального поиска решения. Выход из ситуации риска в методической культуре преподавателя, которая помогает ему в параллельном применении разнообразных методов, когда дискуссии и объяснения, демонстрации и мозговой штурм т.д. выстраивают пространство образовательного взаимодействия.

Обучение и воспитание есть целенаправленные процессы педагогического взаимодействия. Обучение – это процесс взаимодействия педагога и обучающегося, в ходе которого осуществляется образование человека. Воспитание в специальном педагогическом смысле – это процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений,

черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе. Воспитание в широком смысле – это процесс и результат развития личности под воздействием целенаправленного обучения и воспитания. Особенности образовательной среды учреждений инклюзивного образования определяют некоторые особенности процесса воспитания. Воспитательный процесс состоит из движущейся системы отношенческих ситуаций. В процессе жизненного взаимодействия под влиянием социальных отношений детей формируется собственное представление о мире, складываются привычки поведения, приобретаются навыки деятельности. Особенность среды учреждения инклюзивного образования, где дети с особыми потребностями обучаются вместе со своими здоровыми сверстниками, заключается в том, что здесь возникает необходимость, целенаправленной организации педагогом осознания ребенком многообразия людей и уважительного и толерантного отношения к другим. К принципам воспитания в условиях инклюзивных классов (групп ДООУ) относятся: принцип индивидуального подхода, когда выбор форм, средств, методов воспитания осуществляется с учетом особенностей детей; принцип вариативной методической базы воспитания (педагогом могут быть использованы методики тифло-, сурдо-, олигофренопедагогики); принцип самостоятельной активности ребенка; принцип семейно-ориентированного сопровождения, согласно ему родители включаются в педагогический процесс в качестве активных участников каждого этапа.

В едином пространстве, в которое включены дети с особыми потребностями, происходит аккумуляция ими общественного сознания, через осмысление идей и формирования собственного поведения, ребенок воспитывает характер, вырабатывает жизненную позицию, ставит перед собой цели для сознательного самосовершенствования. Педагог способствует осознанию детьми социальной ценности всех людей, равенства их прав и возможностей и определенной доли сопричастности каждого к проблемам другого. Благодаря внесению элементов нравственных, эстетических и

общественных требований в педагогический процесс воспитательный процесс предстанет как гармония взаимодействующих форм и видов деятельности: умственной, физической, творческой, развлекательной, исследовательской.

Особое место в воспитательном процессе учреждения инклюзивного образования занимает воспитание толерантности сознания. К основным направлениям формирования толерантности в инклюзивном образовательном учреждении относятся:

1) формирование у детей толерантности к людям с ограниченными возможностями, научение способам разрешения конфликтов, изучение национальных особенностей других народов;

2) развитие толерантного самосознания у родителей, педагогов и специалистов, работающих с детьми;

3) распространение идей толерантности в окружающей образовательное учреждение социальной среде.

Для практики воспитания важнее всего связать закономерными отношениями эффективность воспитательного процесса с теми его компонентами, которые оказывают влияние на качество воспитания. Эффективность напрямую будет зависеть от сложившихся воспитательных отношений; соответствия цели и организации действий, которые помогают эту цель достигнуть; условий, в которых воспитывается человек; интенсивности и качества взаимоотношений между самими воспитанниками (они приобретают особенную форму в инклюзивном образовательном учреждении); ряда других закономерностей. В современных условиях особенно актуальной задачей воспитания становится педагогическое стимулирование процесса самовоспитания. В стимулирование процесса самовоспитания детей, подростков, молодых людей с особыми потребностями необходимо учитывать специфику их физического здоровья, психического состояния, максимально индивидуализируя процесс педагогического участия в развитии мотивационной сферы личности.

Педагогическое взаимодействие осуществляется через акцент на отношении ко всему окружающему. В ходе воспитательного процесса формируются взгляды, позиции всех воспитанников, важнейшей позицией становится принятие другого, отличного от всех. Для достижения успеха воспитательного процесса используются все педагогические ресурсы и ресурсы среды. В соответствии с целью осуществляется организация действий, которые помогают эту цель достигнуть. Важнейшей целью в работе с детьми с особыми потребностями выступает педагогическая поддержка процесса их социализации. Преодоление негативных социальных феноменов (ксенофобии, зависимого поведения, агрессивности, интолерантности, несамостоятельности, безынициативности и отсутствия творческого отношения к жизни) – актуальная цель педагогической деятельности.

Реализация идеи непрерывного инклюзивного образования предполагает развитие контактов между учреждениями дошкольного школьного образования и с системой профессионального образования. Социально значимым направлением воспитательной работы с детьми, подростками, молодыми людьми становится профориентационная работа образовательного учреждения. Подготовить воспитанника к активному вхождению во взрослую жизнь и в профессиональную деятельность, которая согласуется с состоянием их здоровья.

§ 3. Профессиональная деятельность и личность педагога инклюзивного образования

Педагогическая деятельность представляет особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе [8]. Накоплено много положительного опыта педагогической деятельности в условиях специализированных

образовательных учреждений, специфика которых предопределяет особенности организации процесса передачи опыта и культуры младшему поколению. Демократизацией современного общества и модернизацией системы образования в связи с популяризацией идеологии инклюзии в обществе и педагогической среде обозначается необходимость аналитического осмысления опыта педагогов, работающих с особыми детьми и его преломления в практике деятельности обычных образовательных учреждений. Идеология инклюзии, отвечая современным целям общественного развития, может стать основой решения вопроса доступности непрерывного образования для всех категорий населения.

При этом в условиях реализации идеи инклюзивного образования в условиях дошкольных образовательных учреждений и школы особой проблемой становится проблема качества образования. Среди вопросов, обсуждаемых педагогическим и родительским сообществом, - вопрос, не приведет ли введение инклюзии к неизбежным потерям в качестве. И как следствие вопрос о самой педагогической деятельности и личности педагога, которые, реализуя идеи инклюзивного образования, умеет достигнуть результативности обучения и воспитания. Имеющийся опыт инклюзивного образования в отдельных регионах России позволяет утверждать, что инклюзия в образовании приводят не только к нормализации жизни детей с ограниченными возможностями, но и к большей успешности их обычных сверстников за счет повышения педагогического мастерства педагогов. Показателем педагогического мастерства становится умение построить систему образования под потребности и возможности конкретного ребенка.

Потребность в инклюзивном образовании в российском обществе возрастает с каждым днем. Ключевой проблемой в развитии инклюзивного образования становится подготовка кадров. Востребованным к массовому распространению становится практический опыт профессиональной подготовки специалистов для инклюзивного образования, накопленный в Москве и ряде других городов России.

Ведущим аспектом подготовки педагогов к работе в системе непрерывного инклюзивного образования становится формирование у них навыков дифференциации учебных планов, рабочих программ, методических подходов в организации инклюзивного обучения. Помимо этого, педагог системы инклюзивного образования должен обладать основами знаний в работе с детьми с особенностями развития (слабослышащими, слабовидящими, гиперактивными, с недостатками психического развития и т.п.).

Свою специфику в профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования имеют основные виды педагогической деятельности - преподавание и воспитательная работа, которые образуют диалектическое единство деятельности педагога любой специальности, любого уровня образования.

Одним из блоков знаний в подготовке педагогов для работы в системе инклюзивного образования выступают знания об отклоняющемся развитии и основах коррекционной работы. Через постижение данного блока знаний выстраиваются актуальные компетенции педагогической деятельности в организации обучения и воспитания детей с особенностями развития. В этой связи особую роль могут сыграть специальные тренинги, направленные на повышение психологических знаний и педагогических компетенций педагога. К задачам данных тренингов можно отнести мотивированное повышение педагогической компетентности. Содержание тренинговой деятельности направлено: на принятие педагогами философию инклюзии; совершенствование их умений наблюдать за ребенком, фиксируя изменения в его поведении и обучении; мотивированного стремления к ликвидации пробелов в профессиональных знаниях; установке на тесного сотрудничества с родителями ребенка в решении педагогических задач и сформированность умений организовать данное взаимодействие с максимальной эффективностью его результатов для развития ребенка.

К составляющим профессиональной компетентности педагогов для работы в инклюзивном образовании относятся:

- классический (минимальный или углубленный.) блок знаний об отклоняющемся развитии и основах коррекционной работы, педагог должен быть сориентирован по основным аспектам нозологии дефекта и ознакомлен с возможностями коррекционной педагогики;
- владение гибкими формами преподавания, методами интерактивного обучения;
- умение мотивировать самостоятельность познавательной деятельности;
- умение работать в команде, взаимодействовать со специалистами для выстраивания психолого-педагогического сопровождения обучения детей с особенностями развития;
- владение современными технологиями воспитательной работы в целях создания особой атмосферы и культуры детского сообщества.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями предполагает умение педагога организовать совместную и индивидуальную деятельность детей с разными типами нарушения здоровья с их здоровыми сверстниками. В этой связи актуальными становятся знания педагогом возрастных, сенсорных, интеллектуальных особенностей, его умения собирать первичную информацию об истории каждого ребенка. Одним из требований к профессиональной деятельности педагога инклюзивного образования является требование контролировать эмоциональную стабильность ребенка. Среди актуальных компетенций – компетенции в области конфликтологии, искусство предупреждения и разрешения любого конфликта - гарант успешности решения педагогических задач.

Рассматривая личностные характеристики педагога инклюзивного образования, необходимо сделать акцент на ментальности как совокупности определенных социально-психологических установок, ценностных ориентации, особенностей восприятия и осмысления действительности,

отражающих отношение человека к миру и определяющих его выбор способа поведения в повседневных жизненных ситуациях. Структурными характеристиками ментальности педагога инклюзивного образования выступают установки: на ценность ребенка независимо от его способностей и достижений, право каждого на общение, поддержку и дружбу с ровесниками. Философия разнообразия, воспринятая учителем как социальная норма, способная усилить все стороны жизни человека, становится основой для его собственного принятия инклюзии в образовании.

К личностным характеристикам педагога, позволяющим успешно решать педагогические задачи в условиях инклюзивного образования, относятся хорошая саморегуляция и самодисциплина, настойчивость, способность разрешать трудные ситуации. Педагогу как представителю профессии, связанной с работой с людьми должны быть присущи такие качества как: гуманистичность, этичность, ответственность, моральность, настроенность на других и понимание других, тактичность, оптимистичность, эмоциональная теплота, жизнерадостность, дружелюбность. Сформированность данных качеств может стать основой для решения педагогических задач, когда образовательная среда учебного заведения станет доступной и безбарьерной средой для ребенка с особыми потребностями.

Список использованной литературы:

1. Борисова, Н.В., Прушинский, С.А. Инклюз.образ: право, принципы, практика. - М.: Владимир, ООО «Транзит-ИКС», 2009
2. Жаворонков Р.Н. Развитие инклюзивного образования в России на современном этапе: социально-правовые аспекты. Электронный журнал “Психологическая наука и образование”. 2011. № 4.
3. Итоги 48-ой сессии Международной конференции по образованию на тему: “Инклюзивное образование: путь в будущее”. 25-28 ноября 2008 г.
4. Мкртчян, М.А. Методики организации работы в сводных отрядах: Методическое пособие.- Красноярск: ККИКРО, 2005. – 63 с.
5. Педагогика. Учеб. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 2006. – 608 с.
6. Романов, П. В., Ярская-Смирнова, Е.Р. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. – Саратов: Изд-во «Научная книга», 2006. – 260 с.

7. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями от 10.06.1994 г.
8. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
9. Фадина, Г.В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г. В. Фадина. - Балашов: Николаев, 2004.-80 с.
10. Эпштейн, М. Метод Ривина. История развития идеи и практики применения. / <http://altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/4/8>
11. Friend, M. & Bursuck, W. (1996). Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers. Boston: Allyn and Bacon.
12. Mittler, P. International Experience in including Children with Disabilities in Ordinary School. [http: www. Eenet. Org.uk/ theory](http://www.Eenet.Org.uk/theory)

§ 4. Зарубежный опыт инклюзивного образования

§ 5. Педагогические условия формирования самосознания подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования

Самосознание давно рассматривается как в отечественной, так и в зарубежной литературе, так как является важным компонентом становления и развития личности. Разными авторами разрабатывались различные аспекты самосознания. Есть работы учёных, исследовавших теоретические и методологические подходы (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), имеются труды, в которых рассматриваются конкретные вопросы развития тех или иных сторон понятия «самосознание».

Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями. То есть инклюзивное образование – это такой процесс обучения, при котором любой ребенок может получить образование вне зависимости от физических или умственных особенностей, национальности, социального происхождения и других отличий. Данный подход к образованию лиц с особыми образовательными потребностями коренным образом отличается от организации обучения в особых

специализированных учреждениях. Сама суть – не выделение из общества особой категории людей, а включение в общество на всех этапах образовательного процесса – от детского сада до высших учебных заведений. Процесс инклюзии активно развивается, но в данном процессе появляется пока больше вопросов, чем ответов на них. В частности, встает вопрос о педагогических условиях формирования самосознания детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе включенного обучения.

Под педагогическими условиями понимается комплекс психолого-педагогических мер, направленных на формирование того или иного качества, в частности, самосознания подростков с ограниченными возможностями в условиях включенного обучения.

Самосознание (англ. *self-consciousness*) — осознание человеком себя как индивидуальности [2]. К процессу развития самосознания применимы два основных принципа: принцип развития и принцип единства сознания и деятельности. Принцип развития определяет факт развития самосознания в течение жизни человека. Принцип единства сознания и деятельности – детерминированность внутреннего содержания внешними условиями. То есть, на формирование самосознания влияют как внутренние, так и внешние условия. Так как при инклюзивном образовании внешние условия существенно отличаются от условий специально-организованной среды обучения, процесс развития самосознания также будет отличаться.

В структуре самосознания принято выделять три основных компонента – когнитивный, аффективный и регулятивный. В связи с этим, можно выделить три основных направления деятельности психолого-педагогического сопровождения. Во-первых, это создание положительного образа «Я» (когнитивный компонент), безоценочное принятие педагогами и сверстниками (аффективный компонент), а также возможность регуляции своего поведения и самоощущения (регулятивный компонент). Положительный образ «Я» предполагает создание представления о себе, а затем - о своем месте в окружающем мире. Следовательно, данная структура

предполагает два вида воздействия - психологическое и педагогическое - одновременное создание внутренних и внешних условий для формирования самосознания. В подростковом возрасте происходит переориентация с внешних оценок на внутренние. Следовательно, нужно способствовать созданию у подростков с ОВЗ адекватных внутренних представлений о себе.

Учитывая, что для подростков референтной группой являются сверстники (в младшем подростковом возрасте – одного пола, в старшем подростковом – противоположного), нужно иметь в виду, что для подростков очень важно быть частью этой группы, быть «таким, как все», идентифицировать себя с этой группой [4]. Следовательно, для развития эмоционально-оценочного компонента самосознания подростка с ОВЗ в условиях включенного обучения необходимо способствовать принятию сверстниками данного подростка. Как со стороны сверстников, так и со стороны педагогов должно сформироваться безоценочное принятие (вне зависимости от физических или интеллектуальных нарушений) подростков с ОВЗ как равного.

Помимо когнитивного и аффективного наряду с регулятивным компонентом выделяется деятельностный компонент самосознания. Это активное проявление себя как личности в этом мире. На данном этапе важно способствовать конструктивным способам проявления у подростков с ОВЗ. Необходимо создать условия для возможности заявления о себе «Я есть!» каким-либо конструктивным способом, а не с помощью болезни. Нужно донести мысль, что мы принимаем его не потому, что он имеет те или иные нарушения, а потому, что он заявляет о себе, проявляет себя активной личностью (поет, рисует, вышивает, замечательно шутит и т.д.). Работа по психолого-педагогическому сопровождению направлена на подростков с ОВЗ, на их одноклассников, на родителей (как подростков с ОВЗ, так и их нормативно развивающихся сверстников), а также на педагогический коллектив. В таблице представлены методы и приемы работы в данном направлении:

Компоненты самосознания	Желаемый результат	Участники процесса	Формы работы	Методы и технологии работы
Когнитивный компонент	Положительный образ «я»	Педагоги, психолог, родители	Индивидуальная	Личностно-ориентированное обучение, создание ситуации успеха на уроках, поощрение даже незначительных успехов и достижений, различные методы арттерапии (сказкотерапия, музыкотерапия, библиотерапия, терапия с помощью рисования и т.д.), беседа, диагностические методики, «Дневник самонаблюдения и рефлексии»
Аффективный компонент	Принятие подростком самого себя, а также принятие педагогами и сверстниками	Педагоги, сверстники, психолог, родители	Индивидуальная и групповая	Технологии групповой работы, диалоговое обучение, беседа, дискуссии, тренинги («как научиться эффективно общаться», «тренинг развития толерантности» и т.д.)
Регулятивный (деятельностный) компонент	Проявление своего «я»	Педагоги, психолог, родители	Индивидуальная и групповая	Творческие и проблемные педагогические технологии, технология проектирования, создание комфортных условий для творчества, поощрение любого конструктивного проявления, любой инициативы как в школе, так и дома, участие в классных и общешкольных мероприятиях

Необходимо отдельно отметить роль родителей в процессе формирования самосознания ребенка с ОВЗ. Первые оценки себя в самом раннем возрасте ребенок получает от родителей. И в дальнейшем развитии родители также играют значимую роль, так как ребенок воспринимает

ситуацию через призму родительского взгляда и отношения к ней. Значимость родителей в процессе формирования самосознания подростков с ОВЗ трудно переоценить, поэтому крайне важно найти в их лице союзников, сформировать адекватную и активную позицию по отношению к своему ребенку. С тем, чтобы сами родители способствовали адекватному и позитивному восприятию себя подростками с ОВЗ. В связи с этим, родители включены в каждый этап формирования самосознания. Способами реализации педагогических условий являются средства, методы и технологии обучения.

Средства обучения - речь и действия преподавателя, а также любые материальные объекты, используемые преподавателем и субъектом учения при обучении. Под средствами обучения в педагогике понимаются, как правило, вспомогательные материалы и орудия, разнообразное оборудование и реальные объекты, а также виды деятельности, которые позволяют преподавателю более успешно и рационально достигать поставленных целей, решая при этом определенные дидактические задачи [7].

В контексте включенного обучения средства обучения становятся основой создания условий для обучения детей с различными нарушениями. С помощью современного оборудования сглаживаются барьеры между разными категориями учеников. Современные средства обучения должны быть использованы для создания технической возможности проявления своих способностей, своей индивидуальности каждого учащегося, а также для самопознания. Методы обучения - система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими средствами самообразования и самообучения [3].

Для формирования когнитивного и аффективного компонентов самосознания у подростков, а также для развития коммуникации со сверстниками должны использоваться активные методы обучения: метод

«мозгового штурма», деловая игра, круглый стол, case-study, проблемное обучение, метод дискуссии, исследовательский метод и т.д.

Существует большое количество определений понятия «педагогическая технология». По определению ЮНЕСКО, педагогическая технология - это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Среди педагогических технологий, способствующих формированию самосознания подростков с ОВЗ, можно выделить личностно-ориентированное обучение, педагогику сотрудничества, технологии групповой работы, диалоговое обучение, творческие и проблемные педагогические технологии, технологию проектирования. Акцент должен делаться на интерактивные педагогические технологии, подразумевающие взаимодействие учащихся не только с преподавателем, но и друг с другом. Это способствует формированию когнитивного и аффективного компонентов самосознания подростков.

Гуманно-личностный подход ставит в центр школьной образовательной системы развитие всей целостной совокупности качеств личности. Мера этого развития провозглашается главным результатом школьного образования, критерием качества работы учителя, воспитателя, руководителя, воспитательного учреждения в целом.

Такой подход обращает школу к личности ребенка, к его внутреннему миру, где таятся еще не развитые способности и возможности, нравственные потенции свободы и справедливости, добра и счастья. Цель педагога - разбудить, вызвать к жизни эти внутренние силы и возможности, использовать их для более полного и свободного развития личности.

Гуманно-личностный подход к ребенку в учебно-воспитательном процессе - это ключевое звено, коммуникативная основа личностно-ориентированных педагогических технологий и неотъемлемая часть

инклюзивного образования. Личностный подход включает как одну из важнейших задач формирование положительной Я-концепции. Для этого, в первую очередь, необходимо:

- видеть в каждом подростке уникальную личность, уважать ее, понимать, принимать, верить в нее;
- создавать личности ситуацию успеха, одобрения, поддержки, доброжелательности, чтобы школьная жизнедеятельность, учеба приносили радость;
- исключить прямое принуждение, а также акценты на отставание и другие недостатки подростка;
- предоставлять возможности и помогать подросткам реализовывать себя в положительной деятельности «В каждом ребенке - чудо; ожидай его!» [1].

Таким образом, наиболее эффективными педагогическими условиями формирования самосознания подростков с ОВЗ в процессе включенного обучения являются:

- создание психологически комфортной атмосферы инклюзивного обучения, образовательного пространства, способствующего проявлению каждой личности (деятельностный компонент самосознания);
- создание дидактических возможностей использования технических средств обучения по формированию самосознания у подростков в процессе инклюзивного обучения;
- использование наиболее активных методов и форм организации инклюзивного обучения, способствующих созданию условий для развития основных компонентов самосознания подростков с ОВЗ;
- систематическое внедрение интерактивных педагогических технологий (технологии «портфолио», кейс-методов, Дальтон-плана; различные технологии обучения в сотрудничестве) в процесс инклюзивного обучения, активизирующих мыслительную деятельность учащихся-подростков и формирующих тем самым (опосредованно) их самосознание;

- расширение системы внеклассных психологических мероприятий (индивидуальные и групповые виды работ, диагностика и консультирование учащихся с ОВЗ и его родителей, тренинги развития толерантности и коммуникабельности, индивидуальная работа по коррекции самооценки и самоотношения, и т.д.).

Совокупность обозначенных педагогических условий формирования самосознания подростков с ОВЗ в процессе инклюзивного обучения включает ряд мер, которые направлены на развитие компонентов самосознания (самопознание, самооценку и саморегуляцию). Необходимо подчеркнуть комплексность мероприятий и взаимосвязь действий всех специалистов, работающих с детьми, а также родителей детей с ОВЗ.

Формирование самосознания – сложный процесс, проходящий в течение всей жизни человека. В процессе школьного обучения в рамках инклюзивного образования подростки с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в постоянной поддержке и создании психолого-педагогических условий для формирования самосознания. Работа должна проводиться не только с самими подростками, но и с их одноклассниками и родителями. Суть психолого-педагогического сопровождения – помочь подростку с ОВЗ познать себя, принять и научиться проявлять свою индивидуальность конструктивными способами.

Список литературы:

- 1 <http://www.profile-edu.ru/metody-obucheniya-page-2.html>
- 2 Большой психологический словарь. — М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. 2003.
- 3 Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике, 2006 г.
- 4 Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. -- 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.
- 5 Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
- 6 Столин В.В. Самосознание личности. - М.: МГУ, 1983.
- 7 Устинов И.Ю. Определения основных терминов дидактики высшей военной школы, 2010 г.