

Аннотация: В статье раскрываются подходы к профессиональной подготовке студентов-логопедов в процессе осуществления инклюзивного образования, которые должны обеспечить не только полноценный процесс обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях различных форм интеграции, но и руководить, координировать этот процесс в учреждениях, осуществлять активную просветительскую работу среди воспитателей и учителей-предметников, родителей и детей.

Ключевые слова: интеграция; инклюзивное образование; профессиональная подготовка; учитель-логопед.

Основной тенденцией современного российского образования является стремление к интеграции лиц с особыми возможностями здоровья в общеобразовательную среду. Процесс интеграции, являясь закономерным этапом развития специального образования, носит общемировой характер и затрагивает все высокоразвитые страны. Это своеобразный социальный запрос общества, достигшего определенного уровня экономического, правового и культурного развития.

Интеграция понимается как процесс совместного воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с нормально развивающимися сверстниками, в ходе которого они могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии [1, с. 9; 2]. Одной из таких форм интегрированного образования является инклюзия – активное включение ребенка с ОВЗ в детский коллектив массового учреждения при условии создания для него оптимальных условий.

Проведение «инклюзивной политики» предполагает изменения, как в стратегии развития образовательного учреждения, так и самой педагогической деятельности в сторону минимизации авторитарного подхода и создания условий для творческой продуктивной деятельности, включение в работу всех видов поддержки [3, с. 20].

В число трудностей, встречаемых на пути инклюзии, включаются социальные барьеры, установки сегрегационного характера, которые создают блокады при взаимодействии на поведенческом уровне [4]. Несмотря на это в российском обществе отмечается постепенное переосмысление отношения к лицам с инвалидностью, признания их равных прав, в том числе и на образование [5; 6; 7; 8; 9; 10].

В такой ситуации ключевой проблемой в развитии инклюзивного образования является подготовка кадров, которые смогут не только обеспечить полноценный процесс обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях различных форм интеграции, но и руководить, координировать этот процесс в условиях учреждения, осуществлять активную просветительскую работу среди воспитателей и учителей-предметников, родителей и детей.

Анализируя опыт людей, работающих в инклюзивном образовательном пространстве, можно выделить характерные черты, которые должны стать профессионально значимыми для лиц, осуществляющих данную деятельность. Это, прежде всего, огромный педагогический оптимизм, высокий уровень эмпатии и толерантность, сформированные на высоком уровне коммуникативные и организаторские способности, умение ставить цель и бороться с любыми сложностями и трудноразрешимыми проблемами.

Дети с различными ограничениями здоровья (нарушением зрения, слуха, интеллекта, опорно-двигательного аппарата) часто имеют и речевые проявления своего дефекта. Таким образом, инклюзивное образование должно обеспечить таким детям, наравне с психологической, и необходимую логопедическую поддержку. Логопедическая помощь становится своеобразным отражением готовности общеобразовательного пространства к организации необходимых условий обучения и

воспитания лиц с ОВЗ. С целью изучения особенностей профессиональной подготовки студентов-логопедов в меняющихся образовательных условиях нами было проведено исследование некоторых составляющих мотивационно-личностного аспекта профессиональной компетенции:

- методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина);
- коммуникативные и организаторские склонности (КОС) (В.В. Синявский, В.А. Федорошин);
- степень выраженности эмпатических способностей (В.В. Бойко).

В исследовании приняли участие 68 студентов факультета специального образования Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, которые составили две группы: экспериментальную (ЭГ – студенты третьего курса – 53 человека), и контрольную (КГ – студенты пятого курса – 15 человек).

Сопоставление результатов изучения **мотивов учебной деятельности** студентов третьего и пятого курсов указывает на преобладание **социальных мотивов** у студентов обеих групп. Наиболее значимыми для студентов оказались следующие мотивы: «выполнение педагогических требований» (среднее арифметическое – 6,6% в ЭГ и 7% в КГ), «получение диплома» (6,2% в ЭГ и 7% в КГ), «получение стипендии» (6% в ЭГ и 7% в КГ). Наименее значимым в обеих выборках оказался мотив «получения интеллектуального удовлетворения» (среднее арифметическое – 3,7% в ЭГ и 3,9% в КГ). Преобладание высокого уровня значимости широких социальных мотивов над содержательными в обеих группах указывает на **направленность испытуемых на косвенный продукт образовательного процесса**. С другой стороны, отмечается понимание социальной значимости приобретаемой профессии, возрастание потребности в самообразовании и потребности в получении прочных и глубоких знаний у студентов пятого курса. В обеих группах был обнаружен высокий уровень значимости узко-личностных мотивов, что свидетельствует о **подверженности испытуемых внешним мнениям их окружения**.

В целом, мотивы учебной деятельности у студентов-логопедов в ЭГ оказались развиты преимущественно на среднем уровне (24%) и уровне выше среднего (29%), а в КГ – на высоком (50%) и среднем (38%) уровнях.

По результатам исследования **коммуникативных и организаторских склонностей** обнаружилось, что для трети студентов обеих групп характерен низкий уровень проявления коммуникативных (31% студентов ЭГ и 25% студентов КГ) и организаторских склонностей (36% студентов ЭГ и 33% студентов КГ). Коммуникативные способности оказались более развитыми по сравнению с организаторскими как в ЭГ, так и в КГ. В ЭГ отмечается вдвое меньше студентов с очень высоким уровнем проявления коммуникативных (20% студентов ЭГ и 42% студентов КГ) и организаторских способностей (11% студентов ЭГ и 25% студентов КГ). Подобное процентное распределение указывает, с одной стороны, на развитие соответствующих способностей у студентов в

процессе их профессионального обучения, но с другой стороны, говорит о недостаточной направленности образовательного процесса или неэффективности используемых подходов развития коммуникативных способностей, поскольку остается высокий процент студентов с низким уровнем. В отношении организаторских склонностей прослеживается более положительная динамика: выявляется тенденция к уменьшению лиц с уровнем ниже среднего (20% студентов ЭГ и 0% студентов КГ) при сохранении значительного процента студентов с низким уровнем (36% студентов ЭГ и 33% студентов КГ).

Для студентов с низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей и уровнем ниже среднего характерно отсутствие стремления к общению, ощущение собственной скованности в новом коллективе. Они испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды; проявление инициативы в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений. Подобная характеристика не соответствует профессиональным требованиям, предъявляемым к учителю-логопеду, и затрудняет осуществление им его профессиональных задач.

Данные исследования степени выраженности **эмпатических способностей** указывают на значительное преобладание заниженного уровня выраженности эмпатических способностей в обеих исследуемых выборках (54% студентов в ЭГ и 50% студентов в КГ) и среднего (33% студентов в ЭГ и в КГ). Очень высокий уровень эмпатических способностей был отмечен только в КГ и составляет 8% от числа испытуемых. *Низкий уровень развития эмпатических способностей препятствует осуществлению эффективной профессиональной деятельности учителя-логопеда в процессе диагностики речевых нарушений, поскольку не позволяет в достаточной мере устанавливать и поддерживать доверительные отношения, основанные на сопереживании и соучастии, не позволяет понять и предвидеть поведение ребенка.*

Анализируя результаты диагностики качественно, можно отметить преобладание средних значений по всем каналам эмпатии. В обеих исследуемых группах отмечалось незначительное преобладание эмоционального канала эмпатии над рациональным и интуитивным каналами. Среднее значение проявления идентификации в эмпатии отмечалось выше в КГ по сравнению с ЭГ. Это свидетельствует о более развитых умениях понять другого на основе сопереживания, умении поставить себя на место партнера и о большей эмоциональной гибкости у студентов КГ.

Результаты проведенного исследования указывают на проблемные точки в профильном обучении логопедов, требуют необходимости внесения изменений в образовательный процесс. Можно сформулировать следующие положения:

- реализация модели инклюзивного образования предполагает постоянный, систематический профессиональный и личностный рост педагога, поэтому уже на этапе обучения в вузе необходимо привить привычку к сотрудничеству, активному участию молодых специалистов в социальных проектах, формировать активную профессиональную позицию;
- особое значение следует придавать формированию ценностного отношения к своей профессии, осознанию своей миссии в образовательном процессе;
- сформировать эмпатические способности, подготовить к принятию и к оказанию помощи лицам с особенностями здоровья;
- формировать мотивационную сторону учебной де-

ятельности, осознанное стремление к обучению и воспитанию лиц с ОВЗ через включение студентов в социальные проекты, активные формы работы с семьей;

– использовать при подготовке молодых специалистов интерактивные формы обучения, тренинги, открытые обсуждения с логопедами-практиками, дающими опыт взаимодействия в междисциплинарной системе специалистов на базе учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009. № 6. С. 3–10.
2. Малофеев Н.Н. Почему интеграция в образование закономерна и неизбежна // Альманах Института коррекционной педагогики РАО № 11. 2007 С. 23–26. URL: <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-11/pochemu-integracija-v-obrazovanie-zakonomerna> (дата обращения: 13.10.2013).
3. Дмитриева Т.П. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении (Методические рекомендации). Серия «Инклюзивное образование». Выпуск 2. М.: Центр «Школьная книга», 2010. 84 с.
4. Бордовский Г.А., Кантор В.З. Инклюзивное образование в России: проблемы и перспективы (телебеседа с Г.А. Бордовским и В.З. Кантором) // Вестник Герценовского университета. 2008. № 10. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-rossii-problemy-i-perspektivy-telebeseda-s-g-a-bordovskim-i-v-z-kantorom> (дата обращения: 08.10.2013).
5. Буравлева Н.А., Грицкевич Н.К., Игловская Н.В. Инклюзивное образование: первый опыт и проблемы // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 60–63.
6. Власенко С.В. Организация работы семейной комнаты в дошкольном образовательном учреждении // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 4 (11). С. 51–54.
7. Криводонова Ю.Е. Основные подходы к проблеме ценностных ориентаций слепых и слабовидящих в процессе их профессиональной подготовки // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 45–51.
8. Криводонова Ю.Е. К вопросу использования метода наблюдения в исследовании межличностных отношений слепых и слабовидящих людей в процессе их адаптации // Карельский научный журнал. 2012. № 1. С. 9–11.
9. Валиев Ш.З., Габидуллина Э.В. Социальная интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья: понятие, сущность и современные тенденции // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2012. № 5 (25). С. 19–23.
10. Криводонова Ю.Е. Основные подходы к проблеме ценностных ориентаций личности слепых и слабовидящих и их влияние на поведение в процессе выбора профессии // Балтийский гуманитарный журнал. 2012. № 1. С. 12–13.

PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS MAJORING IN SPEECH THERAPY IN TERMS OF INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTATION

© 2014

O.V. Burmistrova, the senior lecturer of the chair of speech therapists
Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Annotation: The article describes the approaches to the professional training of students-speech therapists in the implementation of inclusive education. This is to provide both adequate education of disabled children in conditions of different forms of integration and guidelines in this process at the institutions, as well as public awareness work among teachers and subject teachers, parents and children.

Keywords: integration; inclusive education; vocational training; teacher-speech therapist.

УДК 376.112.4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ И ИХ СЕМЕЙ В ПРОСТРАНСТВЕ ЛЕКОТЕКИ

© 2014

Т.Н. Винтаева, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой специальной педагогики и специальной психологии

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)

В.В. Мелькина, заведующий

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение детский сад № 197 «Радуга», Тольятти (Россия)

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы организации и содержания коррекционно-развивающей работы с детьми-инвалидами в пространстве Лекотеки. В работе отражены задачи, направления и содержание работы в этом структурном подразделении дошкольного учреждения. Описываются методики и технологии, направленные на максимальную социализацию и интеграцию воспитанников, коррекцию нарушенных функций. Специально организованная работа позволяет расширить арсенал психолого-педагогических средств включения ребенка с ОВЗ и его семьи в образовательное пространство.

Ключевые слова: Лекотека; комплексное сопровождение; инклюзивная образовательная среда; сопровождение семьи; дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата; «помогающие» технологии.

Социальная политика нашего государства, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» гарантируют равные права на получение образования всем детям, в том числе детям-инвалидам и детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В соответствии с пунктом 2 статьи 34 закона «обучающиеся имеют право на предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции» [1].

Приоритетным направлением, реализующим гарантированные законом равные права на получение образования всем детям, эффективным средством социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья выступает инклюзивное образование. Современная практика работы с детьми с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата весьма разнообразна. В этом разнообразии особенно ясно выступают нерешенные и слабо изученные проблемы их интегрированного образования. Одной из таких важнейших проблем является разработка системы психолого-педагогической помощи, адекватной качественному своеобразием развития этих детей в условиях инклюзивной образовательной среды.

Детский церебральный паралич – один из тяжелых инвалидизирующих синдромов, который чаще всего приводит к физическим и умственным ограничениям у детей. Дети этой группы имеют отклонения в развитии сенсомоторных и когнитивных функций, в становлении личности в целом. Подобные нарушения связаны как с органическими поражениями центральной нервной системы, так и с неадекватными образовательными потребностями ребенка, социально-педагогическими условиями. Зачастую ребенок лишен возможности систематического образования в детском саду, что ограничивает темпы развития его эмоционального, социального и интеллектуального потенциала, формирование позитивных личностных качеств [2, с. 19]. Находясь в

хронической психотравмирующей ситуации, не владея педагогическими компетенциями, самостоятельно родители не могут обеспечить благоприятные условия для гармоничного развития ребенка в условиях семейного воспитания. Как правило, семьи детей с тяжелыми и множественными нарушениями находятся под патронажем Министерства социальной защиты и здравоохранения. В силу трудностей адаптации ребенка в образовательном учреждении психолого-педагогическую помощь эти семьи получают эпизодически – через службы ПМПК, Центры ранней психолого-педагогической помощи, социально-реабилитационные центры [3, с. 7]. Эта помощь не носит системного и комплексного характера [4, с. 64]. Поэтому до момента поступления в школу дети практически не включаются в образовательный процесс, гарантированный Конституцией и Законом об образовании каждому ребенку.

Появляются организационные формы образовательной деятельности, предполагающие активное вовлечение семьи в процессы обучения, воспитания и развития детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, их максимальную социальную и образовательную интеграцию [5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13]. Одной из таких форм является Лекотека.

Инновационные подходы к организации и содержанию коррекционно-развивающей работы с детьми-инвалидами в условиях Лекотеки позволяют включать в образовательный процесс детей, которые ранее такой помощи не получали [14, с. 20]. Однако специалисты учреждений испытывают трудности в определении направлений и содержания работы в этом подразделении.

В муниципальном бюджетном образовательном учреждении детский сад № 197 «Радуга» городского округа Тольятти созданы условия для оказания психолого-педагогической помощи семьям детей с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии, которые в силу тяжести дефекта не могут систематически посещать детский сад. Для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата специально организована безбарьерная предметно-развивающая среда: панду-