

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра специальной педагогики и психологии

Выпускная квалификационная работа

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЕЙ
К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА
(НА ПРИМЕРЕ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ)**

Диссертацию выполнил:
магистрант направления подготовки
44.04.02 Психолого-
педагогическое образование
магистерская программа
«Инклюзивное обучение и
комплексное сопровождение
лиц с ОВЗ»
Красносельских Екатерина Васильевна

(ФИО, подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой О.Р. Ворошнина

Руководитель:
Ворошнина Ольга Руховна – канд.
психол. наук, доцент

« ___ » _____ 2017 г.

(ФИО, подпись)

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретические основы проблемы формирования психологической готовности воспитателей ДООУ к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	
1.1. Психологическая готовность педагогов в отечественных психологических педагогических исследованиях	8
1.2 Организация инклюзивного образования в России.....	16
1.3 Клинико - психолого - педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью.....	18
1.4. Проектирование в профессиональной деятельности педагога.....	25
Глава II. Эмпирическое изучение психологической готовности педагогов к работе с детьми с умственной отсталостью в условиях инклюзивной группы	
2.1. Организация исследования	28
2.2. Методы исследования.....	32
2.3. Анализ и обсуждение результатов изучения психологической готовности педагогов ДООУ к работе в инклюзивной группе детского сада	41
Глава III. Разработка проекта «Формирование психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе детского сада»	
3.1. Описание проекта	44
3.2. Методические рекомендации по реализации проекта.....	45
Заключение	50
Библиографический список	52
Приложения	58

Введение

В последние годы в нашем образовании произошли большие перемены. Как показывает практика, мир идет к однотипным стандартам образования. В настоящее время стратегия в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) осуществляется в инклюзивном образовании.

Термин «инклюзия» был введен в 1994 г. Саламанкской декларацией о принципах, политике и практической деятельности в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья. [3]

Инклюзия (inclusion) – включение, добавление, прибавление; инклюзия предполагает внедрение куда – либо, становиться участником процесса, стать частью целого. Инклюзия, в отличие от интеграции не направлена на исправление отдельного ребенка, «дотягивания» его до среднего уровня большинства детей, инклюзия предполагает создание специальных условий для детей с ОВЗ, что позволяет им адаптироваться к учебной деятельности, быть в ней успешными.

Как говорит Екжанова Е.А. инклюзия – глубокое погружение ребенка в адаптированную образовательную среду и оказание ему поддерживающих услуг.[24, с. 32] При таком рассмотрении особенностей детей, они не остаются в своем мире имея рядом только родителей, а часто одну маму, ребенок полноценно живет в обществе сверстников, что совершенно нормально и актуально для каждого человека.

Инклюзивное образование, несомненно в последние годы очень актуальное направление в образовательной практике как школы, так и детского сада. Но несмотря на это, во многих «рядовых» ДОО инклюзии нет, педагоги про нее не слышали, или слышали, но что это не знают, не хотят узнавать потому что ничего менять в своей практике не хотят.

Изучив теорию по организации инклюзивного образования в нашей стране, в регионе, к котором проживаем мы приняли решение в своей работе

делать акцент именно на воспитателях, подробно изучив его психологическую готовность к работе в инклюзивной группе.

Если говорить о подготовке педагога для реализации инклюзивного образования, то она в основном направлена на формирование знаний об особенностях детей с нарушениями развития и их учета в педагогическом процессе. При этом значительно меньше внимания обращается на профессионально-личностную, психологическую готовность воспитателя к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. На наш взгляд, знать особенности ребенка с умственной отсталостью недостаточно для успешного обучения всех участников образовательного процесса, педагог должен полюбить, понять, принять.

Знания, полученные в теории сложно применить на практике, не приняв в первую очередь ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Можно с уверенностью говорить о том, что именно педагог формирует положительное отношение к такому ребенку в группе детей, у родителей нормально развивающихся детей. Разве может это сделать человек, который не видит ничего хорошего в том, что у него в группе появился «особый ребенок». В этом случае мы увидим инклюзивную группу в документах детского сада, но не на практике.

С.В. Алехина выделяет следующую структуру готовности педагога к работе в инклюзивной группе: [5, с. 7]

- Эмоциональное принятие детей различными типами нарушений (принятие - отторжение);
- Готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность (включение - изоляция);
- Удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

По нашему мнению, составляющими готовности к оказанию помощи является эмпатия, толерантность, сочувствие, принятие ребенка таким, какой

он есть. Педагог должен осознавать значимость этих качеств и стремиться их развивать.

Профессионализм педагога – это важная и самодостаточная характеристика деятельности педагога в целом, и отдельных его действий в частности. Педагог должен быть профессионалом, он точно представляет стратегическую цель своей деятельности в конкретных условиях. Внутренние убеждения педагога-профессионала можно представить следующим образом: «Я знаю, зачем и что делаю; вижу пути достижения своих целей; чётко знаю границы, в том числе этические, своих действий. Я знаю, что умею решать стоящие передо мной задачи хорошо, красиво, изящно и мне это нравится. Я – профессионал».

Все перечисленные факторы непременно помогут педагогу понять суть инклюзивного образования, принять ребенка с ограниченными возможностями здоровья таким, какой он есть, ведь любой человек, каждый ребенок имеет право на образование и общение.

Часто в детских садах мы встречаем опытных педагогов, знания и практические умения которых бесценны, но к большому сожалению, чем старше педагог, тем сложнее ему перестроиться на новые направления работы. Инклюзия для многих педагогов, особенно на периферии понятие новое и часто не понятное, следовательно и непринятое. На данном этапе не актуально говорить о толерантности и эмпатии.

Эксперимент проводился в сельском детском саду, где имеются инклюзивные группы. Были выбраны 2 группы, обе средние, в группе № 1 воспитывался ребенок с синдромом Дауна, полный день без сопровождения; в группе № 2 находилась девочка с умеренной умственной отсталостью, посещение кратковременное, в первую половину дня, в сопровождении мамы.

Работая по теме исследования, мы прежде всего поставили *цель*: теоретическое и эмпирическое проекта формирования психологической

готовности воспитателей к работе в инклюзивной группе детского сада.

При изучении теоретического материала мы столкнулись с *проблемой* – отсутствие рекомендаций, плана работы по формированию психологической готовности у педагогов в инклюзивной группе детского сада. Так же стоит выделять *противоречия* в изучаемой теме: дети с умственной отсталостью находятся в детских садах, но не получают сопровождение в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями, не созданы необходимые условия как для детей, так и для педагогов.

В связи с этим мы выделили следующие *задачи*:

1. Изучить литературу по теме исследования.
2. Определить систему работы, методики, помогающие выявить психологическую готовность воспитателей к работе в инклюзивной группе детского сада.
3. Осуществить подбор диагностических методик для изучения психологической готовности педагогов ДООУ к деятельности в условиях инклюзивной группы
4. Разработать анкету для педагогов ДООУ «Инклюзия. Что это?» для определения понимания у педагогического состава что такое инклюзивное образование. Первичный опрос.
5. Проанализировать результаты исследования психологической готовности воспитателей в инклюзивной группе детского сада.
6. Разработать проект, ориентированный на создание условий формирования психологической готовности воспитателей в работе в инклюзивной группе детского сада.
7. Разработать методические рекомендации педагогам по реализации проекта, ориентированного на создание условий по формированию психологической готовности воспитателей к работе в инклюзивной группе детского сада.

Объект исследования: психологическая готовность воспитателей к работе в инклюзивной группе детского сада.

Предмет исследования: условия формирования психологической готовности воспитателей к работе в инклюзивной группе детского сада.

Контингент: Педагоги ДООУ.

Глава I. Теоретические основы проблемы формирования психологической готовности воспитателей ДООУ к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

1.1. Психологическая готовность педагогов ДООУ к работе в инклюзивной группе детского сада

Психологическая готовность педагогов к инклюзивной практике одно из важнейших условий реализации идей инклюзивного образования. К сожалению, уже на начальных этапах образования возникает серьезная проблема - проблема психологической неготовности не только учителей массовой школы, но и педагогов детских дошкольных учреждений. У педагогов чаще всего проявляются такие психологические «барьеры» как: страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность педагога, нежелание менять себя, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Это заставляет руководителей образовательных учреждений, заботиться о формировании психологической готовности педагогов к реализации инклюзивного образования.

По словам Воробьевой Д.В.[17,с.31]«Психологическая готовность педагога к инклюзивной практике в образовательной среде - это уровень его знаний и профессионализма, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации, и представлена тремя группами специальных компетенций: организационно-управленческих, образовательных и методических. Каждый блок включает перечень профессионально важных качеств, которые оказывают значимое влияние на эффективность профессиональной педагогической деятельности. Психологическая готовность является результатом профессиональной подготовки, качеством личности и так же выступает регулятором успешности профессиональной деятельности...»

Стоит отметить, что К. Роджерс [40, с. 428] говорит о помогающих отношениях, в основе которых находится принятие другого человека как ценности, эмпатическое понимание его. Эмпатия педагога по отношению к ребенку является не только одной из форм проявления уважения, но также индикатором его полноценной личностной включенности в общение, своеобразной «работой над собой» в непростом процессе воспитания и развития детей. Эмпатия выражается в возможности подняться над собой и над ситуацией, посмотреть на себя со стороны, дать оценку своей деятельности и поведению при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Способность к сопереживанию не только повышает адекватность восприятия «другого», но и ведет к установлению эффективных, положительных взаимоотношений с учащимися. Проявление эмпатии находит эмоциональный отклик у учащегося, и между ним и педагогом устанавливаются положительные отношения.

Эмпатия, без сомнения, одно из важных составляющих психологической готовности педагога. Педагог, готовый сопереживать ребенку с умственной отсталостью и его семье, может взять на себя ответственность за образование и социализацию такого ребенка.

Е. Г. Самарцева выделяет личностно-смысловой компонент готовности педагога [34, с. 65], представляющий отрефлексированную установку и мотивационную направленность личности педагога на принятие идей инклюзивного образования, который, по сути, отражает содержание мотивационного компонента. Мотивационная сфера педагога, которая обуславливает целенаправленный, сознательный характер его действий и определяет потенциальные возможности личности. Мотивационный компонент является своего рода «стержневым, направляющим образованием», т. к. вне мотива и смысла невозможны ни одна деятельность, не реализуемы никакие, даже самые усвоенные знания и предельно сформированные умения. Именно в мотивационной сфере отражаются и

проявляются наиболее значимые характеристики психологической готовности к инклюзивной практике, которые характеризуется личностно-педагогической направленностью, и проявляются в понимании и принятии себя и другого как уникальной сущности, а также мотивационно-ценностном отношении к процессу обучения, в котором реализуются субъект-субъектные отношения. Для реализации субъект-субъектных отношений в развитии инклюзивного образования большую роль играет человеческий фактор, то есть в коллективе формируется модель «идеального педагога», которая включает такие характеристики, как: - профессиональное мастерство в обучении, общая информированность, психическое и физическое здоровье, креативность и направленность на нововведения, гибкость в мышлении и поведении, авторитетность и личностная успешность, стремление к самореализации, коммуникабельность, знание индивидуальных, гендерных и возрастных особенностей учащихся, внимательность и рефлексивность, чуткость и тактичность, требовательность в сочетании со справедливостью, стрессоустойчивость, трудолюбие и результативность. Несмотря на большой перечень профессиональных качеств педагога, одним из самых важных профессиональных качеств является его стрессоустойчивость.

Условием адаптации к стрессовым ситуациям, связанным с новыми условиями организации учебного процесса является развитая психологическая толерантность (терпимость) личности педагога. Нетерпимость в чаще всего обусловлена стереотипами личности, негативными установками. Толерантность является результатом сознательного выбора и может быть определена как принцип взаимодействия человека с другими людьми. А также – из готовности выстраивать свой собственный мир настолько сильным и гибким, чтобы быть открытым для взаимодействия с другими. Формирование готовности педагога к инклюзивной педагогической практике включает в себя такие личностные характеристики, как:

Картина педагога инклюзивного образовательного учреждения складывается следующая: способен и готов выбирать адекватные средства и методы саморазвития, организует педагогическую деятельность в условиях взаимодействия со специалистами детского дошкольного учреждения, умеет свободно ориентироваться в системе приемов и способов педагогической деятельности. Воспитатель должен быть компетентен в общении с родителями всех детей группы, создавать положительный психологический климат на протяжении всего образовательного процесса.

Таким образом, развитие инклюзивного образования – процесс сложный, неоднозначный, затрагивающий научные, методические и административные ресурсы. Педагоги и администрация образовательного учреждения, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок. Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых. Оптимальный процесс формирования психологической готовности педагога к инклюзии может быть построен на основе включения в учебный план программы, которая бы формировала интерес педагогов к инклюзивной практике, вызывала у них желание самостоятельного приобретения знаний и применения их при организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Формированию толерантности, положительного отношения, эмпатии к детям с ограниченными возможностями здоровья, снятию психологического напряжения и формированию положительной мотивации к работе с детьми с особыми образовательными потребностями – вот те условия, при которых педагог в инклюзивной группе будет успешным.

Профессиональная деятельность педагога в инклюзивном образовании проявляется в особенностях его деятельности и образе мышления. По классификации, предложенной Е.А. Климовым [21, с. 2], педагогическая

профессия относится к группе профессий, предметом которых является другой человек. Однако педагогическую профессию из ряда других выделяют, прежде всего, по образу мыслей ее представителей, повышенному чувству долга и ответственности, и в связи с этим педагогическая профессия выделяется в отдельную группу. Главное отличие педагогической профессии от других заключается в том, что она относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий одновременно. В качестве цели своей деятельности – становление и преобразование личности, педагог призван управлять процессом ее интеллектуального, эмоционального и физического развития, формирования ее духовного мира. Неоценимый вклад в изучение профессиональной деятельности педагога внесли: Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервег, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Славенкин, В.А. Кан-Калик и др. По мнению В.А. Славенкина[44, с. 49], основное содержание педагогической профессии составляют взаимоотношения с людьми. Педагог, как любой другой руководитель, должен хорошо знать и представлять деятельность учащихся, процессом развития которых он руководит. Отличие педагогической профессии состоит и в том, что она по своей природе имеет характер гуманистический, коллективный и творческий. Эти специфические особенности педагогической профессии актуальны в современных условиях совершенствования отечественной системы образования, которая в соответствии с принципами гуманизации и индивидуализации предполагает максимальный учет психолого-педагогических особенностей детей и создание условий, способствующих своевременному и полноценному развитию всех детей без исключения: детей-инвалидов; детей с различным уровнем развития и отличающимися способностями; детей, относящихся к другим этническим или культурным группам внутри какого-то определенного социума, и являющихся меньшинством. Эту задачу призвано решить инклюзивное образование. Инклюзивное образование

стремительно входит в практику образовательных учреждений, ставит перед ними много сложных вопросов и новых задач. Зарубежная практика инклюзии в образовании имеет богатый опыт и законодательное закрепление, в то время как российский опыт только начинает складываться и развиваться. Согласно идеальным канонам, инклюзивное (включающее) образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для любого ребенка, что обеспечивает доступ к образованию детей с особыми потребностями.

Инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты жизни. Прежде всего должна быть создана моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребенка; которую возможно обеспечить только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Процесс внедрения инклюзивного образования на данный момент сталкивается с рядом трудностей и проблемами, а с целью их преодоления необходимы решения на самом высоком уровне. Так, одной из основных проблем является недостаточное количество педагогов, которые готовы и обладают достаточными знаниями и умениями для работы с детьми с умственной отсталостью, или, наоборот, с особо одаренными детьми, к которым также нужен свой индивидуальный подход. Здесь должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного. Для детей с умственной отсталостью принцип инклюзивного образования означает, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должна соответствовать образовательная среда, которая является для них наименее ограничивающей и наиболее включающей.

Как полагают П.В. Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова[9, с. 13], реализация этого принципа означает: все дети должны быть включены в образовательную и социальную жизнь школы и детского сада по месту

жительства; задача инклюзивного образовательного учреждения – построить систему, удовлетворяющую потребности каждого; в инклюзивных учреждениях все дети, а не только дети с инвалидностью, обеспечиваются поддержкой, которая позволяет им быть успешными, ощущать безопасность и уместность. Инклюзивное образование связано с изменениями на ценностном, нравственном уровне.

Как показывают исследования С.В. Алёхиной, М.Н. Алексеевой, Е.Л. Агафоновой и др. [4], первичной и важнейшей ступенью подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии является этап психологических и ценностных изменений ее специалистов и уровня их профессиональных компетентностей. Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности (профессиональной, психологической и методической) педагогов образовательных учреждений к работе с детьми с умственной отсталостью; обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной среде. По мнению Н. Назаровой, сотрудничество педагогов общеобразовательных учреждений и коррекционных – наиболее эффективный способ удовлетворения особых потребностей детей, нуждающихся в специальных образовательных условиях.

По словам С.В. Алехиной, на современном этапе развития инклюзивного образования часто сталкиваемся со следующими проблемами [6, с. 13]:

1. Так называемая формальная инклюзия (или «имитация» инклюзии) – реализация права на общее образование детей с ОВЗ формально, поверхностно, на словах, когда детей с ОВЗ принимают в общеобразовательные учреждения, не подготавливая этих учреждений, участников образовательного процесса, не создавая условия для инклюзии. Опасность имитации и через это дискредитации самой идеи инклюзивного образования. Опасность имитации возникает вследствие того, что при

определенных организационных условиях инклюзивное образование может стать выгодным (прежде всего, в материальном плане) для школы. Тогда во многих учреждениях могут пойти процессы, когда не образовательный процесс будет выстраиваться ради детей с инвалидностью, а эти дети будут использоваться в качестве средства решения проблем школы.

2. «Волевая» инклюзия – массовый переход к инклюзивному образованию («давление сверху»), без учета специфики образовательного учреждения, без подготовки участников образовательного процесса. Источником проблем может быть российская традиция осуществления реформ в крупных масштабах, минуя этап отработки механизмов организации инклюзивного образования в режиме экспериментальных площадок.

3. «Дикая», «стихийная», неуправляемая инклюзия – обучение детей с ОВЗ в общеобразовательном учреждении по выбору родителей, по месту жительства, но без создания специальных условий и учета их индивидуальных возможностей.

1.2. Организация инклюзивного образования в России.

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в России в 1980 – 1990 гг. С осени 1992 года в нашей стране внедрялся проект «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». На сегодняшний день инклюзивное образование в нашей стране регулируется конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании» [38], федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», Конвенцией о правах ребенка и протоколом № 1 Европейской комиссии о защите прав человека и основных свобод. В 2008 г. Россия подписала конвенцию ООН «О правах инвалидов», а в мае 2012 г. ее ратифицировала. Стоит отметить и то, нормы инклюзивного образования включены в федеральные государственные образовательные стандарты, предусматривающие разработку программ коррекционного сопровождения детей с ОВЗ[48].

В последние годы в нашей стране активно развивается практика инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Не так давно заинтересованность в инклюзивном образовании детей с умственной отсталостью принадлежала в большинстве родителям, которые объединяясь в общественные организации, пытались включать своих детей в общеобразовательные классы. В настоящее время отношение к детям с умственной отсталостью (ОВЗ) заметно изменилось: появилась образовательная практика инклюзивного образования, которая предполагает включение детей с разными возможностями в образовательную деятельность. Актуальным и в настоящее время является вопрос о том, как сделать так, чтобы ребенок с ОВЗ получил не только социальный опыт, но и в полной мере реализовал свои образовательные потребности.

Современный опыт в инклюзивной практике связан с продолжительным этапом экспериментального режима работы образовательных учреждений, адаптации образовательной среды под

индивидуальные потребности детей с умственной отсталостью. Полноценное, поэтапное внедрение практики инклюзии происходит в нашей стране неравномерно и медленно.

Модели инклюзивного образования могут отличаться друг от друга по 5 основным факторам[45]:

- позиция органов управления образования и научного сообщества;
- развитие служб психолого-педагогического сопровождения;
- активность общественных организаций;
- наличие подготовленных педагогических кадров;
- варианты финансирования образовательных услуг.

В настоящее время российское образование ориентируется на зарубежный опыт инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья по цепочке «дошкольное образование – школьное образование – профессиональное образование», однако мнения специалистов на предмет внедрения инклюзии нельзя назвать однозначно положительным.

До 90-х годов XX вв. в системе образования России существовала разнообразная сеть специальных учреждений, предназначенных для детей, имеющих различные нарушения в развитии, нуждающихся в специальных условиях[28, с. 42]. Но модель, ориентированная на социальную полезность людей с ограниченными возможностями уступила место личностно ориентированной.

Инклюзивное образование является дискуссионной проблемой, т.к. требует решения многих задач экономического, организационного, научно-методического и социально– психологического характера[29]. Одна из главных задач инклюзивного образования, на современном этапе развития – необходимая, специальная подготовка педагогов к работе в условиях. Педагог, работающий с инклюзивной группы, должен участвовать в решении ряда непростых задач:

- создание психологически комфортной образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности;
- обеспечение диагностики, мониторинга эффективности работы с детьми с ОВЗ;
- организация системы комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и их семей;
- формирование толерантного отношения в группе сверстников;
- изменение общественного мнения по отношению к людям с особенностями в развитии.

1.3. Клинико - психолого - педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью.

Дети с умственной отсталостью чаще других категорий детей с ОВЗ встречаются в массовых учебных заведениях. Внимание к проблемам умственной отсталости вызвано тем, что количество детей с этим видом особенностей не уменьшается, а только увеличивается. Об этом свидетельствуют статистические данные по всем странам мира. Это обстоятельство делает первостепенным вопросом создания условий для максимальной коррекции нарушений развития детей не только в коррекционных учреждениях, но и в общеразвивающих [26, с. 13].

В нашей стране учебно-воспитательная работа с умственно отсталыми детьми осуществляется в специальных дошкольных и школьных учреждениях системы образования и здравоохранения. Дети с глубоким поражением центральной нервной системы находятся в детских, где с ними тоже ведется учебно-воспитательная работа по специальной программе.

Для того чтобы весь педагогический процесс был более эффективным, необходимо правильное комплектование учреждений. Поэтому встает задача максимально точной дифференциальной диагностики. Дети со сложным

дефектом не должны воспитываться в общеобразовательных дошкольных учреждениях т.к. не могут получить там комплексную помощь специальных педагогов. Но прежде чем решать эту задачу, важно знать, каких детей следует считать умственно отсталыми, в чем своеобразие их познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и поведения.

Исследования ученых (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др.) [20] дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) должны в первую очередь учитываться при диагностике умственной отсталости.

Умственная отсталость- это не просто «малое количество ума», это абсолютное изменения всей психики, личности человека в целом. Это такая особенность развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности.

Исследования А. Р. Лурия, В. И. Лубовского, А. И. Мещерякова, М. С. Певзнер и др. [20] показали, что у умственно отсталых имеются довольно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой для детей с умственной отсталостью.

Для умственно отсталых детей характерно недоразвитие познавательных интересов (Н. Г. Морозова), которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании.

Как показывают данные исследований, у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем. Их опыт крайне беден. Известно, что при умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания – восприятие. Часто восприятие умственно отсталых страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи. Но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом особенностей. На это указывают исследования психологов (К. А. Вересотская, В. Г. Петрова, Ж. И. Шиф). Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. Умственно отсталым требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и т. п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается. Эти особенности при обучении проявляются в замедленном темпе узнавания, а также в том, что учащиеся часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т. п.

Отмечается также небольшой объем восприятия. Умственно отсталые выхватывают отдельные части в целом, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Так же следует отметить, что характерным является нарушение избирательности восприятия.

Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала. Восприятием таких детей очень важно руководить. Дети не умеют вглядываться, не умеют самостоятельно рассматривать, увидев какую-то одну нелепость, они не

переходят к поискам остальных, им требуется постоянное побуждение. В учебной деятельности это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить доступное их пониманию задание.

Для детей с умственной отсталостью характерны трудности восприятия пространства и времени[26, с. 79], что мешает им ориентироваться в пространстве. Часто даже в 8 - 9-летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет и т. п. Они ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года и т. п. Значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом умственно отсталые начинают различать цвета.

Восприятие тесно связано с мышлением. Если ребенок не уловил главное, то понимание, усвоение и выполнение задания будет практически невозможно. Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования (В. Г. Петрова, Б. И. Пинский, И. М. Соловьев, Н. М. Стадненко, Ж. И. Шиф и др.), все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты.

Так, анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части. В результате такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величину, цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

Ярко проявляются специфические черты мышления у детей с умственной отсталостью в операции сравнения, в ходе которого приходится

проводить анализ и синтез. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто - по несоотнесимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства.

Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые дети обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без анализа плана действия, без самоконтроля.

Особенности понимания и воспроизведения информации связаны с особенностями памяти таких детей. [16] Основные процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение – у детей с умственной отсталостью имеют специфические особенности, так как формируются в условиях не стандартного развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются внутренние логические связи. У умственно отсталых позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у умственно отсталых выражено не так ярко, как у дошкольников с нормальным интеллектом. Как отмечают Л. В. Запков и В. Г. Петрова, слабость памяти умственно отсталых проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом. Воспроизведение – процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение умственно отсталых носит

бессистемный характер. Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит умственно отсталых к ошибкам при воспроизведении. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Опосредствованная смысловая память у умственно отсталых слабо развита.

У детей с умственной отсталостью отмечаются и трудности в воспроизведении образов восприятия – представлений.

Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У умственно отсталых оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Так как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны, формирование воображения идет на неблагоприятной основе.

Наряду с указанными особенностями психических процессов у умственно отсталых отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами.

По данным специалистов (М. Ф. Гнездилов, В. Г. Петрова и др.) [42], у умственно отсталых страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройства письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении.

У умственно отсталых детей более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. Это связано с тем, что умственно отсталые дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолеть. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не требуя от

них большого напряжения. Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. Отмечаются недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. [26, с. 80] Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех — слезами и т. п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния — эйфория, дисфория, апатия).

Необходимо учитывать и состояние волевой сферы умственно отсталых. Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость — отличительные качества их волевых процессов. Как отмечают исследователи, умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки. Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство.

Все эти особенности психических процессов умственно отсталых учащихся влияют на характер протекания их деятельности.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности умственно отсталых. Психологи (А. Д. Виноградова, Н. Л. Коломенский, Ж. И. Намазбаева и др.) указывают, что, в отличие от сверстников с нормальным интеллектом, умственно отсталых характеризует ограниченность

представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов. Снижена активность всей деятельности[20]. Эти черты личности затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные).

Хотя умственная отсталость рассматривается как явление необратимое, это не означает, что оно не поддается коррекции. В. И. Лубовский, М. С. Певзнер и др. отмечают положительную динамику в развитии умственно отсталых детей при правильно организованном врачебно-педагогическом воздействии в условиях специальных (коррекционных) учреждений.

1.4 Проектирование в профессиональной деятельности педагога.

Перемены в образовании, введение новшеств, постоянный системный анализ предполагают необходимость проектирования образовательной практики, учитывая интересы каждого ребенка, в том числе ребенка с ОВЗ. Большие возможности в использовании новых технологий открывает проектная деятельность, направленная на духовное и профессиональное становление личности ребенка, родителя через организацию активных способов действий. Работая над проектом, педагоги проходят стадии анализа, планирования, синтеза, активной деятельности. При организации проектной деятельности предусматривается не только самостоятельная, индивидуальная, но и групповая работа специалистов учреждения, в нашем случае детского сада. Это позволяет приобретать и совершенствовать коммуникативные навыки и умения. Решение проблем, постановка задач повышает уровень мотивации в проектной деятельности педагога и предполагает: целеполагание, инициативность, предметность,

оригинальность в решении познавательных вопросов, неординарность подходов, интенсивность умственного труда, исследовательский опыт.

Проект - комплект указанной документации и материалов (определённого состава), это краткое описание предстоящей, предложенной деятельности.

По мнению ученых, педагогов – практиков, овладение технологией проектирования позволяет людям, занимающимся образовательной деятельностью повысить профессиональную компетентность, точнее прогнозировать события, проектировать, моделировать и планировать востребованные временем и объективной необходимостью процессы обновления любой области педагогической деятельности. М. В. Грибанова[35, с. 265]

Целью проектного обучения является создание условий, при которых обучающиеся [35, с. 267]

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивают у себя исследовательские умения;
- развивают системное мышление.

Нам удалось найти следующие виды проектов: исследовательские, информационные, творческие, игровые и практические[43, с.357]. Нашу проектную работу можно отнести к исследовательской, это подтверждается тем, что наша деятельность требует хорошо продуманной структуры проекта, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов; так же прослеживается

информационная сторона, этот вид проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты также, как и исследовательские требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом. Структура такого проекта может быть обозначена следующим образом: цель проекта, его актуальность - методы получения (литературные источники, средства СМИ, базы данных, в том числе электронные, интервью, анкетирование, в том числе и зарубежных партнеров, проведение "мозговой атаки", пр.) и обработки информации (их анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы) - результат (статья, реферат, доклад, видео, пр.) - презентация (публикация, в том числе в сети, обсуждение в телеконференции, пр.).

В нашем исследовании, проект разрабатывается с целью формирования психологической готовности воспитателей к работе в инклюзивной группе детского сада. Работая над проблемой готовности педагогов, следовательно и над психологическим принятием педагогом ребенка ОВЗ (умственной отсталостью) мы получим специалиста, готового к новым технологиям в обучении.

Глава. Эмпирическое изучение психологической готовности педагогов к работе с детьми с умственной отсталостью в условиях инклюзивной группы

2.1 Организация исследования

Исследование проводилось на базе МАДОУ «Култаевский детский сад «Капитошка», с. Култаево Пермского района в период с апреля 2016 года до апреля 2017 года. В исследовании приняли участие 2 ребенка с умственной отсталостью и 4 воспитателя групп, в которых воспитываются дети (средние группы).

Цель исследования: изучение психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе.

Задачи исследования:

- разработать мониторинг специальных условий инклюзивного обучения детей с умственной отсталостью;
- осуществить подбор методик, помогающих определить психологическую готовность педагогов к инклюзивному образованию;
- проанализировать результаты исследования;
- разработать проект формирования психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе детского сада;
- разработать методические рекомендации к реализации проекта.

Как показывает практика, появление ребенка с умственной отсталостью в массовых детских садах вызывает растерянность, как среди руководящего состава, так и среди педагогов, воспитателей. Это проблема. Проблема неготовности воспитателей к работе в инклюзивной группе. [10. с.32] Возникают такие психологические «барьеры», как: страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность воспитателя, нежелание изменяться, неготовность к работе с «особыми»

детьми. Все эти признаки говорят об отсутствии у педагогов психологической готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Это ставит серьезные задачи перед руководителями образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику - формирование психологической готовности педагогов к реализации инклюзивного образования.

Воспитатель, обучающий детей с умственной отсталостью, должен психологически быть готов принять детей с физическими недостатками, с трудностями в обучении, владеть различными методиками, помогающими создавать специальные условия для детей с умственной отсталостью в рамках существующей массовой образовательной системы. Воспитатель должен быть подготовлен к разработке и реализации коррекционно-развивающих технологий обучения дошкольников данной группы, должен уметь вырабатывать ориентиры, принципы поведения.

Исследование психологической готовности воспитателей мы начали в апреле 2016 учебного года. Был выбран сельский детский сад, недавно открывшийся, персонал в большинстве своем – без опыта работы в дошкольных учреждениях. С самого открытия детского сада, его посещали 3 ребенка с ОВЗ: мальчик с ТНР и двое детей с умственной отсталостью.

Для того чтобы организовать исследование в детском саду, необходимо согласие руководителя учреждения. После непродолжительной беседы все было улажено, заведующая и методист с пониманием отнеслись к сложившейся проблеме – неготовности педагогов к работе в инклюзивной группе, но дети с ОВЗ есть и нам надо учиться с ними работать.

Для определения общей картины настроения педагогического коллектива, понимания педагогами термина «инклюзивное образование», на педагогическом совещании было проведено первое анкетирование всех педагогов детского сада. Анкета небольшая по объему, все педагоги ответили на поставленные вопросы в конце совещания. При помощи анкеты мы

смогли узнать средний возраст педагогов, работающих в ДООУ, стаж работы и понимание термина «Инклюзивное образование».

В анкетировании участвовали 27 педагогов, из них 21 воспитатель, 2 музыкальных руководителя, инструктор по физической культуре, учитель-логопед, педагог-психолог, методист. По результатам анкетирования можно сделать вывод, что с понятием «инклюзивное обучение» знакома большая часть коллектива, но как работать и что делать в рамках такого обучения представляют единицы. Вместе с тем педагоги готовы принимать таких детей, обучать их после прохождения курсов повышения квалификации. Трудности при инклюзивном обучении выделяют следующие: отсутствие знаний и отсутствие компетентных специалистов в области инклюзивного образования, неготовность работать с детьми с умственной отсталостью. (Приложение 1)

На момент проведения анкетирования в детском саду уже воспитывались дети сОВЗ: девочка 4 лет с диагнозом умеренная умственная отсталость (девочка посещает детский сад не полный день, в сопровождении мамы, навыки самообслуживания не сформированы) и мальчик 5 лет, умственная отсталость (посещает детский сад полный день). Воспитатели не знали, как работать с такими детьми, инклюзия в этих группах была навязана и легла исключительно на плечи педагогов. Первый опыт работы в инклюзии был неудачным. Педагоги делились своим непониманием и негативным опытом с коллегами. На момент начала исследовательской деятельности никто из педагогов искренне не хотел иметь в группе сложных детей. Причин для такой позиции называли несколько: отсутствие знаний в области специальной педагогики и психологии, постоянная работа педагогов в две смены, большая наполняемость групп, отсутствие методической литературы, помогающей сопровождать детей с ОВЗ, отсутствие компетентных специалистов, готовых прийти на помощь.

После анкетирования педагогов, стало понятно, первыми шагами к инклюзивному образованию в детском саду будет формирование психологической готовности педагогов. Дальше работа велась с воспитателями непосредственно инклюзивных групп. На основе наблюдений и бесед с каждым педагогом исследователем была заполнена анкета «Показатели деятельности воспитателя, реализующего инклюзивную практику» (С.К. Нартова – Бочавер, Е.В. Самсонова), что позволило выявить базовые компетенции педагогов; умение создавать безопасную, развивающую среду. (Приложение 2)

На основании проведенного анализа, в соответствии с запросами педагогов был разработан проект «Формирование психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе детского сада», где представлен лист оценки специальных условий для инклюзивного обучения детей с ОВЗ. По нашему мнению, для того, чтобы осуществлять деятельность по формированию психологической готовности у воспитателей в инклюзивной группе детского сада, руководство должно понимать, как условия для этого созданы и чего не хватает. На основании статьи С.В. Алехиной, Е.Л. Агофоновой [5] мы отразили структуру готовности педагога к работе в инклюзивной группе детского сада, она состоит из двух компонентов: внешних и внутренних условий (Приложение 3) Из приведенной схемы следует вывод: внешние условия готовности направлены на формирование внутренней (психологической готовности) педагога, что обеспечивает успешность инклюзивного образования в дошкольном учреждении. Для формирования психологической готовности педагогов необходимо создавать внешние условия. После этого предлагается план работы в рамках работы методической службы инклюзивного детского сада, где прописаны мероприятия и их цели, направленные на формирование психологической готовности воспитателей к работе в инклюзивной группе детского сада. Проект рассчитан на 2 года.

2.2. Методы исследования

В нашей работе были использованы следующие методы исследования:

Беседа, наблюдение. Эти методы широко применялись как в начале исследования, так и на протяжении всей работы. Для того, чтобы педагоги раскрылись, приняли позицию, необходимую для успешной апробации проекта, беседы велись постоянно. Результатом работы с этим методом, анализом ответов на поставленный вопрос отражены в листе оценки «Показатели деятельности воспитателя, реализующего инклюзивную практику».

Анкета «Показатели деятельности воспитателя, реализующего инклюзивную практику» (С.К.Нартова - Бочавер, Е.В.Самсонова)

1. Базовые компетенции.

- 1.1. Знает теории развития детей;
- 1.2. Знает уникальные потребности, сильные стороны и потенциальные возможности каждого ребенка в группе;
- 1.3. Владеет разнообразными методами обучения и воспитания;
- 1.4. Обеспечивает обучение и воспитание в соответствии с разными возможностями детей;
- 1.5. Поддерживает достижения каждого ребенка;
- 1.6. Проявляет уважительное отношение к ребенку;
- 1.7. Создает позитивную, принимающую атмосферу в группе;
- 1.8. Поддерживает безопасную и социально приемлемую активность ребенка;
- 1.9. Предоставляет ребенку возможность делать собственный выбор;
- 1.10. Создает условия для сотрудничества и конструктивного общения детей.

2. Создание безопасной, развивающей среды.

- 2.1. Умеет определить актуальный уровень развития и интересов детей и размещает в среде игрушки, развивающие игры и предметы в соответствии с зоной их ближайшего развития;

2.2. Вовлекает детей в процесс выработки ясных и понятных требований и правил поведения;

2.3. Создает для детей условия безопасности: через организацию четкого ритма распорядка дня, недели, месяца, года, создание и исполнение ритуалов группы;

2.4. Организует ситуации в жизни детского сада так, чтобы помочь детям исключить дискриминацию, предрубеждения и стереотипы;

3. Включение в деятельность, которая интересует, которой занимается ребенок.

3.1. Присоединяется к инициативе ребенка;

3.2. Вносит новизну в игру ребенка;

3.3. Создает ситуации для развития детей;

3.4. Использует вербальные объяснения того, что интересует ребенка;

3.5. Вызывает речь, поощряет высказывания ребенка;

3.6. Оказывает помощь ребенку при затруднении.

4. Организация совместной деятельности и общения детей.

4.1. Создает ситуации, когда дети сотрудничают друг с другом и помогают друг другу для достижения положительного результата, взаимодействуют в парах и микрогруппах;

4.2. Формирует толерантное отношение детей друг к другу;

4.3. Демонстрирует и формирует отношение сочувствия и позитивные способы общения.

5. Организация развивающих заданий для детей.

5.1. Организует задания в соответствии с базовым образовательным компонентом и с учетом индивидуальных особенностей ребенка;

5.2. Разрабатывает и использует в работе разноуровневые задания для детей с разным уровнем развития.

6. Решение коррекционных задач .

6.1. Взаимодействует со специалистами в процессе обсуждения особенностей детей и составляет рекомендации по их развитию (индивидуальный образовательный маршрут);

6.2. Применяет рекомендации по коррекции и развитию в работе с детьми.

7. Сопровождение ребенка в новой и проблемной для него ситуации.

7.1. Готовит ребенка к изменению в окружении;

7.2. Предоставляет возможности ребенку сориентироваться в новой ситуации (в своем темпе, своими способами);

7.3. Помогает детям в новой ситуации (эмоциональной, поведенческой, когнитивной), в разрешении конфликтов.

8. Сотрудничество с родителями

8.1. Выстраивает партнерские отношения с родителями, чтобы обеспечить оптимальную поддержку для удовлетворения потребностей, возникающих у детей в процессе обучения и развития;

8.2. Предоставляет родителям, приходящим в д/с группу, информацию, призванную направлять их участие в образовательном процессе;

8.3. Разделяет с семьями ответственность за процесс принятия решений относительно обучения и воспитания их детей.

9. Командное взаимодействие.

9.1. Умеет работать в команде с другими воспитателями и специалистами, умеет распределять и нести ответственность за процессы в группе и ДООУ, расширяет свои компетенции через совместную работу;

9.2. Регулярно оценивает и повышает качество и эффективность своей работы, а также сотрудничает с коллегами, стараясь улучшить программу и практику работы с детьми и их семьями.

Следующий метод, используемый нами, это анкетирование. Это метод получения информации путем анализа ответов на специально подготовленные вопросы. Задания участникам анкетирования давались в форме вопросов (начало работы) и утверждений (подведение итогов).

При составлении анкет учитывались содержание вопросов; их форма - открытые, закрытые вопросы; четкая формулировка вопроса; количество и порядок следования вопросов. Анкетирование было письменным, составлялось так, чтобы не вызвать негатив у испытуемых, вопросов не много, все четко сформулированы.

Следующая анкета предложена разработчиками В. Ю. Ивановой, В. Л. Рыскиной. Направлена на подведение итогов нашей работы. Проведя беседы, семинары, индивидуальные консультации по вопросам инклюзивного образования, тем самым формируя психологическую готовность к работе с детьми с умственной отсталостью, хотелось бы увидеть ответную реакцию, посмотреть, что изменилось у педагогов в отношении инклюзивного образования, готовы ли они взять на себя ответственность за детей в инклюзивной группе.

Уважаемые господа!

Тема, которую мы предлагаем обсудить, вызывает много дискуссий, материалы которых представлены в этом опроснике. Речь идет о совместном обучении воспитании (интеграции, включении, инклюзии) обычно развивающихся детей и детей с различными нарушениями (с синдромом Дауна, церебральным параличом, аутизмом, нарушениями зрения и слуха и др.). Отметьте, пожалуйста, те высказывания, с которыми Вы согласны. Если Вы согласны с несколькими высказываниями, отметьте несколько.

1. Я убежден (а), что инклюзия больше для:

- детей с проблемами;
- детей обычных;
- нужна всем, так как помогает людям видеть и ценить различия;
- вопрос поставлен неправомерно: инклюзия существует, мы только должны помочь принять различия;
- а имеем ли мы вообще право исключать кого-либо?
- другое

2. Основным барьером для инклюзии в образовании является:

- в тех чувствах, которые приходится преодолевать всем участникам процесса;
 - в том, что права людей не принято соблюдать;
 - в отсутствии законодательной базы;
 - в том, что родители детей с нарушениями не понимают, что у них есть права;
 - в недостаточном профессионализме и гибкости педагогов;
 - в не уважении к различиям;
 - другое
-

3. Думаю, что для инклюзии в России еще нет законодательной основы:

- согласен;
 - законодательная основа есть, нет механизма реализации;
 - никакого механизма не требуется, важно только, чтобы учреждение было заинтересовано принять ребенка с нарушениями;
 - другое
-

4. Думаю, что главная задача детского сада:

- предоставлять родителям возможность работать;
 - подготовить детей к школе (научить читать, считать и т. д.);
 - подготовить детей к жизни (научиться социальному взаимодействию – то есть общаться, разрешать конфликты, узнать больше о себе и о других и т. д.);
 - развивать социальное взаимодействие для детского сада важнее, но приходится следовать запросу общества, так как школа и родители предъявляют завышенные и неадекватные требования к детскому саду;
 - это должно зависеть от запроса родителей и потребностей детей;
 - другое
-

5. Мне кажется, что главным препятствием для включения детей с проблемами в детский сад и школу является:

- опасения, страх родителей обычных детей;
- страх и безразличность педагогов;
- опасение педагогов, что обычные дети будут ущемлены в правах и им будет уделяться меньше времени на усвоение программы;
- опасение педагогов, что дети с нарушениями не усвоят то, что могли бы усвоить в условиях специального учреждения;

- опасение администрации, что учреждение будет менее популярным среди родителей;
 - опасение администрации, что учреждение потеряет часть персонала;
 - другое
-

6. В дошкольном образовании детей в развитии мы в равной степени делаем акцент на трех вещах: на обучении образованию; на заботе о здоровье и благополучии детей; на социальном взаимодействии детей друг с другом:

- да, я согласен с этой мыслью, важно, чтобы этот баланс всегда соблюдался;
 - в нашей стране мы обязаны делать больший акцент на обучении и образовании, так как дети должны быть подготовлены к школе;
 - считаю, что многим детям с нарушениями важнее всего научиться жить среди других и образование для них не так важно, как социальное взаимодействие;
 - другое
-

7. Считаю, что для успешного процесса включения (инклюзии) детей с проблемами в детский сад:

- необходимо тщательно подготовить персонал;
 - необходимо тщательно подготовить родителей обычных детей;
 - необходимо тщательно подготовить ребенка с нарушениями и его семью, чтобы они не получили психологическую травму;
 - необходимо быть готовым отвечать на возникающие вопросы, так как подготовить к этому невозможно, всегда кто-нибудь будет не готов;
 - обеспечить ребенка поддержкой коррекционного педагога, который будет курировать детский сад;
 - другое
-

8. Считаю, что, приводя ребенка с нарушениями в обычную группу, мы лишаем его заботы и внимания специалистов:

- согласен;
 - несогласен, в дальнейшей жизни ребенку нужно привыкать к тому, что он может быть иногда обойден вниманием других людей;
 - зато он предлагаю слово «забота» понимать шире;
 - другое
-

может учиться у других детей;

- не согласен,

9. Думаю, что в инклюзии могут участвовать все дети, для этого нужно разработать четкие критерии для возможной интеграции:

- согласен;
 - наличие критериев приводит к сегрегации;
 - критерии нужны, чтобы не интегрировать детей, которые могут представлять опасность для физического и психического здоровья обычных детей;
 - интегрировать можно и нужно всех детей;
 - другое
-

10. Думаю, что распознать, полезна ли ребенку инклюзия:

- легко, для этого достаточно узнать, хочет ли он идти в детский сад (школу);
 - легко, для этого достаточно спросить, как считают родители;
 - легко, надо посмотреть, справляется ли он с программой;
 - легко, так как можно проследить, есть ли изменения в его развитии;
 - трудно, так как изменения в развитии не всегда заметны и могут проявиться не сразу;
 - считаю, что это вообще нет необходимости оценивать, так как интеграция реализует право ребенка быть не дискриминированным;
 - другое
-

11. Думаю, что количество детей с нарушениями в группе (классе) должно быть не больше двух:

- согласен;
 - не согласен, считаю, что должна быть «группа в группе», чтобы детям с нарушениями было легче «ощущать себя группой, другими и нести свою культуру»;
 - соотношение особых и обычных в группе должно отражать соотношение в популяции;
 - количество неважно, важно, чтобы пребывание в такой группе было комфортно для тех и для других;
 - другое _____.
-

12. Считаю, что ассистент, сопровождающий ребенка с особыми потребностями:

- нужен обязательно, потому что он помогает ребенку и воспитателям;
- не нужен, потому что он выделяет ребенка из группы;
- это зависит от конкретного ребенка и воспитателей;

•другое _____.

13. Беседы, которые проводит педагог с детьми в инклюзивной группе:

•должны обращать внимание детей на то, что у какого-то ребенка есть проблемы и его надо опекать и жалеть;

•должны обращать внимание на то, что все дети разные и формировать уважительное отношение друг к другу;

•должны быть организованы так, что бы у каждого ребенка были выделены сильные стороны, в том числе и у ребенка с нарушениями;

•другое _____.

14. Не надо бояться того, что ребенок с нарушениями может иногда почувствовать себя отверженным и обособленным в группе обычных детей, этот опыт он все равно получит в жизни:

•согласен, в любой субкультуре есть исключенные, это нормально;

•не согласен, если он всегда находится в группе себеподобных, этой травмы может не быть вообще;

•другое _____.

15. Когда дети с нарушениями выходят из специальной школы, они не приспособлены к социальной жизни, им трудно воспользоваться приобретенными знаниями и профессиональными навыками. Это происходит потому, что образование детей с нарушениями в специальных школах не дает им возможности получить широкий опыт социального взаимодействия:

•да, я согласен с этой мыслью, разделяю ее;

•не согласен, для детей с нарушениями в развитии важнее научиться обслуживать себя и приобрести профессиональные навыки, чем учиться социальному взаимодействию;

•специальная школа дает образование, учит писать и читать, а это самое главное, что нужно ребенку в нашем обществе;

•интегративная школа с профессиональной подготовкой может решить эту проблему;

•другое _____.

16. Инклюзия – это политика, а на самом деле обычным детям вредно обучаться рядом с детьми с нарушениями. Они перенимают их поведение, им не за кем тянуться, они отвлекаются и тревожатся:

•согласен, детям для обучения требуется максимальный комфорт – как обычным, так и с нарушениями;

•да, жизнь вообще – штука тревожная;

- решение этого вопроса полностью зависит от нашей системы ценностей;
- другое _____.

17. Полагаю, что это естественно – отторгать непохожее на себя (чужую культуру, непохожую внешность, иной способ мышления и передвижения). Это естественное чувство лежит в основе стереотипов и предрассудков, и поэтому их невозможно до конца преодолеть:

- согласен;
- не совсем согласен, думаю, что опыт, знания и повышение уровня культуры помогают преодолеть предрассудки и не допустить дискриминации;
- такие чувства существуют, но уважительное отношение к ним и их обсуждение может способствовать формированию большей терпимости;
- другое _____.

18. Ситуация может меняться благодаря созданию «позитивного образа человека с нарушениями» – фильмы, выставки, книги, спектакли:

- согласен, инклюзия должна стать частью общей культуры, тогда и педагогам будет легче выполнять свою работу;
- не согласен, так как это все – уловки, люди никогда не смогут смириться с тем, что рядом сильно отличающийся человек;
- другое _____.

19. Демонстрируя другим свое позитивное отношение к человеку с нарушениями, педагог развивает субкультуру учреждения – все постепенно понимают, что к «особым» людям здесь принято относиться таким образом, и даже просто «тренируя» подобное поведение, можно изменить отношение:

- согласен;
- не согласен, так как это вполне может быть показухой;
- другое _____.

20. У меня есть личный опыт в инклюзии детей:

- нет;
- есть, в качестве родителя;
- есть, в качестве профессионала;
- есть, наблюдал(а) на детской площадке;
- другое _____.

Мой возраст _____; семейное положение _____ количество собственных детей _____ моя
специальность _____
профессия _____ мой стаж
работы в дошкольном учреждении _____

Уважаемые коллеги, позволила ли работа над опросником задуматься над чем – то
новым, на толкнула ли на новые мысли? да _____ скорее, да _____ не знаю _____ скорее, нет _____
нет _____

Закончите, пожалуйста, предложение: Получив теоретические знания по
инклюзивному образованию,

Представленные методы исследования помогли нам понять, наблюдая
непосредственно деятельность педагогов причину их отказа работать в
инклюзивной группе, выявить трудности на пути формирования
психологической готовности. Полученные результаты помогли нам
составить проект, направленный на формирование психологической
готовности воспитателей к работе в инклюзивной группе.

2.3. Анализ и обсуждение результатов изучения психологической готовности педагогов ДООУ к работе в инклюзивной группе детского сада

Анализируя беседы с педагогами, наблюдая за их деятельностью, мы
пришли к выводу, что одной из проблем в работе с умственно отсталыми
детьми является отсутствие у воспитателей базы знаний по специальной
педагогике и психологии. По словам педагогов, в учебных заведениях,
которые они закончили у них не было таких дисциплин, потребности узнать
самостоятельно особенности детей данной категории у педагогов не
возникало. Были вопросы, но они больше сводились к тому, что «Я не
должен», а не к вопросам «Как мне сделать так, чтобы стало лучше». Воспитатели данных групп были на грани увольнения. Нашей задачей было
помочь педагогом понять семью детей с умственной отсталостью, научиться

работать с такими детьми, используя индивидуальный подход, вовлекать их в деятельность, социализировать в группе сверстников.

Педагоги группы, где пребывала девочка в сопровождении мамы, отказывались работать с ней, не видя положительной динамики. На занятиях задания выполняла мама, своими руками, Кира просто находилась рядом, педагоги не видели смысла в обучении мамы, девочка на контакт не шла. Ребенок оказался часто болеющий, воспитатели только этому рады. Кира появляется не на долго и часто болеет.

В другой группе напротив, Леня ходит постоянно и целый день. Мальчик очень активный, модель воспитания дома авторитарная, с ребенком разговаривают грубо и резко, повышая голос. Дети с синдромом Дауна склонны к копированию поведения. Леня в группе дерется, не слушается, не понимает спокойно обращенную к нему речь. У педагогов та же проблема, в группе, на занятиях мальчик проявить себя не может с положительной стороны, индивидуальную работу проводить с ним некогда. Педагоги не чувствуют должную поддержку от руководства и узких специалистов.

Под психологической готовностью к работе с детьми с особыми образовательными потребностями на наш взгляд понимается:

- эмоциональное принятия детей с ОВЗ и их семьи (отторжение - принятие);
- готовность включать детей с ОВЗ в различные виды деятельности (включение-изоляция);
- удовлетворенность собственной педагогической деятельностью;
- готовность к самообразованию;
- мотивационная составляющая;
- ответственность за судьбу ребенка;
- готовность к работе с семьей

Из вышеперечисленных критериев можно сказать, что готовность психологическая определяет компетентность педагога в целом.

Педагоги инклюзивных групп не готовы работать с детьми с ОВЗ, но современные требования законодательства нас этому обязывают. Воспитатели данных групп имеют либо дошкольное образование, либо прошли курсы переподготовки, но к сожалению не являются компетентными специалистами.

В федеральных государственных образовательных стандартах сказано, что для детей с ОЗВ необходимо создавать специальные условия. Мы же ставим перед собой цель – создание условий для формирования психологической готовности воспитателей к работе в инклюзивной группе детского сада при помощи консультаций, семинаров по проблемным темам. Если поэтапно и конструктивно формировать понимания сущности инклюзивного образования, обсуждая при этом индивидуальные возможности каждого ребенка в группе, то педагоги готовы работать с детьми с умственной отсталостью в условиях инклюзивной группы.

Глава III. Разработка проекта «Формирование психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе детского сада»

3.1. Описание проекта

Цель проекта: создание единой психологической комфортной образовательной среды для детей, имеющих разные образовательные возможности и педагогов в инклюзивной группе детского сада.

Тема: Формирование психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе детского сада.

Исполнитель проекта: МАДОУ «Култаевский детский сад «Капитошка».

Идея: педагоги, имеющие психологическую готовность к работе в инклюзивной группе детского сада, компетентные в вопросах инклюзивного образования могут удовлетворить потребность каждого ребенка в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования.

Идеи инклюзивного образования могут осуществлять педагоги, имеющие психологическую готовность к работе с «особыми детьми» в условиях инклюзивного образования. Именно от них зависит результат нововведений. Готов педагог – ведется и подготовка родителей инклюзивной группы в правильном направлении. Педагог в такой группе должен иметь непременно инклюзивную компетентность, уметь взаимодействовать с узкими специалистами дошкольного образовательного учреждения.

Мы предлагаем план работы методической службы в рамках инклюзивного детского сада. Он включает в себя темы мероприятий, с поставленными целями, направленные на повышение психологической готовности педагогов в инклюзивной группе детского сада. Но прежде чем начинать работу по повышению компетентности педагогов, необходимо провести мониторинг в образовательной организации, сделать анализ, понять

существует ли необходимые условия, при которых все дети смогут получать образование, в соответствии со своими возможностями. Проект предполагает инклюзивное образование всех категорий детей с ОВЗ.

Проект включает в себя следующие этапы: (Приложение 5)

I этап. Создание специальных условий инклюзивного образования детей с ОВЗ, как фактор формирования психологической готовности.

II этап. Формирование психологической готовности педагога к работе в инклюзивной группе детского сада.

III этап. Мониторинг психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе детского сада.

3.2. Методические рекомендации по реализации проекта

Методические рекомендации по реализации проекта «Формирование психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе детского сада» адресованы руководителям дошкольных образовательных учреждений.

При появлении в детском саду детей с умственной отсталостью, руководители учреждений обязаны создать для них специальные условия. Для понимания руководителем технологии организации инклюзивного образования, содержания специальных условий мы разработали критерии для мониторинга «Лист оценки специальных условий для инклюзивного образования детей с умственной отсталостью». (Приложение 4) Анализ мониторинга поможет выявить наличие или отсутствие необходимых условий для осуществления инклюзивного образования. Для формирования психологической готовности у воспитателя к работе в инклюзивной группе необходимо создавать внешние условия, указанные в листе оценки.

Следующим этапом следует непосредственная работа с педагогами. Для этого мы предлагаем использовать разработанный план в рамках работы

методической службы инклюзивного детского сада, где описаны различные формы, методы работы, цель и краткое пояснение способа действий. Работа по плану позволяет помочь педагогу принять ребенка с умственной отсталостью, узнать специфику развития, формы работы с семьей. Психологическая готовность педагога так же определяется удовлетворенностью собственной деятельностью. Наша задача – повысить компетентность педагога в вопросах инклюзивного образования детей с умственной отсталостью.

**План работы в рамках работы
методической службы инклюзивного детского сада.**

Сентябрь.

Семинар «Семья ребенка с умственной отсталостью в современном мире».

Цель - привлечение внимания педагогов к проблемам инклюзивного образования. Развитие эмпатии.

Пояснение идеи инклюзивного образования, педагогам дается возможность представить семью ребенка с умственной отсталостью.

Деловая игра «Инклюзивное образование».

Цель - повышение психолого-педагогической компетенции педагогов по проблеме инклюзивного образования.

Эта форма взаимодействия позволяет активизировать познавательную активность педагогов; выявить проблемы, связанные с введением инклюзивного образования, оценить свои возможности.

Октябрь.

Мастер-класс по изготовлению дидактических пособий для детей с умственной отсталостью.

Цель – развитие творческого потенциала педагогов.

Районное методическое объединение «Система коррекционно-развивающей работы инклюзивного детского сада».

Цель – передача опыта педагогами –стажистами молодым специалистам.

Круглый стол «Инклюзивное образование как фактор развития толерантности дошкольников».

Цель – развитие понимания инклюзивного образования как основы формирования толерантного отношения дошкольников к сверстникам с ОВЗ.

Ноябрь.

Показ педагогам открытого занятия с элементами тренинга для детей и родителей «Как хорошо, что мы друзья».

Цель – обучение педагогов навыкам взаимодействия с родителями и детьми инклюзивной группы.

Педагоги после просмотра занятия переносят полученные знания и навыки в свою группу.

Долгосрочный проект «Создание доступной развивающей среды в инклюзивной группе».

Цель – обеспечение доступности развивающей среды для всех детей инклюзивной группы, учитывая особенности детей с ОВЗ; привлечение родителей к созданию развивающей среды.

Декабрь.

Подготовка к новогодним праздникам «Украшаем детский сад».

Цель – привлечение семей к украшению группы и детского сада, совместно с детьми.

Родительское собрание «Толерантность, что это такое?».

Цель – подведение промежуточных итогов успешности работы инклюзивной группы; выделение толерантности как положительного аспекта инклюзивного образования.

Январь.

Обучающий семинар «Делай как я!» под руководством учителя-логопеда.

Цель – показ сказки «Колобок» совместно с ребенком с умственной отсталостью, подчеркивается успешность ребенка в деятельности.

Обучающий семинар «Делай как я!» под руководством педагога-дефектолога.

Цель – обучение играм детьми с умственной отсталостью, направленным на ориентировку в пространстве.

Февраль.

Экскурсия в зимний лес для всех родителей и детей инклюзивной группы.

Цель – привлечение родителей и детей к совместному проведению досуга.

Районное методическое объединение «Система коррекционно-развивающей работы инклюзивного детского сада».

Цель – анализ проделанной коррекционно-развивающей работы молодыми специалистами в условиях своего ДОУ.

Конкурс чтецов, посвящённый 23 февраля. Выступление вместе с родителями (в своей группе).

Цель – создание ситуации успешности для детей с ОВЗ, взаимодействие с семьей.

Март.

Конференция «Эмоциональное благополучие детей в условиях инклюзивного образования».

Цель – определение условий обеспечения эмоционального благополучия всех детей в инклюзивной группе. Подведение психологом ДОУ итогов эмоционального благополучия или неблагополучия детей в инклюзивной группе.

Семинар «Практическое знакомство с возможностями использования оборудования, предназначенного для работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья».

Цель – демонстрация возможностей оборудования, предназначенного для детей с ОВЗ, с последующим использованием его педагогами в группе.

Апрель.

Выставка детского рисунка «Мир глазами детей».

Цель – привлечение всех детей группы для оформления выставки; создание ситуации успешности для детей с ОВЗ. Работа совместно с родителями.

Игровой семинар для родителей «Развитие навыков позитивного общения».

Цель – повышение психологической компетентности родителей.

Май.

Итоговый круглый стол «Каким был этот год».

Цель – подведение итогов работы инклюзивных групп за учебный год; самоанализ педагогов по проделанной работе.

Июнь, июль, август.

Танцевальные флешмобы «Праздник разноцветья».

Цель – создание положительного настроения.

Заключение

При первичном опросе педагогов, который проходил в форме беседы, были выявлены следующие проблемы, отраженные педагогами: трудность в организации занятий, режимных моментов, сложности нахождения на прогулке, некоторые из педагогов не понимали своей роли в воспитании таких детей, считая, что с ними должны работать специалисты. Вначале пути педагоги совершенно не хотели воспитывать и принимать «особых» детей. После проведенной беседы стало понятно, что педагоги психологически не принимают таких детей, следовательно не хотят узнать больше информации о их диагнозе, возможности индивидуальной работы. Работа стояла на месте, в группах царил хаос. Мнения педагогов разделялись лишь в одном, педагоги группы № 1 были готовы учиться и узнавать новое для того, чтобы понять ребенка с синдромом Дауна, воспитатели группы № 2, напротив, отказывались от девочки, не веря в то, что их труд будет ей полезен, не желали иметь дополнительную нагрузку.

Для решения сложившихся ситуаций был создан план взаимодействия с педагогами, где отражались подробно направления работы, для повышения компетентности педагогов в инклюзивном образовании, создания положительного психологического климата в коллективе группы. План создавался учителем – логопедом, педагогом – психологом, инструктором по физической культуре и методистом образовательного учреждения. Так же было принято решение изучить предметную базу дипломов воспитателей с целью определения, наличия специальных дисциплин в курсе (получив предварительное согласие педагогов). Вот что мы увидели. Педагоги группы № 1 имели дипломы о высшем педагогическом образовании (социальный педагог и преподаватель дошкольной педагогики и психологии), где в достаточном объеме присутствовали предметы специальная педагогика и

специальная психология. В группе № 2 была другая ситуация, одна воспитательница закончила педагогическое училище, вторая по специальности – учитель технологии, прошедшая курсы переподготовки, специальных дисциплин в дипломах не было. Из этого следует вывод: образование педагогов во многом определяет компетентность и готовность меняться.

На данном этапе исследования нам удалось создать положительное отношение у педагогов к инклюзии, были проведены обучающие семинары, мастер – классы узких специалистов, которые постарались максимально показывать достоинства детей. Работу узких специалистов конечно хочется отметить отдельно, они не только занимались своей узкой направленностью, индивидуально с детьми, но и приходили в группу в гости, помогая воспитателям, снижая их нагрузку, оказывали информационную, методическую помощь. В детском саду плодотворно начала функционировать ПМПк, где педагоги могли поделиться своими проблемами и найти пути их решения. У педагогов появился интерес к деятельности, так как они увидели положительные результаты, динамику в развитии детей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. <http://www.inclusive-edu.ru/>
2. URL: <http://www.babylib.by.ru/> – Библиотека меденького гения. Сайт предлагает психологические статьи, тексты книг и различную информацию о раннем развитии детей.
3. URL: www.isiorao.ru – раздел «Дошкольное образование».
4. *Алехина С.В.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // С.В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова. Психологическая наука и образование 2011. №1.
5. *Алехина С.В.* Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя // С.В. Алехина. Специальная педагогика и специальная психология. МГПУ.
6. *Алехина С.В.* Состояние и тенденции развития инклюзивного образования в России // С.В. Алехина. МГППУ.
7. Альманах ИКП РАО 7/2003 [Электронный ресурс] –URL: ise.iip.net/almanah/.
8. *Андреева А.С.* К проблеме инклюзивного воспитания и обучения в детском саду // А.С. Андреева, А.А. Тахаева // Дошкольное воспитание. 2012. №6.
9. *Армеева И.А.* Инклюзия в образовании – комплексный подход к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья / И.А. Армеева. Вологда, 2014. – 124 с.
10. *Астахова Л.Г.* Актуальные проблемы инклюзивного образования // Л.Г. Астахова, Е. Н. Буслаева. Педагогическое образование в России. – 2016 – № 1.
11. *Аюпова Е.Е.* Применение современных педагогических технологий в образовательном процессе в условиях инклюзивного образования // Е.Е. Аюпова. Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном

- пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы. Всерос.науч.-практ.конф.под ред. О.Р. Ворошниной. ПГГПУ. – Пермь, 2014. – 204 с.
12. *Бадалян, Л.О.* Детская неврология / Л.О. Бадалян. – М., 1998. – 236 с.
 13. *Банщикова Т.Н.* Профессиональная готовность педагога к управлению педагогическим процессом. //Т.Н. Банщикова, С.В. Путеева. Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Гуманитарные науки», 2005. – №2
 14. *Блинов Л.В.* Психолого – педагогическое сопровождение инклюзии в высшей школе как аспект повышения квалификации научно – педагогических кадров // Л.В. Блинов, И.А. Макарова, А.М. Печенюк педагогическое образование и наука – 2016. – №2.
 15. *Богданова Т.Г.* Проблемы психологического сопровождения инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Т. Г. Богданова. Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы. Всерос.науч.-практ.конф.под ред. О.Р. Ворошниной. ПГГПУ. – Пермь, 2014. – 204 с.
 16. *Васильева Т.В.* Развитие эмоционально – волевой сферы дошкольников в условиях инклюзивного образования // Т.В. Васильева. Воспитатель ДООУ. 2015. – № 6. с. 17-20.
 17. *Воробьева, Д.В.* Понятие психологической и профессиональной готовности педагогов в работе с детьми с ОВЗ в инклюзивной // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. X междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2011.
 18. *Ворошнина О.Р.* Клинико – психолого – педагогическое сопровождение детей с ОВЗ и их семей в условиях общего (инклюзивного и интегрированного) и специального образования: учебник / О.Р.

- Ворошникова, А.А. Наумов, Т.Э. Токаева. – ПГГПУ, каф. спец. педагогики и психологии. – Пермь, 2015. – 217 с.
19. *Выготский Л.С.* Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2000.
20. *Выготский, Л.С.* Психология развития ребенка: моногр. / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
21. *Герасименко Ю. А.* Профессионально – личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования // Ю. А. Герасименко. Педагогическое образование в России – 2015. – №6.
22. *Грозная Н.С.* Инклюзивное дошкольное образование [Электронный ресурс] / Н.С. Грозная Синдром Дауна XXI век. № 1. 2010. // [http: www. Psyjournals.ru](http://www.Psyjournals.ru) (по паролю).
23. *Де Боэр А.* Отношение к инклюзии учителей начальной общеобразовательной школы // А. Де Боэр, С. – Дж. Пийл, А. Миннарэт. Международный журнал инклюзивного образования. – 2011. - Вып. 15, № 3. - С. 331 – 353.
24. *Екжанова Е.А.* Коррекционная помощь детям раннего и дошкольного возраста: научно – методическое пособие. / Е. А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – Спб.: КАРО, 2008. – 336 с.
25. *Емшанова Л.М.* Взаимодействие с родителями по психолого – педагогическому сопровождению ребенка с нарушением зрения в семье // Л. М. Емшанова. Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы. Всерос.науч.-практ.конф.под ред. О.Р. Ворошниковой. ПГГПУ. – Пермь, 2014. – 204 с.
26. *Забрамная С.Д.* Психолого – педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д. Забрамная.учеб.для студ.дефектол.факульт. педвузов. – М.: Просвещение, 1995. – 112 с.

27. *Зеер Э.Ф.* Профориентология: теория и практика / Э.Ф.Зеер, А.М. Павлова, Н.О.Садовникова. Учеб. Пособие для высшей школы. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга. 2006. – 192 с
28. Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы и перспективы: материалы и доклады конференции. – Новосибирск НГТУ, 2010. – 224 с.
29. *Малофеев Н. Н.* Почему интеграция в образовании закономерна и неизбежна. / Н.Н. Малофеев. <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/wpcontent/uploads/2010/04/>
30. *Малофеев Н.Н.* Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен // Н.Н. Малофеев. Дефектология. 2008 №2. С. 86 – 94.
31. *Масленникова, Т.В.* Психолого-педагогический практикум по общей и специальной дошкольной педагогике : учебное пособие [Электронный ресурс] / Т.В. Масленникова, Н.И. Колупаева. – М., 2014. – 138 с. – (Университетская библиотека онлайн). – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=273462> (по паролю)
32. *Московкина, А.Г.* Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье : учебное пособие [Электронный ресурс] / А.Г. Московкина. – М. : МПГУ, 2014. – 252 с. – (Университетская библиотека онлайн). –Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=275030> (по паролю)
33. *Назарова Н. М.* Инклюзивное и специальное образование: препятствия и риски развития // Н.М. Назарова. сб. научных статей IV международного теоретикометодологического семинара. М. : Логомаг, 2012.
34. *Назарова Н.М.* Сравнительная специальная педагогика: учеб. пособие для студентов высш. проф. обр-я / Н.М. Назарова, Е.Н. Моргачева, Т.В. Фуряева. – М.: «Академия», 2011. – С. 63-70.
35. *Наумов А.А.* Сопровождение ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного и

- инклюзивного образования / А.А. Наумов, О.Р. Ворошнина, Е.В. Гаврилова, Т.Э. Токаева. Учебник. ПГГПУ. – Пермь, 2013. – 303 с.
36. *Наумов А.А.* Формирование инклюзивной образовательной среды на основе полисубъектного подхода // А.А. Наумов. Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы. Всерос.науч.-практ.конф.под ред. О.Р. Ворошниной. ПГГПУ. – Пермь, 2014. – 204 с.
37. *Новиков А.М.* Методология образования / А.М. Новикова. М.: Эгвес, 2002.
38. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273–ФЗ : принят Гос. Думой. Рос. Федерации 21 декабря. 2012 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 декабря 2012 г. // Рос. газ. – 2012. – 31 декабря.
39. *Потапова О.Е.* Инклюзивные практики в детском саду: методические рекомендации / О.Е. Потапова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.
40. *Роджерс К.* Эмпатия / Психология мотивации и эмоций под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. М.: ЧеРо, 2002. С. 428–430.
41. *Рыскина* В.
Л.Российскиеизарубежныеисследованиявобластиинклюзивного образования/подред.В.Л.Рыскиной,Е.В.Самсоновой. – М.: ФОРУМ, 2012. С. 139 – 146.
42. *Семаго М.М.* Типология отклоняющегося развития: модель анализа и ее использование в практической деятельности / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: 2011. – 400 с.
43. *Сластенин В.А.* Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
44. *Сластенин В.А.* Психология и педагогика/ В.А.Сластенин, В.П.Каширин Учеб. Пособие для студ. высш. Учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия» 2003. – 480 с.

45. Специальная (коррекционная) дошкольная педагогика. Введение в специальность [Электронный ресурс] / В.И. Селиверстов [и др.]. – М., 2015. – 319 с. (ЭБС «IPRbooks»). – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/36872>. (по паролю)
46. Специальная педагогика под ред. Н.М. Назаровой. – М.: 2000 – 519 с.
47. *Стребелева Е.А.* Новые организационные формы в специальном дошкольном образовании // Стребелева Е.А. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2002. – № 3. С. 15-18.
48. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования // URL: http://mon.gov.ru/pro/fgos/do/pr_fgos_2009_of_1n_01.pdf.
49. *Хайрутдинова Л.В.* Значение инклюзии в дошкольных образовательных учреждениях. // Л.В. Хайрутдинова, Г.Р. Хурматуллина. Инклюзия в образовании. № 4. 2016.с. 50-56.
50. *Чегодаева А.Н.* Деятельность ДООУ в аспекте инклюзивного образования // А.Н. Чегодаева. Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы. Всерос.науч.-практ.конф.под ред. О.Р. Ворошниной. ПГГПУ. – Пермь, 2014. – 204 с.

Приложение 1

Анкета «Инклюзия. Что это?»

Вопросы анкеты	Ответы респондентов (кол-во чел.)		
Знакомы ли вы с понятием «инклюзивное образование»?	знакомы	частично знакомы	не знакомы
	10	11	6
Реальна ли организация инклюзивного образования в вашей группе?	да	не знаю	нет
	16	7	4
Знакомы ли вы с особенностями развития детей с ОВЗ?	знакомы	частично знакомы	не знакомы
	9	10	8
Основные трудности введения инклюзивного обучения?	отсутствие знаний	отсутствие специалистов	отсутствие оборудования
	20	16	7
Готовы ли вы работать в инклюзивной группе детского сада?	да	не знаю	нет
	12	13	2
Готовы ли вы повысить свою компетентность в области инклюзивного образования?	да	не знаю	нет
	23	4	0
Педагогический стаж Вашей работы	от 1 года до 5 лет	от 5 лет до 10 лет	больше 10 лет
	14	7	6

Приложение 2

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ

Приложение 4

Лист оценки специальных условий для инклюзивного обучения детей с
ОВЗ

Условия	Параметры	Наличие/Отсутствие (+/-)
Организационные	<p>Нормативно-правовые (отражение в документах особенностей организации инклюзивного обучения)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Устав ДОУ; — Образовательная программа ДОУ; — Программа развития образовательного учреждения; — Договор с родителями; — Штатное расписание; — Изменения в должностной инструкции; — Положение о комбинированной / инклюзивной группе; — Положение об АОП; — Положение о ПМПк; — Положение о рабочих группах. <p>Структуры учреждения, связанные с инклюзивным обучением</p> <ul style="list-style-type: none"> — ПМПк (деятельность внутренняя, внешняя); — Рабочие группы; — Клубы; — Творческие мастерские; — Дополнительное образование. 	

	<p style="text-align: center;">Организация процесса воспитания и обучения в инклюзивной группе</p> <ul style="list-style-type: none"> — Режим дня; — Сетка занятий; — Паспорт группы; — Годовой план работы; — План работы с родителями; — План индивидуальной работы; — Планы работы узких специалистов. 	
Программно-методические	<ul style="list-style-type: none"> — Наличие специальной литературы, соответствующей нозологиям; — Индивидуальные образовательные программы, соответствие ФГОС; — АОП, соответствие ФГОС; — План методических объединений, пед. Советов, отражающий развитие инклюзии в ДОУ; — Специальные дидактические пособия; — Методические рекомендации; — Картотеки игр; — Паспорта кабинетов. 	
Кадровые условия	<p style="text-align: center;">План по работе с кадрами</p> <p style="text-align: center;">Наличие специалистов</p> <ul style="list-style-type: none"> — Логопед; — Дефектолог; 	

	<ul style="list-style-type: none"> — Психолог; — Инструктор ЛФК; — Образование в соответствии занимаемой должности; — Уровень квалификации; План по самообразованию — Прохождение курсов повышения квалификации; — Участие в семинарах, конференциях; — Научно-исследовательская работа; — Изучение новой литературы; — Участие в районных методических объединениях; 	
<p>Материально-технические (средовые) условия</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Наличие кабинетов узких специалистов; — Оснащение кабинетов наличие специальных методических пособий, специального оборудования и дидактических материалов для детей с индивидуальными потребностями, исправность и сохранность материалов и оборудования, доступность среды обеспечивает свободный доступ 	

	<p>воспитанников, осещающих группу, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности);</p> <ul style="list-style-type: none">— Безбарьерная среда;— Трансформируемость среды зонирование пространства группы;— Полифункциональность среды;— Вариативность среды;	
--	---	--

Приложение 5

Пункты программы	Содержание
Тема проекта	Формирование психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе детского сада.
Исполнитель проекта	МАДОУ «Култаевский детский сад «Капитошка» Почтовый адрес: 614521 ФИО директора: Курочкина Ольга Юрьевна Тел./факс: 8 3422 12 23 43 E-mail: douKul@mail.ru
Актуальность темы	<p>Система отечественного образования долгие годы делила детей на обычных и инвалидов, которые практически не имели возможности получить образование и реализовать свои возможности наравне со здоровыми детьми, их не брали в учреждения, где обучались нормальные дети. Дети с ограничениями в здоровье всегда страдают от дискриминации и отчуждения в т.ч. и в образовании. Существует такое понятие – инклюзия, которое означает полное включение детей с различными возможностями во все аспекты жизни дошкольного учреждения, в которых с удовольствием и радостью участвуют также все остальные дети. Это требует реальной адаптации пространства дошкольного учреждения к тому, чтобы встретить нужды и потребности всех детей без исключения, ценить и уважать различия.</p> <p>Идеи инклюзивного образования могут осуществлять педагоги, имеющие психологическую готовность к работе с «особыми детьми» в условиях инклюзивного образования. Именно от них зависит результат нововведений. Готов педагог – ведется и подготовка родителей инклюзивной группы в правильном направлении. Педагог в такой группе должен иметь непременно инклюзивную компетентность, уметь взаимодействовать с узкими специалистами дошкольного образовательного учреждения.</p> <p>Мы предлагаем план работы методической службы в рамках инклюзивного детского сада. Он включает в себя темы мероприятий, с поставленными целями, направленные на повышение психологической готовности педагогов в инклюзивной группе детского сада. Но прежде чем начинать работу по повышению компетентности педагогов, необходимо провести мониторинг в образовательной</p>

	организации, сделать анализ, понять существует ли необходимые условия, при которых все дети смогут получать образование, в соответствии со своими возможностями.
Идея	Педагоги, имеющие психологическую готовность к работе в инклюзивной группе детского сада, компетентные в вопросах инклюзивного образования могут удовлетворить потребность каждого ребенка в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования.
Цель	Создание единой психологически комфортной образовательной среды для детей, имеющих разные образовательные возможности.
Задачи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Создать условия для обучения, воспитания, коррекции нарушений развития, социальной адаптации и социализации в общество детей с ОВЗ; 2. Создать материально-техническую базу инклюзивного образования; 3. Повысить уровень психолого-педагогической компетентности родителей; 4. Повысить степень доступности качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей – инвалидов; 5. Обеспечить успешную адаптацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья в детском саду; 6. Создать комфортную, безбарьерную образовательную среду. 7. Формировать толерантные отношения к детям с ОВЗ в группе сверстников.
Сроки реализации проекта	апрель 2016 – май 2018г. г. I. Подготовительный этап - апрель 2016 – май 2016г. II. Основной этап – сентябрь 2016г. – декабрь 2017 г. III. Завершающий этап – январь 2018г. – май 2018 г.
Этапы	
I этап Создание специальных условий инклюзивного образования детей с ОВЗ, как фактор	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мониторинг специальных условий для инклюзивного обучения детей с ОВЗ; 2. Формирование нормативно-правовой, методической, образовательной, психолого-медико-социальной базы детского сада; 3. Пересмотр локальных актов регламентирующих работу службы сопровождения;

<p>формирования психологической готовности.</p>	<p>4. Обеспечение организационно-методических условий для осуществления сопровождения детей с ОВЗ; 5. Освоение специальных технологий инклюзивного образования, в том числе и дистанционных; 6. Обеспечение управления и организации процессов внедрения. 7. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития у детей с ОВЗ в условиях ДОУ; 8. Разработка плана работы методической службы в инклюзивном ДОУ.</p>
<p>Результаты этапа</p>	<p>Выстроена система сопровождения процесса внедрения; создана безбарьерная среда. На основе проведенной диагностики разрабатываются программы комплексного индивидуального сопровождения.</p>
<p>II этап Формирование психологической готовности педагога к работе в инклюзивной группе детского сада.</p>	<p>1. Создание системы психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, профессиональная переподготовка кадров; 2. Применение специальных технологий инклюзивного образования, в том числе и дистанционных; 3. Разработка индивидуальных учебных планов; 4. Совершенствование специальных условий материально-технического обеспечения; 5. Мониторинг основного периода, корректировка плана дальнейших действий; 6. Работа с педагогами по плану методической службы, повышение компетентности педагогов в области инклюзивного образования; 7. Организация сенсорной комнаты; 8. Вовлечение родителей детей для участия в совместных практико-ориентированных проектах.</p>
<p>Результаты этапа</p>	<p>1. Функционирует инклюзивная группа, где педагоги психологически готовы к принятию детей с ОВЗ; 2. Разработана и реализуется система психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в инклюзивной группе детского сада; 3. Разработаны и реализуются индивидуальные программы для детей с ОВЗ; 4. В воспитательной системе детского сада разработаны практико-ориентированные проекты направленные на социализацию и воспитание толерантности у детей. 5. Функционирует сенсорная комната; 6. Организована безбарьерная среда для обучения всех</p>

	детей группы.
Штап Мониторинг психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной группе детского сада	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мониторинг эффективности комплексного сопровождения детей раннего возраста с ОВЗ; 2. Создание постоянного взаимодействия специалистов детского сада и широкого круга общественности по вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ ; 3. Разработка методических рекомендаций по организации комплексного сопровождения; 4. Анализ эффективности программы комплексного психолого-педагогического сопровождения. Помог ли данный проект родителям, педагогам и детям в решении сложных и спорных вопросов в обучении, воспитании, социализации в группе сверстников. Готовы ли они и дальше сотрудничать со специалистами детского сада. Пожелания и предложения родителей по вопросам организации деятельности.
Результаты этапа	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформирована положительная динамика развития толерантности у детей; 2. Организовано полноценное включение детей с ОВЗ в учебно-воспитательный процесс, социальные отношения с группой сверстников; 3. Создана психологически комфортная и доверительная среда между родителями и специалистами детского сада.
Механизм реализации проекта	<ul style="list-style-type: none"> • Разработка индивидуальных маршрутов сопровождения ребенка с ОВЗ; • Организация и оснащение сенсорной комнаты; • Организация пространства для создания безбарьерной среды: оснащение развивающими играми, которые удобны для детей с ОВЗ, пандусы внутри и снаружи ДОУ, подъемники, столы и стулья регулируемые, широкие дверные проемы, интерактивная доска и т.д. • Организационно-управленческое обеспечение: Создание рабочей группы по разработке проекта Создание банка данных о детях с ограниченными возможностями здоровья, в том числе, детях-инвалидах в ДОУ; Формирование нормативно-правовой, методической, образовательной, психолого-медико-социальной базы; • Внедрение программы в практику ДОУ; • Научно-методическое обеспечение:

	<p>Организация консультативной помощи педагогам по разработке и внедрению образовательных программ для детей с ОВЗ;</p> <p>Мониторинг хода реализации проекта</p> <p>Обеспечение курсовой подготовки и переподготовки педагогических кадров по организации и обеспечению инклюзивного образования;</p> <p>Проведение обучающих семинаров, мастер-классов, тренингов, круглых столов по проблемам инклюзивного образования с привлечением специалистов;</p> <p>Разработка и распространение методических рекомендаций, пособий по вопросам инклюзивного образования;</p> <p>Совершенствование научно-методической базы в ДООУ по реализации программы инклюзивного образования;</p> <p>Внедрение в практику работы ДООУ новых форм и методов деятельности педагога в соответствии с программой инклюзивного образования.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Психолого-педагогическое обеспечение: <ul style="list-style-type: none"> Разработка тематических образовательных программ, учебно-методических пособий по взаимодействию ДООУ и семьи ребёнка с особыми образовательными нуждами; Организация методического сопровождения процесса инклюзивного образования; Организация и проведение мониторинга по проблемам инклюзивного образования в ДООУ; Подготовка и публикация на сайте детского сада материалов по вопросам инклюзивного образования; • Взаимодействие ДООУ с родительской общественностью: <ul style="list-style-type: none"> Организация и проведение родительских собраний с узкими специалистами детского сада: логопедом, дефектологом ДООУ, района по вопросам сопровождения ребёнка; Организация и проведение в ДООУ различных творческих конкурсов для детей и их родителей; Творческие мастерские при детском саду.
<p>Прогноз возможных проблем</p>	<ul style="list-style-type: none"> • проблема неприятия детей с ОВЗ педагогами, детьми; • проблема неприятия идеологии инклюзивного образования; • трудности в понимании и реализации подходов к обучению детей с ОВЗ;

	<ul style="list-style-type: none"> • нежелание многих родителей обучать своих нормально развивающихся детей вместе с детьми с ОВЗ; • неадекватное восприятие нормально развивающимися детьми сверстников с ОВЗ; • трудности социально-психологической адаптации детей с ОВЗ. • Недостаточное финансирование.
Способы предупреждения рисков	<ol style="list-style-type: none"> 1. Своевременное информирование родителей по вопросам инклюзивного образования: индивидуальные беседы, родительские собрания. 2. Обучение педагогов. 3. Создание плана работы методической службы инклюзивного детского сада, план обеспечивает возможность подготовить педагогов к инклюзивной практике.
Направления работы по психолого-педагогическому сопровождению детей на разных возрастных этапах:	<p>Профилактика – это одно из основных направлений деятельности, которое позволяет предупредить возникновение вторичных нарушений.</p> <p>Диагностика(индивидуальная) учитывает индивидуальные возможности каждого ребенка с ОВЗ;</p> <p>Консультирование(индивидуальная), осуществляется как правило по заявленным проблемам как с педагогами, так и с родителями (коррекционное сопровождение).</p> <p>Коррекционная работа(индивидуально).</p>
Состав участников	Дети, родители, администрация, воспитатели, педагог - психолог, учитель - логопед, социальный педагог, учитель – дефектолог, инструктор ЛФК.
Функциональные обязанности	<p>Заведующая – разрабатывает локальные акты, положения, готовит материалы к лицензированию. Работает над усилением материально-технического оснащения и созданию безопасной среды.</p> <p>Методист прорабатывает содержание и формы научно-методического сопровождения и внедрения проекта. Контролирует реализацию проекта через Интернет ресурсы. Осуществляет общее руководство проекта.</p> <p>Заместитель заведующей по АХЧ – обеспечивает наличие и сохранность материально-технического оснащения.</p> <p>Специалисты службы сопровождения детей с ОВЗ:</p>

	воспитатели, педагог - психолог, учитель - логопед, социальный педагог, учитель – дефектолог, инструктор ЛФК.
Форма представления результатов проекта	Отчёт по результатам каждого этапа. Информация на сайте детского сада. Публикация программно- методических материалов.
Организационно - методическая обеспеченность проекта	Повышение квалификации педагогических работников. Адаптация образовательного процесса к условиям инклюзивного образования. Разработка системы мониторинга образовательного процесса. Анализ перспектив дальнейшего развития детей с ОВЗ, в том числе инвалидов.
Предполагаемые результаты реализации проекта	<ol style="list-style-type: none"> 1. Собран пакет документов, регламентирующих работу инклюзивного детского сада; 2. Разработана система мониторинга условий для эффективности комплексного психолого-педагогического сопровождения детей; 3. Разработан методический комплект по организации повышения компетентности педагогов в области инклюзивного образования; 4. Психологическая и профессиональная готовность педагогов к работе с детьми с разными образовательными потребностями; 5. Разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов и программ; 6. Разработан комплект рекомендаций для педагогов по работе с детьми с ОВЗ по назологиям.