

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина»  
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Институт педагогики и психологии

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Профиль подготовки: Специальная педагогика и психология

**Технология творческой мастерской как средство формирования  
инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов**

Выпускная квалификационная работа

**Допустить к защите**  
Зав. кафедрой педагогики и психологии  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018 г.

**Манузина Е. Б.**  
\_\_\_\_\_

**Выполнил(а):** студент  
П–ЗППО141 группы  
**Кашкарева  
Наталья Олеговна**

\_\_\_\_\_  
**Научный руководитель:**  
канд. психол. наук, доцент  
**Гусева Татьяна Артуровна**  
\_\_\_\_\_

**Оценка** \_\_\_\_\_  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2019 г.

**Председатель ГЭК**  
**Скоркина Т. В.**  
Подпись \_\_\_\_\_

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования «Алтайский государственный  
гуманитарно–педагогический университет В.М. Шукшина»  
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)  
Институт педагогики и психологии  
Кафедра педагогики и психологии

### **АННОТАЦИЯ**

на выпускную квалификационную (бакалаврскую) работу студента

Кашкаревой Натальи Олеговны П-ЗППО141 группы

Направление подготовки 44.03.02

Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата)

Профиль подготовки Специальная педагогика и психология

Тема Технология творческой мастерской как средство формирования  
инклюзивной культуры будущих педагогов-психологов

N. O. Kashkareva

In this thesis work examines the impact of technology creative workshop on the process of forming an inclusive culture of future teachers, psychologists.

In this work, the concept of «inclusive culture» is studied, and the peculiarities of its formation among future teachers-psychologists through an innovative technology – a creative workshop – are examined.

Much attention of readers is attracted to the implementation of the Masterful of Developing Toys program «The World of Childhood is in Your Hands», the author is a candidate of psychological sciences, assistant professor Guseva Tatyana Arturovna, aimed at creating an inclusive culture of future teachers–psychologists. The thesis work presents the results, evidence of the effectiveness of this program.

In conclusion, it is emphasized that the experimental verification of the influence of technology by the creative workshop on the process of forming the inclusive culture of future specialists has shown its effectiveness.

Автор ВКР

---

(подпись)

(ФИО)

## Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы изучения технологии творческой мастерской как средства формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов	8
1.1 Сущность понятия «инклюзивная культура» в современном образовательном пространстве	8
1.2 Готовность студентов педагогического вуза к реализации инклюзивного образования	13
1.3 Технология творческой мастерской в процессе подготовки будущих педагогов–психологов	15
1.4 Педагогические условия формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов	22
Выводы по главе 1	29
Глава 2 Эмпирическое исследование проблемы формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов посредством технологии творческой мастерской	31
2.1 Организация и методы исследования	31
2.2 Реализация программы по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов	36
2.3 Анализ результатов исследования	37
Выводы по главе 2	42
Заключение	44
Библиографический список	46
Приложение	53

## Введение

Внедрение инклюзивного образования в современной России сталкивается с рядом трудностей.

По мнению отечественных исследователей, С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова, Н. Я. Семаго, условием внедрения и развития инклюзивного образования, является подготовка компетентных педагогов, способных и готовых эффективно работать с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья [2; 3; 4].

Их роль в инклюзивном образовании значительна, поскольку от них зависит обеспечение целостной системы поддержки объединяющей всех субъектов образовательного пространства, делающей акцент на возможностях, а не на ограничениях детей.

Стоит заметить, что многие педагоги–психологи не готовы к работе с детьми с различными отклонениями, так как у будущих профессионалов не сформировано целостное представление о содержании работы с такими детьми [36].

Однако, действующее «Положение о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации» в разделе «Развивающая и психокоррекционная работа» и национальная образовательная инициатива «Новая школа» (2010), которая позиционирует «новую» школу как школу для всех, содержит прямое указание на то, что психологи обязаны владеть профессиональными компетенциями работы с особыми детьми.

В процессе подготовки, педагогу–психологу надо овладеть профессиональными ценностями, способствующими взаимодействию с детьми, имеющими ограниченные возможности жизнедеятельности, такими как: признание ценности личности независимо от тяжести недуга; направленность на развитие ребенка, а не только на получение образовательного результата; осознание своей ответственности как носителя

культуры и ее транслятора для таких детей; понимание творческой сущности профессии педагога, требующей больших духовных и энергетических затрат.

Современная профессиональная подготовка будущих педагогов–психологов невозможна без использования инновационных технологий, которые обеспечивают развитие самостоятельности, инициативности, креативности студентов. Одной из таких технологий является творческая мастерская.

Актуальность исследования по теме: «Технология творческой мастерской как средство формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов» определяется социальным заказом общества на подготовку специалистов к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования обладающих определенными профессиональными и личностными качествами, необходимыми для данной работы.

**Цель исследования:** формирование инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов посредством технологии творческой мастерской.

**Объект исследования:** инклюзивная культура будущих педагогов–психологов.

**Предмет исследования:** технология творческой мастерской как средство формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов.

В соответствии с целью и гипотезой были определены **задачи** исследования:

1. Осуществить теоретический анализ психолого–педагогической литературы по проблеме исследования;
2. Выявить уровни сформированности инклюзивной культуры студентов;
3. Реализовать программу Мастерская развивающей игрушки «Мир детства в ваших руках», автор – кандидат психологических наук, доцент Гусева Татьяна Артуровна.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что технология творческой мастерской является эффективным средством формирования инклюзивной культуры студентов.

### **Методы исследования:**

1. Теоретические (содержательный анализ научных источников и учебно-методических материалов, обобщение, систематизация собранных данных);
2. Эмпирические (педагогический эксперимент, описание, сравнение).

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что программа Мастерская развивающей игрушки «Мир детства в ваших руках» может обеспечить структуру процесса по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов.

### **База экспериментального исследования:**

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина, город Бийск, Алтайского края. В эксперименте принимали участие студенты двух групп, в количестве 30 человек, из них: экспериментальная группа – 15 человек, контрольная группа – 15 человек.

### **Апробация результатов исследования.**

Данные исследования были представлены в форме статьи «Технология творческой мастерской как средство формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов» во Всероссийском издании «ПЕДРАЗВИТИЕ» <http://pedrazvitie.ru/servisy/zhurnal/>. Серия сертификата Ф С № 1078 от 08.01.2019 г.

### **Структураиобъемработы.**

Выпускнаяквалификационнаяработа состоитизвведения,двухглав,заключения,списка литературы и приложений.

Во введении определена актуальность, цель, объект, предмет, задачи и методы исследуемой проблемы.

В первой главе «Теоретические основы изучения технологии творческой мастерской как средства формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов» анализировалась отечественная литература по вопросам инклюзивной культуры, рассматривалосьпонятие «инклюзивная культура», а также была изучена технология творческой мастерской,

анализировались педагогические условия формирования инклюзивной культуры будущих специалистов.

Во второй главе представлена опытно–экспериментальная работа по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов.

В заключении сформулированы основные выводы по результатам проведенного исследования.

В приложении представлено описание методики исследования уровней инклюзивной культуры студентов, протоколы, таблицы, программа.

## **Глава 1. Теоретические основы изучения технологии творческой мастерской как средства формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов**

### **1.1. Сущность понятия «инклюзивная культура» в современном образовательном пространстве**

В последние годы в России достаточно широкое распространение получила концепция инклюзивного образования, которая основывается на принципах гуманизации, толерантности, обеспечения всеобщего доступа к образованию.

Одной из приоритетных задач в реализации инклюзивного подхода в системе российского образования является формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса.

Это связано с давно сложившимся типом общественного сознания, в котором понятие «инвалид» во все времена означало «непригодный к деятельности». Для государства, которое было вынуждено затрачивать на них определенные средства, они становились иждивенцами. Своеобразные трудности в общении и во взаимодействии с ними возникали и у окружающих людей, в результате чего к ним формировалось предвзятое, не заслуженное отношение.[14] Поэтому проблема, связанная с изменением общественного отношения к людям с особыми образовательными возможностями, формированием инклюзивной культуры, является достаточно важной.

Что же означает понятие «инклюзивная культура»? В философском энциклопедическом словаре дается определение «культуры»—(от лат. cultura— возделывание—воспитание, образование, развитие, почитание), исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и



духовных ценностях [34].

Опираясь на него, можно дать следующее определение: инклюзивная культура – это такой уровень развития общества, который выражается в толерантном, гуманном, терпимом, безопасном отношении людей друг к другу, где разделяются идеи сотрудничества, стимулируется развитие всех участников образовательного процесса, где ценность каждого является основой общих достижений, а также формируются всеми принимающиеся инклюзивные ценности. Инклюзивные ценности – важнейшие компоненты инклюзивной культуры наряду с нормами и идеалами.

Инклюзивная культура – важнейшая составляющая инклюзивного образования. Ее несформированность отрицательно сказывается на всем образовательном процессе и не дает высоких результатов. Можно создать идеальные условия обучения здоровых детей и детей с особыми образовательными потребностями, но исключить человеческий фактор невозможно. Печать, радио, телевидение, прочие средства массовой информации должны объединить свои усилия для воспитания у населения уважительного отношения ко всем людям, оказавшимся из-за физического или психического дефекта в затруднительном положении [1].

Инклюзивная культура основана на осмыслении инклюзивного образования как возможности получения высококачественного образования на различных уровнях для людей, которые имеют различные образовательные возможности и потребности, обучаясь совместно.

Также ее можно определить, как культуру, направленную одновременно на успешное достижение целей организации и целей инклюзии, то есть способствующую успешному достижению целей вуза как образовательной организации (повышению качества образования и профессиональной подготовки обучающихся) и одновременно содействующую успешному решению задач инклюзии [2, С.7]. Инклюзивная культура в высшем учебном заведении представляет собой специфическую систему взаимоотношений между всеми участниками образовательного

процесса (руководством, профессорско–преподавательским составом, обучающимися, партнерами университетского сообщества), функционирующую на основе принятых всеми ценностей и принципов инклюзивности, способствующих их эффективному взаимодействию для реализации миссии вуза [40].

В рамках инклюзивной культуры данные ценности и принципы оказывают решающее влияние на политику вуза и повседневную образовательную практику.

Структура инклюзивной культуры образовательного учреждения включает в себя миссию учебного заведения, ценности и принципы его деятельности [48].

К задачам вуза относятся:

- удовлетворение потребностей граждан в качественном высшем профессиональном образовании;
- проведение научных исследований;
- развитие профессионализма будущих специалистов и их личных качеств, включая патриотизм и гуманизм;
- применение доступных информационных ресурсов и прочие.

При определении миссии вуза необходимо делать упор на:

- всестороннее улучшение общества за счет поддержки лиц с различными умственными или физическими способностями, интересами, культурами;
- интеллектуальное, социальное, экономическое, культурное развитие общества;
- удовлетворение образовательных потребностей независимо от индивидуальных особенностей и т.д.

К ключевым ценностям высших учебных заведений относят: образование, развитие личности, индивидуальность, уникальность, успешность, целеустремленность, равенство, права и свободы личности, поддержка, уважение, сопереживание, дружба.

Перечисленные ценности можно использовать в качестве критериев оценки инклюзивной деятельности вуза и для выявления степени готовности всех участников образовательного процесса.

Можно выделить следующие принципы культуры инклюзии: гуманность, взаимопомощь, доступность, защита, информирование, вовлеченность, принадлежность к сообществу, сотрудничество между всеми участниками образовательного процесса, педагогический оптимизм и прочие.

Таким образом, при формировании инклюзивной культуры в высшем учебном заведении необходимо соблюдение ряда условий:

- миссия высшего учебного заведения и ценности инклюзивной культуры должны быть приняты и реализованы всеми участниками образовательного процесса;
- ценности и принципы инклюзивной культуры составляют фундаментальную основу деятельности вуза и взаимоотношений между участниками процесса обучения.

Инклюзивная культура носит социальный характер. В рамках системного подхода выделены ее составляющие:

1. Социальная. Данный элемент включает в себя взаимодействие следующих компонентов, каждый из которых в свою очередь выступает как система:

- сообщество – люди (субъекты) с учетом их потребностей, знаний, интересов, эмоций, целей, представлений и т. д.;
- социальные связи – взаимоотношения между субъектами для удовлетворения личных или коллективных потребностей, целей, интересов и прочее;
- социальные нормы – правила, на основании которых выстраиваются социальные связи и осуществляются социальные процессы;
- социальные процессы – различные изменения в вышеуказанных элементах. [29, С.35]

В процессе формирования системы инклюзивного образования в вузе встает вопрос о том, чтобы организовать безбарьерное инклюзивное социокультурное пространство как отдельно взятого высшего учебного заведения, так и в целом системы образования. Поскольку социокультурные компоненты способствует всестороннему гармоничному развитию обучающегося.

2. Педагогическая. Эту составляющую можно представить, как динамическую систему педагогических ценностей, способов деятельности и профессионального поведения педагога. К элементам педагогической составляющей можно отнести: педагогическую позицию в виде определенного морального выбора и ценностного базиса собственных действий и профессионально–личностные качества педагога.

Необходимо сформировать команду педагогов, демонстрирующих необходимые компетенции, с учетом их дальнейшей работы в различных образовательных условиях. Это подразумевает обладание педагогами не только стандартным перечнем необходимых для преподавания компетенций, но и инклюзивной компетентностью [40, С.113].

3. Профессиональная. Являясь частью инклюзивной культуры, ее рассматривают в контексте профессиональной деятельности лиц с ОВЗ и профессиональных взаимоотношений.

Выделяют две стороны профессиональной культуры:

- праксиологическая, включает в себя профессиональные умения, навыки, знания, мировоззрение, профессиональное сознание;
- духовная: профессиональную мораль и профессиональную эстетику [29, С.35].

4. Информационно–коммуникативная. В современном динамично меняющемся мире информация занимает ключевую позицию среди структурных компонентов любой социальной системы. Информационно–коммуникативные компоненты позволяет перестроить образ жизни и характер коммуникаций, повлиять на поведение и сознание человека.

5. Гражданская. Данный компонент можно считать важнейшим для формирования активной гражданской позиции и инициативного поведения. Такая направленность в развитии инклюзивной культуры в рамках вуза в наибольшей степени способствует созданию в обществе равных возможностей. Ключевым понятием является гражданская идентичность, проявляющаяся в осознании собственной принадлежности к обществу и в самоопределении за счет знания истории и традиций своей страны, уважения прав и свобод других людей, толерантности и прочее.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что формирование инклюзивной культуры в вузе способствует стимулированию и поддержке максимального участия субъектов образовательного процесса в реализации как целей образования, так и целей инклюзии, и, в свою очередь, влияет на социально–экономические показатели развития общества.

## **1.2 Готовность студентов педагогического вуза к реализации инклюзивного образования**

До недавнего времени в Российской Федерации обучение детей с ограниченными возможностями осуществлялось в основном в специализированных школах, что приводило таких детей к социальной изоляции. Многие педагоги и родители были категорически против, они выступали за включение особенных детей в обычное детское сообщество [3].

Поэтому в настоящее время остро встает вопрос об организации образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья, так как ведущей тенденцией на современном этапе становится внедрение инклюзивного образования в практику работы образовательных учреждений.

В условиях реализации ФГОС и программы «Доступная среда» были сделаны попытки построения доступного пространства для данной категории детей. В Российской Федерации также действует проект «Интеграция лиц с особыми образовательными потребностями».

Внедрение инклюзивного образования в современной России сталкивается с рядом трудностей.

Одной из наиболее острых проблем является подготовка будущих педагогов к работе с детьми, имеющими ОВЗ, так как именно от качества их подготовки зависит эффективность работы с такими учениками, успешность их адаптации и социализации в обществе.

Для работы в рамках инклюзивного образования будущему педагогу необходимо знать особенности состояния здоровья каждого из детей, посещающих класс или группу.

К группе учеников с ОВЗ относятся дети, имеющие: 1) задержку психического развития, временное отставание в развитии психики; 2) нарушения эмоционального развития; 3) нарушения поведения; 4) речевые, слуховые и зрительные нарушения; 5) нарушения опорно–двигательного аппарата; 6) умственную отсталость 7) комплексное отставание в развитии.

Формирование готовности к реализации инклюзивного образования у педагогов начинается в вузе.

Поэтому важно на этом этапе подготовить студента–бакалавра, будущего педагога, к психологическому принятию таких детей, научить эффективно с ними взаимодействовать.

Данной проблеме уделяют особое внимание такие специалисты, как О. В. Брызгалова, Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова, И. М. Яковлева и др. Так И. М. Яковлева утверждает, что подготовка будущих специалистов отвечает не всем потребностям педагогической практики [50].

Важно заметить, что подготовка педагогов по традиционной модели не соответствует требованиям, которые предъявляются к педагогам в условиях реализации инклюзивного образования. В связи с этим в настоящее время необходима разработка новых подходов к подготовке педагогов, направленных на формирование компетентности педагога в реализации инклюзивного образования как составной части его профессиональной культуры [35].

По мнению некоторых отечественных ученых ведущую роль в эффективной реализации инклюзивного образования играет психологическая, методическая и организационная готовность будущих педагогов к обучению и воспитанию детей с ОВЗ [37].

В соответствии с принципами коррекционно–развивающего обучения, подготовка будущего специалиста обязательно должна включать особенности коррекционно–развивающего обучения.

Коррекционно–развивающее обучение может быть одним из важнейших действенных резервных средств современной дидактики, способным повысить эффективность ведения процесса обучения.

Исходя из необходимости адекватно оценить состояние ребенка, обнаружить имеющиеся у него проблемы в развитии, педагогу учебного заведения необходимо иметь определенный запас знаний по коррекционной педагогике и владеть навыками коррекционно–развивающей работы.

На основе выше изложенного можно сказать о том, что необходимо вести более тщательную подготовку будущих специалистов к работе в условиях внедрения инклюзивного образования на этапе обучения в вузе, восполнять существующие пробелы в их знаниях.

Таким образом, подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования – это процесс формирования и развития профессиональной компетентности педагогов.

### **1.3. Технология творческой мастерской в процессе подготовки будущих педагогов–психологов**

Современная профессиональная подготовка будущего педагога невозможна без использования инновационных интерактивных технологий, которые обеспечивают развитие самостоятельности, инициативности, креативности студентов.

Одной из таких технологий является творческая мастерская или технология Мастерской построения знаний, педагогическая мастерская.

По мнению Вадима Макариевича Монахова: «Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учеников и учителя» [33].

В этом ключе хочется добавить, что технология творческой мастерской полностью соответствует данному определению.

Для технологии мастерских характерны следующие основные принципы:

1. отношение учителя к ученику как к равному;
2. не простое сообщение знаний как неоспоримых истин, а самостоятельное «строительство» знания учеником с помощью критического мышления к изучаемой информации;
3. самостоятельность решения творческих задач;
4. плюрализм мнений, подходов, уважительное отношение к мнению других;
5. умение работать в команде;
6. критичность мышления;
7. выступление в роли лидера.

Закон мастерской – делай по-своему, исходя из способностей, интересов и личного опыта, корректируй себя сам. Именно поэтому и нет «точных методик» по проведению мастерских, каждый учитель вправе сам конструировать, создавать свои мастерские.

История технологии мастерской уходит корнями в 20–е годы прошлого века во Францию, где были распространены идеи «Новой школы», «Нового воспитания». У истоков этого движения стояли такие знаменитые психологи, как Поль Ланжевен, Анри Валлон, Жан Пиаже.

Основная мысль разработчиков нового образования заключалась в необходимости формирования нового человека, способного самостоятельно



ориентироваться в условиях стремительно надвигающегося научно-технического прогресса [2].

Сегодня перед нами человек XXI века – не только человек разумный, но и человек творческий, находящийся в постоянном поиске, готовый к самосовершенствованию. Процесс обучения человека творческого, творческого должен строиться как открытие им нового в себе, науке, мире. Поиск должен быть творческим и проходить в рамках взаимодействия, обучающихся друг с другом и с педагогом (задача которого провести ученика по пути от незнания к знанию, вместе с ним совершая «открытия»). Важнейшие принципы этого обучения «Я ищу – значит, я обучаюсь, я ищу – значит, я обучаю» и «Я исследую, ты исследуешь, мы исследуем» – определяют, как позицию ученика, так и положение учителя в мастерской [3].

Свое название технология получила от того, что в ней есть мастер. Мастер лишь создает алгоритм действий, который разворачивает творческий процесс. И принимают в нем участие все, включая мастера. В технологии мастерских главное – не сообщить и освоить информацию, а передать способы работы.

Основные идеи мастерской – это: самостоятельное «открытие» знания путем исследования его генезиса и структуры; «строительство» знания обучающимся с помощью метода критического отношения к существующей информации и самостоятельного решения творческих задач; плюрализм мнений, уважительное отношение к мнению, варианту другого и др.; свободный выбор обучающимися способов выполнения внутри каждого задания; миссия преподавателя–мастера заключается в разблокировании способностей обучающихся, в создании условий для раскрытия и реализации творческого потенциала.

В технологии мастерских находят применение индивидуальный, парный, а также групповой способы обучения. Однако они во многом

отличаются от способов, имеющих те же названия и входящих в другие образовательные технологии.

Индивидуальный способ при традиционном подходе основывается на первоначальной деятельности педагога, на его слове, инициативе и на последующей самостоятельной работе ученика. Применение индивидуального способа обучения в технологии мастерских выдвигает на первый план личность ученика, который сам, без вмешательства педагога, соприкасается с проблемой, сам конкретизирует ее, формулирует вопросы, которые требуют первоочередного исследования. Ребенок самостоятельно вычерпывает первый смысл из нового текста, выделяет непонятное, достойное последующего обсуждения в паре или группе. Он отвечает не только за свои знания, но и за организацию самого процесса познания.

Парный способ обучения в технологии мастерских равносителен работе в диалоге. При этом пары могут быть как постоянного, так и сменного состава. Во время диалога происходит сопоставление нового, пополненного знания с уже имеющимися представлениями.

Групповой способ обучения занимает важное место в технологии мастерских. Его применение начинается после того, как индивидуальное вхождение в проблему уже состоялось, сформировано первичное понимание проблемы, прояснены некоторые пути ее решения, т. е. предъявлены индивидуальные и парные наработки. На втором этапе проводится их анализ, поиск наиболее эффективного пути исследования и наконец, обычно после социализации предъявления другими группами своих находок, планов, внесения корректив, начинается реализация одного из намеченных путей.

Основными элементами или этапами технологии считают индукцию, самоконструкцию, социоконструкцию, социализацию, афиширование, рефлексию [34].

Индукция – начало, мотивирующее творческую деятельность каждого, своеобразный эмоциональный настрой, проблемная ситуация. Это может быть задание вокруг слова, предмета, рисунка.

Самоконструкция– это индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка. На данном этапе обучающиеся выполняют задания: или связанные с изучаемым учебным материалом (образовательные объекты, известные методы решения задач и др.), или эвристические (на создание собственных образовательных продуктов).

Социоконструкция– важнейший элемент технологии – групповая работа (малые группы часто возникают стихийно, по инициативе обучающихся). Мастер может корректировать состав групп; мастер разбивает задание на частичные задачи. Группам предстоит придумать способ их решения, причем обучающиеся свободны в выборе поиска, метода, темпа.

Социализация: общее обсуждение того, что сделано индивидуально, в паре, в группе; рассмотрение всех гипотез, мнений. Обсуждение может быть организовано на основе афиширования–представления работ всей группе (устная презентация или вывешивание афиш) и ознакомление с ними всех участников мастерской.

Рефлексия – разрыв – сопоставление всеми учащимися своих работ с работами одноклассников или одноклассников. Это внутреннее осознание участником мастерской неполноты своих знаний, что приводит к эмоциональному конфликту и потребности в получении нового знания. Здесь же организуется выполнение учащимися соответствующих заданий. Рефлексия – это отражение чувств, возникших у учеников в ходе мастерской, приводящее к усовершенствованию дальнейшей работы мастера и учеников; это анализ успеха и неуспеха на каждом этапе мастерской.

В зависимости от содержания темы, этапы ее изучения, уровня преподавания и других факторов, алгоритмы мастерских могут варьироваться. А. А. Окунев выделяет несколько алгоритмов мастерских.

Алгоритм 1.

Индукция–самоконструкция–социоконструкция–социализация–афиширование–разрыв–рефлексия.

Алгоритм 2.

Индукция–панель–работа с литературой–обсуждение в парах, а затем в группах–постановка вопросов–выбор группой вопроса для исследовательской работы–понимание проблемы (каждым)–социализация в группе–поиск гипотезы (каждым)–выбор наиболее вероятной гипотезы( в группе)–социализация–планирование и проведение эксперимента по проверке гипотезы–представление выводов и обоснование соседней группой –коррекция (в группе)–составление проблемы, решаемой на основании сделанного вывода( в группе)–обмен проблемами и сделанными выводами между группами–оценка каждой группой представленных им выводов и возможностями их использования при решении поставленной проблемы (социализация).

#### Алгоритм 3.

Слово мастера–индивидуальная работа с полученной информацией– работа с литературой (пополнение, уточнение информации)–представление (словесное, схематическое, письменное, устное) объектов, понятий, идей, представленных в слове мастера (социализация)–составление и сбор вопросов по изученной теме–выбор вопроса каждой группой–работа с литературой–панель–слово мастера–работа групп с документами–постановка опыта по проверке гипотезы–сбор и обсуждение новой информации– формулирование выводов–доказательство выводов–критический анализ выводов–социализация.

#### Алгоритм 4.

Индуктор–создание модели объекта, понятия, действия, схемы, рисунка–описание свойств продукта–обмен описаниями–воспроизведение модели по описанию–обмен построенными моделями–уточнение описания модели–слово мастера (мастер предлагает свой алгоритм действия)– использование модели на практике каждым из участников группы–обмен заданиями в группе–анализ всех выполненных заданий в группе–выделение условий правильного выполнения заданий в группе–выделение правильного

выполнения задания—обмен заданиями и моделями к ним между группами—  
корректировка моделей.

#### Алгоритм 5.

Мастер предлагает 2–3 темы—выбор—каждый просматривает литературу по выбранной теме, формулирует проблему исследования—  
обнародование проблемы—каждый выясняет все, что он знает об этой  
проблеме—создание групп по схожим проблемам, формулирование общей  
темы исследования—создание банка данных— план исследования—работа по  
плану: индивидуальная, парная, групповая—обсуждение в группе—  
оформление первого результата—представление—каждая группа, после  
знакомства с результатами исследования других групп, составляет для них  
задание (мастер тоже) —работа над заданиями—оформление и представление  
второго результата исследования—индивидуальное размышление проблеме—  
подготовка и оформление индивидуальных результатов привести пример  
нового понятия—группы обмениваются примерами, дают их обоснование,  
предлагают решение проблем, связанных с новыми понятиями—группы  
получают свои примеры с обоснованием, которое предложили их соседи—  
коррекция—группы представляют свои примеры на доске—вопросы других  
групп—коррекция—группы у доски говорят о тех моментах, которые они  
исправили—каждый записывает в своей тетради всю необходимую  
информацию—каждый у доски выполняет задание мастера по новому  
материалу.

Анализ особенностей мастерских как педагогической технологии,  
показывает, что при их построении и проведении активно используется  
следующий подход: образовательный процесс должен быть выстроен с  
позиции самопознания личности, помощи ее самостоятельным духовным  
усилиям, стимулирования, пробуждения, заложенных в ней от рождения  
активности и творческого начала.

Важно отметить, что творческая мастерская может быть использована для реализации вузовского образовательного процесса в самых основных направлениях подготовки студентов: учебной работе, внеучебной деятельности, научно–исследовательской и проектной деятельности.

Так, например, эта технология успешно реализуется в процессе преподавания как базовых и вариативных дисциплин (психологии развития, психологии дошкольного возраста, проектной компетентности педагога), так и элективных дисциплин (психологии игры и игрушки, психологии познавательной активности и др.).

Анализируя особенности мастерских как педагогической технологии, важно отметить, что при их построении и проведении активно используется следующий подход: образовательный процесс должен быть выстроен с позиции самопознания личности, помощи ее самостоятельным духовным усилиям, стимулирования, пробуждения, заложенных в ней от рождения активности и творческого начала. Важным аспектом педагогической технологии является воспитание участников мастерской. Процесс воспитания заключается в постоянной корректировке субъективного опыта, сопоставлении его с опытом других, в результате чего происходит выбор собственного пути, самоактуализация.

Таким образом, технология творческих мастерских как педагогическая технология нацелена на раскрытие индивидуальности человека, реализацию его права на развитие всех способностей.

#### **1.4. Педагогические условия формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов**

Освоение будущим педагогом инклюзивного образования профессиональной компетентности и ее совершенствование требуют решения комплекса задач: развития ценностно–смысловой сферы, воспитания собственных профессионально–личностных качеств, усвоения профессиональных компетенций. В процессе подготовки ему надо овладеть

профессиональными ценностями, способствующими взаимодействию с детьми, имеющими ограниченные возможности жизнедеятельности, такими как: признание ценности личности независимо от тяжести недуга; направленность на развитие ребенка, а не только на получение образовательного результата; осознание своей ответственности как носителя культуры и ее транслятора для таких детей; понимание творческой сущности профессии педагога, требующей больших духовных и энергетических затрат, и многими другими.

Следует знакомить студентов с профессиограммой педагога инклюзивного образования. Важно, чтобы перед изучением этой темы они побывали в таких учреждениях, увидели работу профессионалов. Наиболее эффективен проблемный подход: студентов разделяют на группы по четыре-пять человек, и для каждой предлагается разработать (по плану) описание профессии, а затем защитить его. Подготовленные ими материалы сравнивают с профессиограммой. Такая работа способствует более полному осознанию значимых профессионально–личностных качеств и профессиональных компетенций, что становится существенным условием саморазвития.

Осмысление и усвоение ценностных ориентаций должно происходить на всех этапах обучения, в результате чего достигается кумулятивный (накопительный) эффект. При этом надо учитывать готовность обучаемых принять ценности профессии. Как свидетельствуют результаты исследований (Гузикова Т.А., 2011; Яковлева И.М., 2010г.), у разных индивидов обнаружили различные уровни эмпатии, толерантности и других составляющих готовности к помощи другим людям, поэтому в тематике изучения следует соблюдать постепенность и последовательность в формировании профессионально–личностных качеств [52].

В период педагогической практики обращается внимание на разнообразие видов деятельности, которые выполняет педагог, на то, как он организует свое рабочее время, на его профессионально–личностные

качества. Акцентированию наблюдений в нужном направлении способствуют такие задания как, например, подготовка мини–сочинений на одну из тем: «Один день из жизни педагога инклюзивного образования», «Портрет профессионала» и т.д.

Обучаемые обязательно должны обмениваться впечатлениями после посещения учреждений, где воспитываются дети с тяжелыми нарушениями. На некоторых из них такие встречи производят крайне тягостное впечатление, и обмен мнениями помогает его сгладить. При организации обсуждения можно использовать методический прием «Круг»: его участники располагаются таким образом, чтобы могли видеть друг друга, и в порядке очередности откровенно отвечать на вопрос, например, «Что Вы почувствовали сегодня при общении с детьми?». Преподаватель контролирует ситуацию обсуждения, направляя ее в нужное русло и попутно высказывая собственные впечатления.

С формированием ценностных ориентаций тесно связано осознание обучаемыми смысловой сущности изучаемой профессиональной деятельности. В этом отношении весьма эффективен биографический метод, основанный на ознакомлении с профессиональными судьбами и деятельностью известных педагогов, врачей и психологов, занимавшихся помощью людям с нарушениями в развитии. В ходе занятий подчеркивается значимость душевных и нравственных качеств этих деятелей. Для педагога, работающего с детьми, имеющими нарушения развития, приоритетное место занимают такие свойства как милосердие, сострадание, самоотречение.

Перед студентами могут быть поставлены такие вопросы: «Как Вы думаете, почему эти люди избрали такую деятельность?», «Какие факты их биографии способствовали Вашему интересу к данной профессии?». Для некоторых из них стало открытием то, что в специальной педагогике можно найти новые подходы и к обучению нормально развивающихся детей, о чем свидетельствуют примеры творческого пути известных психологов и



педагогов – Л. И. Божович, Н. А. Зайцева, Л. В. Занкова, М. Монтессори, Д. Б. Эльконина.

Осознанию будущими учителями задач и принципов инклюзивного обучения, а также мотивов, которые побуждают обратиться к этой профессиональной деятельности способствуют встречи с учеными–дефектологами, практиками. Успешно проходят устные и письменные формулирования студентами собственных мотивировок: опросы на тему («Почему я решил(а) работать в инклюзивном классе (группе)?»), сочинения–сценарии, в которых предлагается отразить события), повлиявшие на выбор профессии и т.д.

Положительное отношение к будущей профессии достигается путем осознания обучающимися той роли, которую может сыграть педагог в судьбе ребенка с нарушением развития. Поэтому обучающихся с начальных этапов обучения необходимо познакомить с тем, каких успехов могут достигнуть дети (взрослые) с ООП при своевременной и качественной помощи специалистов и окружения.

Вместе с тем учащиеся должны понимать, что в процессе овладения новой сферой деятельности их ценностные и смысловые ориентиры будут видоизменяться, и быть готовыми к этому. Диагностическая методика ценностных ориентаций Д. А. Леонтьева (индивидуальная диагностика с использованием дополнительных инструкций) позволяет проводить самодиагностику ценностных ориентаций и сопоставлять их с профессиональными ценностями. Сначала студентам предлагается выполнить самодиагностику по стандартной инструкции, а затем – по дополнительной: «Представьте себе, что Вы стали профессионалом. Как Вы в этом случае ранжируете те же ценности?». Сравнивая результаты ранжирования списка терминальных ценностей по этой и по стандартной инструкциям, они могут обнаружить возрастание значимости одних ценностей и, напротив, снижение рангового положения других.

Нравственная позиция уточняется, оттачивается и дополняется в диалоговых формах обучения, которым целесообразно посвящать обсуждения на семинарах исторических фактов и реальных наблюдений, содержащих нравственные аспекты. Например, предлагается высказать свое отношение к информации, содержащейся в следующем отрывке: «Даже в Германии открытие специальных школ было встречено не сочувственно, даже враждебно: нужны ли специальные школы для малоспособных детей? Есть ли необходимость учить их, да еще по особой дорогостоящей системе? Что даст им образование: нужно ли народной школе заботиться о своих слабых питомцах? Не лучше ли вместо 20 малоспособных выбрать 10 способных, богато одаренных природой детей и более внимательно заняться ими? Ведь они могут быть славой и гордостью Отечества! Не слабые и больные, а сильные и здоровые составляют могущество нации».

Задуматься о ценностях и смысле профессии побуждают эссе по прочитанным книгам, сочинения-размышления на темы, например, «Миссия педагога в обществе», «Я – профессионал».

Формирование профессионально–личностных качеств – одно из важнейших условий обретения профессиональной компетентности.

В психологической и педагогической литературе указывается, что становление человека как профессионала тесно связано с развитием его личности (Маркова А. К., Митина Л. М., Мищенко А. И., Сластенин В. А., Щербаков А. И.) [50]. Личностное пространство шире профессионального и существенно влияет на него. Вместе с тем профессиональные качества человека по мере их становления оказывают на личность позитивное воздействие. В процессе профессионализации в психике человека формируются новые качества, которые раньше у него либо вообще отсутствовали, либо имелись, но в ином виде.

Формирование профессионально–личностных качеств специалиста в период профессиональной подготовки характеризуется неравномерностью и гетерохронностью (разновременностью). Неравномерность чаще всего

связана с кризисами в отношении к учебно–профессиональной деятельности. Гетерохронность– естественная разновременность развития различных значимых свойств как по скорости, так и по глубине их образования.

Становление профессионально–личностных качеств напрямую связано с профессиональным воспитанием личности, которое большинство исследователей считает целостным процессом формирования личности студента, его мотивационно–нравственной сферы, периодом приобретения фундаментальных знаний и духовной культуры. Глубинный смысл такого процесса состоит в том, что внешнее (объективное) переводится в область сознания индивида и делается становится достоянием внутреннего (субъективного) мира человека.

Базовым профессионально–личностным качеством будущего педагога инклюзивного образования должна быть готовность к оказанию педагогической и психологической помощи людям с нарушениями в развитии, включающая эмпатию, толерантность, альтруизм, педагогический оптимизм, ответственность за выбранные приоритеты в работе и за полученный результат. Источниками их формирования являются личностные качества обучаемого, который и сам должен быть готов к изменениям и возможно большей эффективности своей деятельности. Основанием для воспитания и поддержания таких качеств, становится умение постоянно и объективно проводить диагностику личностных ресурсов, выявлять их соответствие целенаправленному формированию указанных профессионально–личностных качеств.

Такая диагностика важна уже на начальных ступенях подготовки, когда будущие педагоги инклюзивного образования лишь только получают первоначальные представления о профессии.

На разных этапах профессионального обучения целесообразно предлагать задания, направленные на осознание личностного соответствия избранной профессии. Например, написание сочинений «Кто я? Какой я?», «Я – как будущий профессионал» и самостоятельных разработок:

«Технология саморазвития толерантности (эмпатии, милосердия, организованности и т.д.)», или «Опишите несколько примеров судеб известных Вам (по жизненному опыту, литературе, иным источникам) представителей Вашей профессии, успешных в своем деле, хотя и разных по личным качествам. Выскажите предположение о том, какие личные качества или приемы работы сделали этих людей столь заметными». Полезно предложить ответить на вопросы: «На какие профессионально–личностные качества Вы предполагаете опираться в своей деятельности?», «Какие личностные качества Вам необходимо развивать, чтобы быть эффективным в профессиональной деятельности?».

Современные технические средства обучения позволяют сделать учебный процесс и более информативным, и более наглядным. Показ видеосюжетов, учебных фильмов, отражающих образцы поведения, дает возможность увидеть в действии формируемые компетенции, а также непосредственное отношение педагога к ребенку, реакцию последнего на его действия, т.е. педагогическую ситуацию в целом.

Для интенсивного развития и проявления профессионально–личностных качеств особенно благоприятные условия создаются во время педагогической практики. Непосредственное общение с детьми пробуждает чувства эмпатии, толерантности, альтруизма, тактичности, учат терпению, сдержанности, доброжелательности. Наблюдая за профессиональным поведением педагогов во время посещения учебных заведений и в период педагогической практики, учащиеся получают реальное представление о собственном соответствии таким образцам.

Подытоживая все выше сказанное, можно сделать вывод о том, что данные педагогические условия будут способствовать развитию профессионально–личностной готовности педагога к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

## **Выводы по главе 1**

В соответствии с изложенным в данной главе материалом, можно смело утверждать, что инклюзивная культура – это такой уровень развития общества, который выражается в толерантном, гуманном, терпимом, безопасном отношении людей друг к другу, где разделяются идеи сотрудничества, стимулируется развитие всех участников образовательного процесса, где ценность каждого является основой общих достижений, а также формируются всеми принимающиеся инклюзивные ценности.

Инклюзивная культура – важнейшая составляющая инклюзивного образования. Ее несформированность отрицательно сказывается на всем образовательном процессе и не дает высоких результатов.

Многие специалисты сходятся во мнении, что условием внедрения и развития инклюзивного образования, является подготовка компетентных педагогов, способных и готовых эффективно работать с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Их роль в инклюзивном образовании значительна, поскольку от них зависит обеспечение целостной системы поддержки объединяющей всех субъектов образовательного пространства, делающей акцент на возможностях, а не на ограничениях детей.

В процессе подготовки, педагог должен овладеть профессиональными ценностями, способствующими взаимодействию с детьми, имеющими ограниченные возможности жизнедеятельности, такими как: признание ценности личности независимо от тяжести недуга; направленность на развитие ребенка, а не только на получение образовательного результата; осознание своей ответственности как носителя культуры и ее транслятора для таких детей; понимание творческой сущности профессии педагога, требующей больших духовных и энергетических затрат.

Базовым профессионально–личностным качеством будущего педагога инклюзивного образования должна быть готовность к оказанию педагогической и психологической помощи людям с нарушениями в

развитии, включающая эмпатию, толерантность, альтруизм, педагогический оптимизм, ответственность за выбранные приоритеты в работе и за полученный результат. Источниками их формирования являются личностные качества обучаемого, который и сам должен быть готов к изменениям и возможно большей эффективности своей деятельности.

Современная профессиональная подготовка будущих педагогов невозможна без использования инновационных технологий, которые обеспечивают развитие самостоятельности, инициативности, креативности студентов.

Одной из таких технологий является творческая мастерская.

«Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учеников и учителя»

Технология творческих мастерских как педагогическая технология нацелена на раскрытие индивидуальности человека, реализацию его права на развитие всех способностей.

В технологии мастерских находят применение индивидуальный, парный, а также групповой способы обучения.

Основными этапами технологии считают индукцию, самоконструкцию, социоконструкцию, социализацию, афиширование, рефлекссию.

Таким образом, формирование инклюзивной культуры будущих специалистов возможно при реализации определенных педагогических условий и инновационных технологий.

## **Глава 2. Эмпирическое исследование проблемы формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов посредством технологии творческой мастерской**

### **2.1. Организация и методы исследования**

В рамках эмпирического исследования проблемы, формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов посредством технологии творческой мастерской, были определены следующие этапы:

1. Констатирующий этап – выявление уровней сформированности инклюзивной культуры всех испытуемых.

2. Формирующий этап – реализация программы, по технологии творческой мастерской.

3. Контрольный этап – определение эффективности проведенной работы, направленной на формирование инклюзивной культуры.

**Цель констатирующего этапа эксперимента:** выявить уровни сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов экспериментальной и контрольной групп на начало эксперимента.

#### **Задачи:**

1. Подобрать методику по выявлению уровней сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов.
2. Провести констатирующий этап эксперимента в контрольной и экспериментальной группах.
3. Проанализировать и оформить полученные результаты исследования.
4. Реализовать программу Мастерская развивающей игрушки «Мир детства в ваших руках», автор – кандидат психологических наук, доцент Гусева Татьяна Артуровна.

В исследовании, проводившемся на базе ФГБОУ ВО АГПУ им. В. М. Шукшина, приняли участие студенты психолого–педагогического факультета

в количестве 30 человек, из них 15 человек –экспериментальная группа, 15 человек – контрольная группа.

Для выявления уровней сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов экспериментальной и контрольной групп, применялся опросник «Психологическая готовность к инклюзивному образованию». Авторы: Першина Н. А., Сычев О. А. (Приложение 1)

Методика содержит 59 утверждений, на которые испытуемые должны дать один из вариантов ответов:

5 – если Вы полностью согласны;

4 – скорее согласны;

3 – если не знаете, как ответить;

2 – скорее не согласны;

1 – полностью не согласны.

Для участников эксперимента была дана следующая инструкция:

«Выберите одно из предлагаемых суждений, – то, которое в наибольшей степени соответствует Вашим представлениям. Не нужно много времени тратить на обдумывание ответов. В случае, если некоторые вопросы покажутся вам неясными или не достаточно четко сформулированными, постарайтесь представить «среднюю», наиболее типичную ситуацию, которая соответствует смыслу вопроса, и на основе этого выбирайте ответ. Старайтесь не прибегать слишком часто к промежуточным, неопределенным ответам, типа «не знаю». Отвечайте честно и искренне. Не стремитесь произвести хорошее впечатление своими ответами. Здесь не может быть ответов «правильных» или «ошибочных».

Обработка результатов проводилась на основании следующих параметров:

Первый блок вопросов (1,2,3,6) направлен на изучение понимания значимости инклюзии, представлений о сути понятия инклюзивная культура и образование, среди таких вопросов–суждений следующие:

1. Инклюзивное образование – это очень полезная и необходимая вещь.



2. В цивилизованном обществе все дети должны иметь возможность учиться в общеобразовательных учреждениях.
3. Это несправедливо – лишать детей с физическими недостатками возможности посещать массовую школу
4. Инклюзивное образование полезно не только ребенку с ОВЗ, но и обычным детям, т.к. воспитывает милосердие, сострадание, толерантность

Вопросы второго блока (34,38,46,47) ориентированы на изучение у испытуемых осторожности и скептицизма к людям с ОВЗ.

1. Инклюзивное образование – это новое явление, так что требуется время для его понимания и осмысления.
2. Инклюзивное образование – это трудная работа, требующая много усилий.
3. Нужны специальные методики и программы посильные для особенных детей.
4. Прежде чем организовывать инклюзивное образование, нужно повысить методическую компетентность.

Третий блок вопросов (16,17,18,21), содержит информацию об уровнях наличия барьеров по отношению к организации инклюзивной формы образования. Вопросы, с помощью которых выяснялась данная информация:

1. Я боюсь, что другие дети не будут принимать ребенка с ограниченными возможностями.
2. Я боюсь, что не смогу нормально обучать других детей при наличии в классе ребенка с ОВЗ.
3. Боюсь, что родители других детей не поймут, если в классе появится ребенок с ОВЗ.
4. Я не стал(а) бы принимать в свой класс (группу) детей с ОВЗ, если бы не руководство.

Посредством вопросов четвертого блока(31,43,45,56) удалось выявить уровни неуверенности (некомпетентности) в своих силах для организации инклюзивной формы образования. Здесь представлены следующие вопросы:

1. Мне кажется, что я не вполне готов к работе с детьми с ОВЗ.
2. Я недостаточно владею приемами работы с детьми с ОВЗ.
3. Я знаю только, как работать с нормально развивающимися воспитанниками.
4. Я недостаточно хорошо разбираюсь в психологических особенностях детей с ОВЗ, чтобы успешно работать с ними.

Пятый блок вопросов (23.24,25) направлен на понимание вклада личностного смысла в организацию инклюзивной формы образования.

1. Обучение детей с ОВЗ – трудное дело, но благодарное.
2. Я вижу смысл своей деятельности, когда у детей с ОВЗ появляются успехи в учебе.
3. Меня вдохновляет к работе, если я вижу успехи детей с ОВЗ.

По итогам диагностики все участники эксперимента были распределены на три группы: с высоким, средним и низким уровнями сформированности инклюзивной культуры. Что соответствовало следующим баллам: высокий уровень – 68–95; средний –33–67; низкий уровень – 0–32.

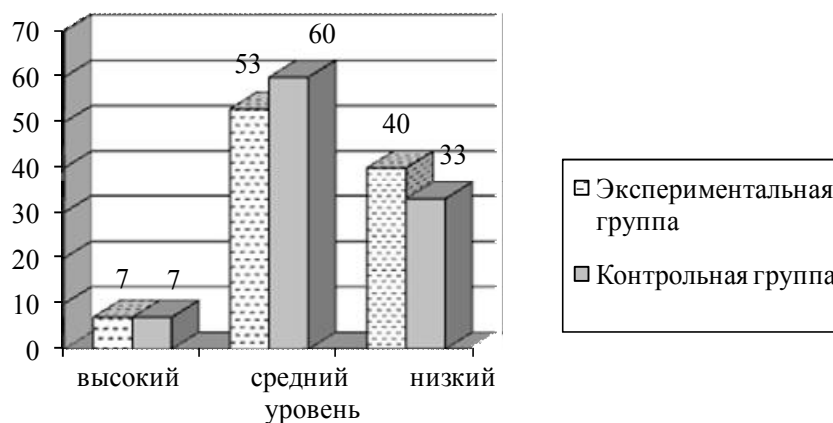
Полученные результаты диагностики по выявлению уровней сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 1.

*Таблица 1*

Уровни сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов на констатирующем этапе эксперимента

Уровни(%)	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	7	7
Средний	53	60
Низкий	40	33

На основе результатов построена гистограмма (рис.1).



**Рис.1 Гистограмма уровней сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента(%)**

Анализ результатов показал, что в экспериментальной группе 7% студентов с высоким уровнем сформированности инклюзивной культуры, средний уровень наблюдается у 53% студентов и низкий у 40%.

В контрольной группе с высоким уровнем сформированности инклюзивной культуры наблюдается 7% студентов, средний уровень у 60%, низкий уровень у 33% студентов.

Таким образом, среди всех испытуемых лишь небольшая часть имеют высокий уровень сформированности инклюзивной культуры. У большинства он средний. Кроме того, имеются студенты с низким уровнем сформированности инклюзивной культуры, что обуславливает необходимость ее формирования.

## **2.2. Реализация программы по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов**

**Цель** формирующего этапа:повысить уровни инклюзивной культуры студентов экспериментальной группы.

На данном этапе исследования решались следующие задачи:

1. Реализовать программу «Мир детства в ваших руках»;
2. Создать условия по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов.

В ходе формирующего эксперимента происходил процесс формирования инклюзивной культуры студентов экспериментальной группы посредством реализации программы Мастерская развивающей игрушки «Мир детства в ваших руках», автор – кандидат психологических наук, доцент Гусева Татьяна Артуровна. Приложение 2.

Программа осуществлялась в рамках учебных занятий по дисциплине «Развивающая игрушка при работе с детьми с ОВЗ» и состояла из серии мастер–классов по созданию пособия «Тактильный алфавит» для детей с нарушенным зрением.

Программа мастер–классов реализовывалась в экспериментальной группе в период сессии. В течение этого периода были проведены 7 занятий,из них 5 мастер–классов.

Тематический план мастер–классов по созданию пособия «Тактильный алфавит» состоял из трех этапов.

Первый этап – вводный. Цель: подготовка к созданию элементов тактильного пособия.

На данном этапе студенты знакомились с прикладными аспектами создания игр и игрушек для детей с нарушенным зрением.

В ходе второго – основного этапа, студенты создали эскиз тактильного пособия. Разработка эскизов для создания тактильного пособия началась с изучения стандартов, предъявляемых к подобного рода пособиям.

Среди основных стандартов отдельное внимание уделялось требованиям безопасности и прочности (исключить острые, колющие, режущие детали, а также ядовитые материалы, которые ребенок может взять в рот). В качестве основы будущего пособия студенты выбрали фетр. Затем изготовили из выбранного материала буквы и карточки по Брайлю. Подобрали термонаклейки и собрали панно с буквами, карточками и аппликациями.

В процессе заключительного этапа, цель которого – рефлексия, студенты подвели итог, поделились своими впечатлениями и обсудили дальнейшие перспективы.

В результате было изготовлено панно «Тактильный алфавит» для детей с нарушенным зрением, которое может быть использовано как тренажер (дидактическое пособие) при изучении букв.

Каждая буква выполнена из цветного фетра и сопровождается обозначением по брайлевскому алфавиту, что необходимо как для totally blind, так и для sighted people, изучающих шрифт Брайля.

Таким образом, формирование инклюзивной культуры и повышение психолого–педагогической компетентности студентов, осуществлялось в процессе проведения теоретических занятий и серии мастер–классов через информирование участников о специфике игровой деятельности детей с нарушением зрения, в частности, о роли тактильной чувствительности. Для многих студентов значимой оказалась информация о взаимосвязи развития речи с развитием движений пальцев рук.

### **2.3. Анализ результатов исследования**

**Цель:** выявить эффективность программы по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов.

**Задачи:**

1. Организовать повторное диагностическое обследование студентов контрольной и экспериментальной групп;

2. Проанализировать и сравнить полученные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, сделать выводы.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика студентов контрольной и экспериментальной групп. С целью определения уровней сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов, использовалась та же методика, что и на констатирующем этапе.

Студенты, участвовавшие в данной программе, стали проявлять интерес не только к предлагаемым развивающим играм, но и сами начали предлагать возможные варианты использования различных материалов, находящихся в каждом доме, для создания новых игрушек и развивающих игр для малышей.

Студенты, проявляя интерес к процессу создания игрушек, в свободной форме задавали вопросы, относящиеся к проблемным зонам в развитии детей с ОВЗ, получали квалифицированные ответы мастера, советы со стороны других участников. Все участники мастер–класса указывали на овладение новыми знаниями и умениями при изготовлении развивающих игрушек для детей с ОВЗ.

Если до проведения формирующего этапа эксперимента студенты не совсем понимали значимость инклюзии, чувствовали непреодолимый барьер, относились осторожно и скептически к организации инклюзивной формы образования, также испытывали неуверенность в своих силах для организации инклюзивной формы образования. Некоторые студенты имели достаточно низкий уровень вклада личностного смысла в организацию инклюзивной формы.

После проведения данного этапа участники эксперимента стали четко понимать какими важнейшими профессионально значимыми чертами личности должны обладать педагоги, работающие с детьми, имеющими отклонения в развитии, это: милосердное отношение к ним и желание быть им полезным, высокая положительная самооценка, эмпатия, ответственность

и внутренний контроль, терпение и терпимость, толерантность к стрессовым ситуациям, уважение к личности проблемного ребенка. Также студенты экспериментальной группы овладели диалоговыми, игровыми, организационными и рефлексивными умениями, что в дальнейшем поможет им так построить учебно–воспитательный процесс, чтобы дети понимали для чего и зачем они учатся и как им это пригодится.

В ходе проведения контрольной диагностики, студенты экспериментальной группы, показали более высокие результаты, чем студенты контрольной группы. У испытуемых стали наблюдаться личностные качества, способствующие продуктивному взаимодействию с детьми с отклонениями в здоровье, такие как открытость, эмоциональная стабильность, сознательность, самостоятельность, самоконтроль, сильная воля.

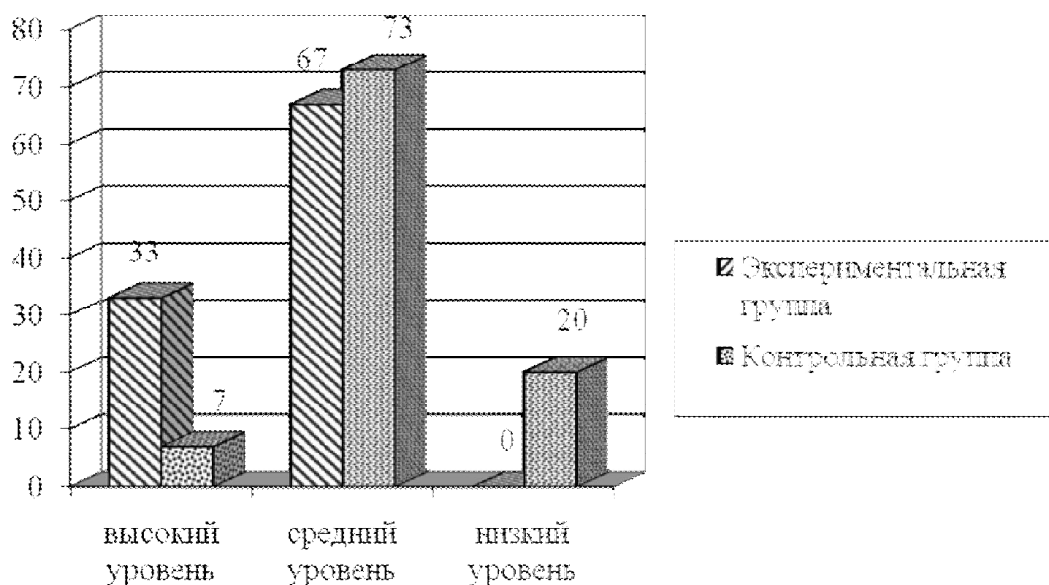
Полученные результаты повторной диагностики по выявлению уровней сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов обеих групп на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 2.

*Таблица 2*

Уровни сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов на контрольном этапе эксперимента

Уровни(%)	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	33	7
Средний	67	73
Низкий	0	20

Для наглядности, полученные результаты контрольного эксперимента, представлены на рисунке 2.



**Рис. 2 Гистограмма уровней сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента(%)**

Результаты показали, что до проведения формирующего этапа эксперимента, студентов с высоким уровнем инклюзивной культуры в экспериментальной группе было выявлено 7%, после проведения стало 33%, студентов со средним уровнем инклюзивной культуры в экспериментальной группе было 53 %, стало 67 %, студентов с низким уровнем не стало вообще, но на начало эксперимента было 40 %.

В контрольной группе так же были положительные изменения: количество студентов с высоким уровнем инклюзивной культуры осталось прежним 13 %, количество студентов со средним уровнем инклюзивной культуры стало составлять 73%, уменьшилось количество студентов с низким уровнем с 33 % до 20 %.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента показал, что студентов с низким уровнем инклюзивной культуры в экспериментальной группе не стало вообще, но на начало эксперимента составляло 40%, в контрольной группе понизилось на 13 %.



Количество студентов со средним уровнем инклюзивной культуры в экспериментальной группе повысилось на 14%, а в контрольной группе на 13 %, количество студентов с высоким уровнем в экспериментальной группе повысилось на 26%, в контрольной осталось на том же уровне.

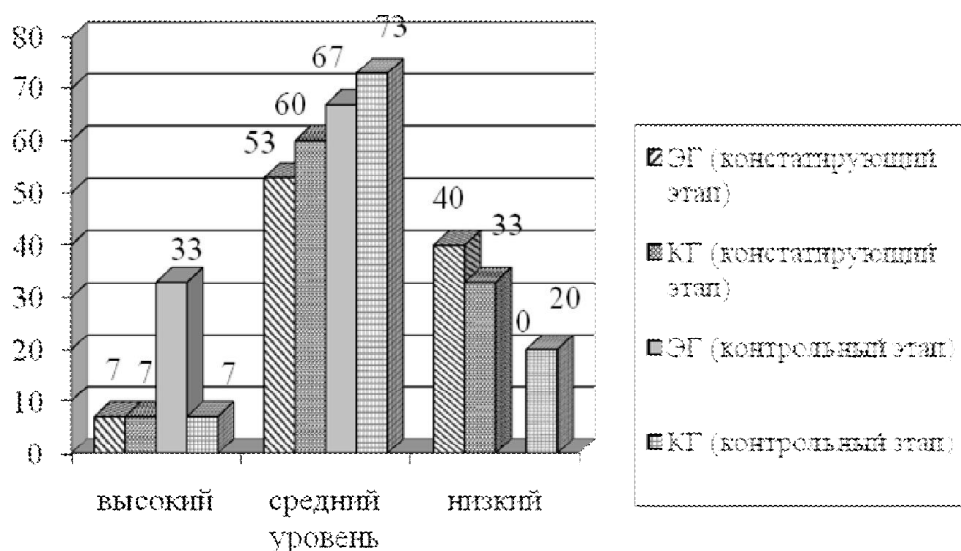
Сводные результаты диагностики констатирующего и контрольного экспериментов представлены в таблице 3.

Таблица 3

Сводная таблица результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Этапы эксперимента	Группа	Уровни(%)		
		высокий	средний	низкий
Констатирующий	Экспериментальная	7	53	40
	Контрольная	7	60	33
Контрольный	Экспериментальная	33	67	0
	Контрольная	7	73	20

С целью сравнения результатов уровней сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов в экспериментальной и контрольной группах на разных этапах эксперимента была составлена гистограмма.



**Рис. 3 Гистограмма уровней сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента(%)**

По рисунку видно, что экспериментальная проверка программы по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов с использованием технологии творческой мастерской показала свою эффективность.

Анализируя, полученные данные формирующего этапа эксперимента, можно сделать вывод, что положительные результаты экспериментального исследования подтверждаются успехами и достижениями студентов, это дает возможность говорить об эффективности данной программы по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов.

### **Выводы по второй главе**

Анализ данных позволяет с уверенностью утверждать, что реализация программы по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов, прошла успешно.

Как видно, уровни сформированности инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов экспериментальной группы в сравнении с уровнями инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов контрольной группы намного выше.

Практически все студенты, принимавшие участие в эксперименте в той или иной степени повысили свои показатели.

Большинство студентов стали проявлять толерантное отношение к людям, в особенности к детям с проблемами в развитии.

Также у испытуемых стали наблюдаться личностные качества, способствующие продуктивному взаимодействию с детьми с отклонениями в здоровье, такие как открытость, эмоциональная стабильность, сознательность, самостоятельность, самоконтроль, сильная воля.

У некоторых студентов четко выражается высокий уровень развития эмпатии: идентификации и проникающей способности, рационального, эмоционального и интуитивного каналов. Социальная обусловленность учения; высокая когнитивная гибкость в учебной деятельности. Преобладание просоциальных установок на альтруизм и труд. Потребность в добром отношении с людьми.

С некоторыми студентами требуется дальнейшая целенаправленная формирующая работа, хотя именно на их примере виден колоссальный отрыв от прежних показателей.

Таким образом, сравнивая результаты констатирующего эксперимента с результатами контрольного, можно сделать вывод об эффективности технологии творческой мастерской по формированию инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов.

Резюмируя выше сказанное, следует отметить, что цель исследования достигнута, поставленные задачи выполнены, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

## **Заключение**

Проведенный теоретический анализ исследований по проблеме формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов и оценка существующих теоретических оснований ее решения позволили реализовать поставленные задачи и сделать выводы.

Исследование базировалось на положениях, которое подчеркивается в трудах отечественных исследователей, С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова, Н. Я. Семаго. По их мнению, условием внедрения и развития инклюзивного образования, является подготовка компетентных педагогов, способных и готовых эффективно работать с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Педагоги отмечают, что одной из основных проблем инклюзивного образования является недостаточная подготовленность и нехватка специалистов, в частности, практических педагогов–психологов. Их роль в инклюзивном образовании значительна, от них зависит обеспечение целостной системы поддержки, объединяющей всех субъектов образовательного пространства, делающей акцент на возможностях, а не на ограничениях детей.

Было четко определено понятие «инклюзивная культура», а также структура инклюзивной культуры. Кроме этого были выделены следующие принципы культуры инклюзии: гуманность, взаимопомощь, доступность, защита, информирование, вовлеченность, принадлежность к сообществу, сотрудничество между всеми участниками образовательного процесса, педагогический оптимизм и прочие.

Проблема формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов остается открытой. Однако национальная образовательная инициатива «Новая школа» (2010), которая позиционирует «новую» школу как школу для всех, содержит прямое указание на то, что педагог–психолог

обязан владеть профессиональными компетенциями работы с особыми детьми.

Необходимо вести более тщательную подготовку будущих специалистов к работе в условиях внедрения инклюзивного образования на этапе обучения в вузе, восполнять существующие пробелы в их знаниях.

Результатом профессиональной подготовки является готовность специалиста, владеющего системой профессиональных знаний, основными общепедагогическими умениями, развившего во время обучения в вузе свои профессионально–личностные качества, профессионально ценностные ориентации и имеющего личное педагогическое кредо.

Следует отметить, что подготовка педагогов по традиционной модели не соответствует требованиям, которые предъявляются к педагогам в условиях реализации инклюзивного образования. В связи с этим в настоящее время разрабатываются новые подходы к подготовке педагогов, направленные на формирование компетентности педагога в реализации инклюзивного образования как составной части его профессиональной культуры. В рамках исследования Технология творческой мастерской как средство формирования инклюзивной культуры будущих педагогов–психологов новым подходом к формированию инклюзивной культуры послужила технология творческой мастерской, эффективность которой была подтверждена экспериментом.

**Библиографический список:**

1. *Алехина, С. В.* Инклюзивное образование в России. Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки» [Электронный ресурс] // Портал психологических изданий PsyJournals.ru [Официальный сайт] URL:[http://psyjournals.ru/edu\\_economy\\_wellbeing/issue/36287\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287_full.shtml) (дата обращения: 18.03.2018).
2. *Алехина, С. В.* Инклюзивная культура как ценностная основа изменений высшего образования [Текст] / С. В. Алехина, А. Ю. Шеманов // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход. –2018. – С. 5–13.
3. *Алехина, С. В.* Инклюзивное образование: история и современность [Текст]: учебно–методическое пособие /С. В. Алехина Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.
4. *Алехина, Н. В.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании/ Н. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. –2011. – № 1. – С. 83–92.
5. *Андикян, Б. Д.* Инклюзивное образование: особенности и тенденции развития [Текст] / Б.Д. Андикян // Вестник Московск. гос. гуманитарно–экономич. инст. – 2012. – № 2. – С. 56–62.
6. *Ахметова, Д.З.* Инклюзивное образование – путь к инклюзивному обществу [Текст] / Д. З. Ахметова // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 1. – С. 65–70.
7. *Богданова, Т. Г.* Педагогика инклюзивного образования [Электронный ресурс]: учебник / Т. Г. Богданова, А. А. Гусейнова, Н. М. Назарова / под ред. Н. М. Назаровой. – М. : ИНФРА–М, 2018. – 335 с. – (Высшее образование: Бакалавриат). — Режим доступа: <http://znanium.com/go.php?id=946454> (дата обращения: 05.12. 2018).

8. *Бритаева, З. М.* Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе [Текст] / З. М. Бритаева // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 2. – С. 243 – 246.
9. *Бубеева, Б. Н.* Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Б. Н. Бубеева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 221 – 225.
10. *Вачков, И. В.* Модели формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ у их сверстников [Текст] / И. В. Вачков // Психологический журнал. – 2011. – С. 155 – 157.
11. *Волкова, В. В.* Исследование педагогических условий реализации инклюзивного образования в вузах / В. В. Волкова, Е. В. Михальчи // Педагогическая наука и образование. – 2015. – № 2. – С. 5–16.
12. *Ганчукова, Д. Р.* Инклюзивное образование: сущность, подходы и опыт реализации [Текст] / Д. Р. Ганчукова // Философия образования. – 2013. – № 1. – С. 193–198.
13. *Глухова, Е. С.* Проблемы психологической готовности участников образовательного процесса к введению инклюзивного образования [Текст] / Е. С. Глухова, С. А. Литвина // Психология обучения. – 2013. – № 1. – С. 28–39.
14. *Голиков, Н. А.* Отношение к детям–инвалидам: реалии и перспективы [Текст] / Н. А. Голиков // Народное образование. – 2015. – № 3. – С. 47–54.
15. *Голыня, И. А.* На пути к инклюзивному образованию [Текст]: из опыта работы по включению в образовательный процесс учащихся с ограниченными возможностями здоровья / И. А. Голыня // Логопед. – 2011. – № 6. – С. 113–117.
16. *Гумирова, Г. Ф.* Проблемы социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями // Преемственная система инклюзивного образования: материалы V Межд. науч.–практ. конференции, 1–2 марта 2017 г. Казань: Изд-во «Познание» Каз. инновац. ун-та, 2017. – С. – 18.

17. *Гусева, Т.А.* Технология творческой мастерской в профессиональной подготовке будущих педагогов и психологов [Текст] / Т. А.Гусева // Материалы XVI Всероссийской научно–практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве» (Бийск, 18 мая 2018 г.) / Отв.редактор Л. А. Мокрецова– Бийск: АГГПУ им. В. М. Шукшина, 2018. – 283 с. – 200 экз. – ISBN 978–5–85127–930–0– С.73–78.
18. *Дементьева, И. Ф.* Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы [Текст] / И.Ф. Дементьева, С. А. Сопыряева // Социальная педагогика. – 2012. – № 2. – С. 43–47.
19. *Демкина, Т.О.* Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную школу [Текст] / Т.О. Демкина // Школьная педагогика. – 2016. – №4. – С. 26–28.
20. *Дмитриев, А. А.* Интегрированное обучение детей «за»и «против» [Текст] / А. А. Дмитриев, С. А. Дмитриева // Социальная педагогика. – 2011. – № 3. – С. 57– 68.
21. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы [Текст]: сборник материалов III Международной научно–практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.
22. Инклюзивное образование: методология, практика, технология [Текст]: Материалы международной научно–практической конференции (20–22 июня 2011, Москва) / Редкол.: С. В. Алехина и др. М.: МГППУ, 2011. – 244с.
23. Инклюзивное образование путь к толерантному обществу [Текст]: библиографический указатель / Сост.: С. В. Чиннова, Т. В. Кузьмичева – Мурманск: МГГУ, 2012. – 51с.
24. *Казакова, Л. А.* Специфика инклюзивного воспитания детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в современных российских условиях [Текст] / Л.А. Казакова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – с. 260.



25. *Калинина, Н. В.* Социально–психологические трудности адаптации школьников в инклюзивной образовательной среде [Текст] / Н. В. Калинина // Известия Саратовского университета. – 2014. – Т.3. – № 4. – С. 355 – 358.
26. *Карпюк, Г. А.* Организация педагогического процесса в инклюзивной образовательной среде [Текст] / Г. А. Карпюк, Е. С. Шабалина // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. – 2013. – № 2. – С. 10–15.
27. *Конева, И. А.* К проблеме интеграции подростков с задержкой психического развития в среду нормально развивающихся сверстников [Текст] / И. А. Конева // Коррекционная педагогика. – 2014. – № 4. – С. 34–39.
28. *Крыжановская, Л. М.* Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования [Текст]: учеб. пособие / Л. М. Крыжановская. – М.: Владос, 2014. – 142 с.
29. *Кудрявцев, В. А.* Культура инклюзии как стратегический ориентир в построении общества равных возможностей [Текст] / В. А. Кудрявцев, С. Н. Каштанова, Е. А. Ольхина, Е. Ю. Медведева, Н. В. Карпушкина // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход, сборник статей. Сер. Библиотека журнала «Психологическая наука и образование»– М.: Московский государственный психолого–педагогический университет, 2018. – С.30–39.
30. *Ларионова, А. Ф.* Создание инклюзивной среды для детей с особыми образовательными потребностями в детском (подростковом) центре [Электронный ресурс] / А.Ф. Ларионова, И.А. Юдина// Сб. ст. по мат. VII междунар. студ. науч.–практ. конф. № 7. – Режим доступа: [sibac.info/archive/humanities/7.pdf](http://sibac.info/archive/humanities/7.pdf) (дата обращения: 20.10.2018).
31. *Медведев, К. Е.* Инклюзивная культура как принцип формирования молодежной политики в аспекте культурной гибридизации [Текст]: дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.06 / К.Е. Медведев. – Саратов, 2013. – 178 с.

32. Медова, Н. А. Инклюзивное образование в схемах и таблицах [Текст]: методическое пособие / Н. А. Медова – Томск, 2012. – 24 с.
33. Монахов, В. М. Введение в теорию педагогических технологий [Текст]: монография / В.М. Монахов; М-во науки и образования РФ, Федер. агентство по образованию, Межвуз. центр дистанц. образования МГОПУ им. М. А. Шолохова, Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 2006. – 318 с.
34. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.
35. Першина, Н. А. Становление и формирование инклюзивной культуры в контексте исследования готовности учителя // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы: материалы II всероссийской (заочной) научно-практической конференции, г. Барнаул, 24–25 февраля 2017 г. / А. Ю. Арутюнян, Н. А. Першина, Л. С. Дейкина / под ред. М. В. Сурниной. – Барнаул : АлтГПУ, 2017. – 346 с. – ISBN 978-5-88210-872-3. – С. 293–297.
36. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / А. П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 192 с. – ISBN 978-5-7695-6220-4.
37. Петрова, Т. Н. Готовность студентов педагогического вуза к реализации инклюзивного образования в условиях ФГОС // Молодой ученый. – 2017. – №15. – С. 617–619. – URL <https://moluch.ru/archive/149/42038/> (дата обращения: 02.12. 2018).
38. Перфильева, М. Ю. Участие общественных организаций инвалидов в развитии инклюзивного образования [Текст] /М. Ю. Перфильева, Ю. П. Симонова, С. А. Прушинский; Т. Г.Туркина. – М.: Региональная общественная организация инвалидов «Перспектива», 2015. – 57 с.
39. Петрова, Г. Б.Современные технологии в обучении литературе [Текст]: учебно-методическое пособие к спецкурсу / Г. Б. Петрова. М-во образования и науки Российской Федерации, – Магнитогорск : МаГУ, 2006. – 201 с.

40. *Правдина, О. А.* Проблемы готовности участников образовательного процесса к внедрению инклюзивного образования в вузах [Текст]: О. А. Правдина, А. А. Рассказова // материалы международной научной конференции XXII Царскосельские чтения. – СПб.: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2018. – С. 111–115.
41. *Самсонова, Е. В.* Основные педагогические технологии инклюзивного образования: учебно–методическое пособие / Е. В. Самсонова, Т. П. Дмитриева, Т. Ю. Хотылева. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 36 с. – Режим доступа: [http://www.edu54.ru/sites/default/files/upload/2015/03/OPT\\_broshiura.pdf](http://www.edu54.ru/sites/default/files/upload/2015/03/OPT_broshiura.pdf) (дата обращения: 22.11.2018)
42. *Семаго, Н. Я.* Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: учебное пособие / А. С. Сунцова. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 110 с.
43. *Старовойт, Н. В.* Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию [Текст] / Н. В. Старовойт // Концепт. – 2016. – Т. 8. – С. 31–35.
44. *Сластенин, В. А.* Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
45. *Староверова, М. С.* Инклюзивное образование: настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ [Текст]: методическое пособие / М. С. Староверова. – М: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2014. – 168 с. – ISBN 978–5–691–01851–0; [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=234851> (дата обращения: 03.12.2018).
46. *Сунцова, А. С.* Теория и технологии инклюзивного образования: учебное пособие / А. С. Сунцова. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 110 с. <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/11315/2013416.pdf> (дата обращения: 02.12.2018)

47. Тенденции и перспективы развития образовательного пространства России: Сборник научных статей по результатам научно – практической конференции / под общ. ред. Н. А. Воробьевой, Н. М. Михайловой, О. Б. Сапожниковой, Т. Н. Бондаревой, Р. А. Дусь, Е. В. Жарковой, Л. А. Нестеровой. – М.: АПК и ППРО, 2013. – 290 с.
48. *Тихомирова, Е.Л.* Создание инклюзивной культуры в системе высшего образования / Е. Л. Тихомирова, Е. В. Шадрова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ide-journal.org/article/> (дата обращения: 22.11 2018).
49. *Хитрюк, В. В.* Инклюзивное образование: педагогическая технология формирования готовности будущих педагогов / В. В. Хитрюк // Вестник Московского университета. Педагогическое образование. – 2015. – № 1. – С. 100–112.
50. *Щербакова, А. М.* Психологические аспекты инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / А.М. Щербакова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2013. – № 2 (13). – С. 67–74.
51. *Щербинина, Н.Г.* Формирование инклюзивной культуры [Текст] / Н. Г. Щербинина, Е. Ю. Оноприенко, О. С. Щербакова. – Сургут: Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Добрый волшебник», 2017. – 60 с.
52. *Яковлев, Е. В.* Педагогическое исследование: содержание и представление результатов [Текст]: монография/ Е. В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск.: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с. ISBN 978–5–91394–039–1.

## ОПРОСНИК

## «ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ»

Авторы: Першина Н. А., Сычев О. А.

Уважаемые коллеги!

Спасибо, что согласились помочь в проведении исследования.

Оно станет основой для оказания помощи специалистам, включенным в инклюзивное образование.

Пожалуйста, заполните анкету

Пол \_\_\_\_\_

Место работы \_\_\_\_\_

Стаж работы \_\_\_\_\_

Преподаваемый предмет \_\_\_\_\_

Возраст учащихся \_\_\_\_\_

Был ли опыт работы с особенными детьми (в чем была их особенность?) \_\_\_\_\_

Как Вы оцените данный опыт \_\_\_\_\_

Поставьте, в соответствующей строке:

5 – если Вы полностью согласны;

4 – скорее согласны;

3 – если не знаете, как ответить;

2 – скорее не согласны;

1 – полностью не согласны.

Таблица 1

Инструкция: оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны с приведенными ниже утверждениями об отношении к инклюзивному образованию, поставив галочку в соответствующей колонке.	
1. Инклюзивное образование – это очень полезная и необходимая вещь	
2. В цивилизованном обществе все дети должны иметь возможность учиться в общеобразовательных учреждениях	
3. Это несправедливо, лишать детей с физическими недостатками возможности посещать массовую школу	
4. Думаю, что организация инклюзивного образования – полезное и важное для общества дело	
5. Я не вижу плюсов инклюзивного образования	
6. Это полезно не только ребенку с ОВЗ но и обычным детям, т.к. воспитывает милосердие, сострадание, толерантность	
7. Дети с ОВЗ своим пассивным трудом могут быть полезны обществу	
8. Видя успехи детей с ОВЗ у их нормально развивающихся сверстников будет исчезать неуверенность в завтрашнем дне	
9. Мне трудно видеть детей с физическими отклонениями	

10.	В присутствии людей с физическими отклонениями я не могу избавиться от неприятных чувств	
11.	Жалость и сочувствие к детям с ОВЗ мешают мне нормально общаться с ними	
12.	Дети с ОВЗ вызывают положительные эмоции, дети как дети	
13.	Дети с ОВЗ вызывают восхищение, их уверенность в жизни дает уверенность здоровым, что все по плечу	
14.	Дети с ОВЗ вызывают отвращение, я себя плохо чувствую в компании с ребенком ОВЗ	
15.	Трудно организовать обучение детей с разными возможностями в одном классе	
16.	Я боюсь, что другие дети не будут принимать ребенка с ограниченными возможностями	
17.	Я боюсь, что не смогу нормально обучать других детей при наличии в классе ребенка с ОВЗ	
18.	Боюсь, что родители других детей не поймут, если в классе появится ребенок с ОВЗ	
19.	Оплата труда за работу с классом, в который включены дети с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья, не достаточная	
20.	Не вижу барьеров, если захотеть, все можно преодолеть	
21.	Я не стал(а) бы принимать в свой класс детей с ОВЗ, если бы не руководство	
22.	Если я бы занималась комплектованием классов, то постаралась бы в класс подбирать детей с равными возможностями	
23.	Обучение детей с ОВЗ - трудное дело, но благодарное	
24.	Я вижу смысл своей деятельности, когда у детей с ОВЗ появляются успехи в учебе	
25.	Меня вдохновляет к работе, если я вижу успехи детей с ОВЗ	
26.	Я не понимаю, зачем и кому нужно инклюзивное образование	
27.	На работу с детьми с ОВЗ меня может мотивировать достойная оплата труда	
28.	Я положительно отношусь к внедрению инклюзивного образования, так как у меня тоже ребенок с ОВЗ	
29.	Моя активная социальная позиция требует принятия всего инновационного, в том числе и инклюзии	
30.	Я чувствую, что полностью готов к обучению детей с ОВЗ	
31.	Мне кажется, что я не вполне готов к работе с детьми с ОВЗ	
32.	Мне не пугает необходимость работать с детьми, имеющими физические недостатки	
33.	Прежде чем работать с детьми с ОВЗ в массовой школе, необходимо создать для этого соответствующие условия.	
34.	Инклюзивное образование - это новое явление, так что требуется время для его понимания и осмысления	
35.	Мне кажется, что я не готов к работе с детьми с ОВЗ	
36.	У меня уже был успешный опыт работы с детьми с ОВЗ	
37.	Думаю, что обладаю всеми необходимыми качествами для успешной работы с детьми с ОВЗ	
38.	Инклюзивное образование – это трудная работа, требующая много усилий.	
39.	В работе с детьми с ОВЗ я не вижу результатов своей деятельности.	
40.	Школа готова принять всех, но не все учащиеся готовы учиться рядом с детьми ОВЗ	
41.	Я готов(а) психологически к работе с детьми с ОВЗ, но может не хватить профессионализма	

42.	Мне плохо удается спланировать урок, если в классе есть дети с разными возможностями	
43.	Я недостаточно владею приемами работы с детьми с ОВЗ	
44.	Мне недостаточно знакома методика работы с детьми с разными типами отклонений в развитии	
45.	Я знаю только, как работать с нормально развивающимися воспитанниками	
46.	Нужны специальные методики и программы посильные для особенных детей	
47.	Прежде чем организовывать инклюзивное образование, нужно повысить методическую компетентность	
48.	Я хорошо ориентируюсь в современных нормативно-правовых документах регламентирующих организацию инклюзивного образования	
49.	Я могу ответить на вопросы родителей ребенка с ОВЗ по поводу их прав	
50.	Я знаю свои права и обязанности в рамках реализации инклюзивного образования	
51.	К сожалению, в настоящее время нет достаточно четкой нормативно-правовой базы для организации инклюзивного образования	
52.	В России недостаточно нормативных документов, регулирующих обучение ребенка с ОВЗ	
53.	Министерство должно доработать нормативно-правовую базу, регулиующую организацию обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях	
54.	Моих знаний дефектологии достаточно, чтобы работать с детьми с ОВЗ	
55.	Меня не пугает необходимость расширять мои знания в области психологии и дефектологии для обучения детей с ОВЗ	
56.	Я недостаточно хорошо разбираюсь в психологических особенностях детей с ОВЗ, чтобы успешно работать с ними.	
57.	Мне все по плечу, поможет многолетний опыт	
58.	Знания имеются, хватило бы душевных сил	
59.	Работа с детьми с ОВЗ ничем не отличается от работы с нормально развивающимися детьми	

Таблица 2

Шкала	Подсчитанная сумма	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
F1 Понимание значимости инклюзии Вопросы: 1, 2, 3, 6.		0-6 баллов	7-12 баллов	13-20 баллов
F2 Осторожность и скептицизм Вопросы: 34, 38, 46, 47		0-6 баллов	7-12 баллов	13-20 баллов
F3 Барьеры Вопросы: 16, 17, 18, 21		0-6 баллов	7-12 баллов	13-20 баллов
F4 Неуверенность, некомпетентность Вопросы: 31, 43, 45, 56		0-6 баллов	7-12 баллов	13-20 баллов
F5 Осмысленность (личный смысл) Вопросы: 23, 24, 25		0-4 баллов	5-9 баллов	10-15 баллов

**Обработка результатов (Таблица 2):****F1 Понимание значимости инклюзии**

Суммируйте баллы, набранные за пункты 1, 2, 3, 6.

Если Вы набрали 13-20 баллов, то у Вас высокий уровень понимания значимости инклюзии.

Если Вы набрали 7-12 баллов, то у Вас средний уровень понимания значимости инклюзии.

Если Вы набрали 0-6 баллов, то у Вас низкий уровень понимания значимости инклюзии.

*Инклюзивное образование – это очень полезная и необходимая вещь*

*В цивилизованном обществе все дети должны иметь возможность учиться в общеобразовательных учреждениях*

*Это несправедливо – лишать детей с физическими недостатками возможности посещать массовую школу*

*Инклюзивное образование полезно не только ребенку с ОВЗ но и обычным детям, т.к. воспитывает милосердие, сострадание, толерантность*

**F2 Осторожность и скептицизм**

Суммируйте баллы, набранные за пункты 34, 38, 46, 47.

Если Вы набрали 13-20 баллов, то у Вас высокий уровень осторожности и скептицизма по отношению к организации инклюзивной формы образования.

Если Вы набрали 7-12 баллов, то у Вас средний уровень осторожности и скептицизма по отношению к организации инклюзивной формы образования.

Если Вы набрали 0-6 баллов, то у Вас низкий уровень осторожности и скептицизма по отношению к организации инклюзивной формы образования.

*Инклюзивное образование – это новое явление, так что требуется время для его понимания и осмысления*

*Инклюзивное образование – это трудная работа, требующая много усилий.*

*Нужны специальные методики и программы посильные для особенных детей*

*Прежде чем организовывать инклюзивное образование, нужно повысить методическую компетентность*

**F3 Барьеры**

Суммируйте баллы, набранные за пункты 16, 17, 18, 21.

Если Вы набрали 13-20 баллов, то у Вас высокий уровень наличия барьеров по отношению к организации инклюзивной формы образования.

Если Вы набрали 7-12 баллов, то у Вас средний уровень наличия барьеров по отношению к организации инклюзивной формы образования.

Если Вы набрали 0-6 баллов, то у Вас низкий уровень наличия барьеров по отношению к организации инклюзивной формы образования.

*Я боюсь, что другие дети не будут принимать ребенка с ограниченными возможностями*

*Я боюсь, что не смогу нормально обучать других детей при наличии в классе ребенка с ОВЗ*

*Боюсь, что родители других детей не поймут, если в классе появится ребенок с ОВЗ*

*Я не стал(а) бы принимать в свой класс (группу) детей с ОВЗ, если бы не руководство*

**F4 Неуверенность, некомпетентность**

Суммируйте баллы, набранные за пункты 31, 43, 45, 56.

Если Вы набрали 13-20 баллов, то у Вас высокий уровень неуверенности (некомпетентности) в своих силах для организации инклюзивной формы образования.

Если Вы набрали 7-12 баллов, то у Вас средний уровень неуверенности (некомпетентности) в своих силах для организации инклюзивной формы образования.

Если Вы набрали 0-6 баллов, то у Вас низкий уровень неуверенности (некомпетентности) в своих силах для организации инклюзивной формы образования.



*Мне кажется, что я не вполне готов к работе с детьми с ОВЗ  
Я недостаточно владею приемами работы с детьми с ОВЗ  
Я знаю только, как работать с нормально развивающимися воспитанниками  
Я недостаточно хорошо разбираюсь в психологических особенностях детей с ОВЗ,  
чтобы успешно работать с ними*

#### **F5 Осмысленность (личный смысл)**

Суммируйте баллы, набранные за пункты 23, 24, 25

Если Вы набрали 10-15 баллов, то Вы достаточно серьезно (на высоком уровне) вкладываете личностный смысл в организацию инклюзивной формы образования.

Если Вы набрали 5-9 баллов, то Вы достаточно серьезно (на высоком уровне) вкладываете личностный смысл в организацию инклюзивной формы образования.

Если Вы набрали 0-4 баллов, то Вы достаточно серьезно (на высоком уровне) вкладываете личностный смысл в организацию инклюзивной формы образования.

*Обучение детей с ОВЗ - трудное дело, но благодарное*

*Я вижу смысл своей деятельности, когда у детей с ОВЗ появляются успехи в учебе*

*Меня вдохновляет к работе, если я вижу успехи детей с ОВЗ*

## **Приложение 2**

Программа работы студенческого объединения АГГПУ им. В.М.

Шукшина Мастерская развивающей игрушки «Мир детства в ваших руках»,

руководитель – кандидат психологических наук, доцент

Гусева Татьяна Артуровна.

### ***Пояснительная записка***

Игра занимает очень важное место в жизни ребенка, она не только простой способ учиться всему, но и ведущая деятельность в дошкольном возрасте. В процессе игры дети овладевают различными навыками и умениями, получают новую информацию, приобретают опыт общения с другими людьми, выстраивания социальных отношений. Игрушка в процессе игры - один из важных элементов. Для детей раннего возраста без игрушек невозможна игровая деятельность.

Чаще всего, родители покупают игрушки, не задумываясь о их необходимости, о том, каково их предназначение, каким развивающим потенциалом они обладают. Они возлагают определенные надежды в отношении покупаемой игрушки, которые часто не оправдываются, так как реализация развивающего потенциала возможна в совместной игре взрослого и ребенка. Ребенок, играя один, использует игрушку в первые пять минут, затем она разбирается на детали, часть которых теряется. Для многих

родителей, особенно воспитывающих детей с проблемами в развитии, приобретение и использование магазинных игрушек оказывается затруднительным, поэтому значимыми и актуальными становятся самостоятельно изготовленные игровые материалы. Польза для развития ребенка от них огромна, но созданы они могут быть из имеющихся в доме подручных средств. Таким образом, родители могут создать целый развивающий мир для своего малыша.

Игрушка, сделанная руками заботливых родителей, и минуты, проведенные вместе – залог психологического благополучия ребенка и мощный источник его развития.

Это очень важно и при подготовке студентов как будущих педагогов, психологов, как будущих родителей. Важным аспектом развития профессионального потенциала педагога–психолога является формирование инклюзивной культуры, что и происходит в рамках деятельности мастерской развивающей игрушки.

**Цель:** создание условий, способствующих развитию психолого-педагогической компетентности студентов вуза

**Задачи:**

- информирование будущих педагогов–психологов о значении игры, игрового материала и процесса совместной со взрослым деятельности в психическом развитии ребенка;
- формирование элементов инклюзивной культуры участников творческой мастерской;
- консультирование студентов–родителей, воспитывающих детей раннего возраста, по вопросам психического развития ребенка и специфики его нарушения;
- формирование знаний о видах игрушек, направленных на развитие различных сторон психической деятельности ребенка;

- обучение навыкам изготовления развивающих игрушек и приемам игрового взаимодействия с ребенком с использованием изготовленных игрушек.

***Участники мастерской:***

- студенты вуза,
- мастер по изготовлению,
- мастер по сопровождению.

***Мастером по изготовлению*** является педагог, владеющий различными, в том числе нетрадиционными, техниками работы с материалами. В ходе реализации занятий творческой мастерской мастер по изготовлению помогает участникам научиться использовать различные техники ручного труда для изготовления и оформления яркой увлекательной развивающей игрушки для малыша.

***Мастером по сопровождению*** может быть педагог–психолог, учитель–логопед, педагог–дефектолог, владеющий знаниями в области психологии развития, педагогической, специальной психологии и педагогики, методами активного обучения, индивидуальной и групповой диагностики и коррекции развития ребенка.

В процессе изготовления игрушки мастер по сопровождению консультирует студентов по вопросам психического развития ребенка, особенностям проявлений нарушений, по проблеме формирования и развития предметной и игровой деятельности детей раннего возраста, имеющих проблемы в развитии. А также он информирует о том, для чего необходима изготавливаемая игрушка, какой развивающий эффект она дает, о ее использовании в совместной игровой деятельности. Мастер по сопровождению информирует студентов как будущих родителей о способах включения ребенка в процесс изготовления игрушки в домашних условиях, ориентирует их на совместное с ребенком их изготовление, акцентируя внимание на значимость реализуемой совместной деятельности в развитии детей.

### ***Специфика проведения***

Занятия мастерской реализуются как во внеучебное время, так и во время учебных занятий, в частности, при изучении дисциплин: психология дошкольного возраста, психология игры и игрушки, развивающая игрушка при работе с детьми с ОВЗ.

В ходе занятий могут быть изготовлены как одна, так и несколько развивающих игрушек. Количество участников в группе от 5–7 до 15–20 человек.

### ***Оборудование:***

- помещение, столы, стулья;
- материалы и инструменты для изготовления игрушки (выбор материалов зависит от изготавливаемой развивающей игрушки).

Количество необходимого оборудования зависит от количества участников.

### ***Виды изготавливаемых развивающих игрушек***

Все игрушки, изготавливаемые в рамках творческой мастерской можно разделить на следующие направления:

- 1) для сенсомоторного развития,
- 2) для развития бытовых навыков,
- 3) тактильные игрушки и пособия

***Сроки реализации программы:*** октябрь 2018 г.– декабрь 2018 г.

### ***Тематический план мастер–классов по созданию пособия***

#### ***«Тактильный алфавит»***

<b>Этапы</b>	<b>Цель занятия</b>	<b>Результат занятия</b>
Вводный	подготовка к созданию элементов тактильного пособия	знакомство с прикладными аспектами создания игр и игрушек для детей с нарушенным зрением
Основной	эскизирование	создание эскиза тактильного пособия

	изготовление букв	фетровые буквы
	изготовление карточек с обозначением букв по Брайлю	фетровые карточки по Брайлю
	подбор термонаклеек	термонаклейки
	сбор готового панно с буквами, карточками, аппликациями	готовое панно
Заключительный	рефлексия	подведение итогов, обсуждение перспектив